

ქართული  
ფსიქოლოგიური  
ჟურნალი

GEORGIAN  
PSYCHOLOGICAL  
JOURNAL

2022 № 1

ქართული ფსიქოლოგიური  
ჟურნალი

2022, № 1

**Ivane Javakishvili Tbilisi State University**

**Faculty of Psychology & Educational Sciences**

**International Scientific Journal**

**Georgian Psychological  
Journal**

**2022, № 1**

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი

საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალი

# ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი

2022, № 1



უნივერსიტეტის  
გამომცემლობა

„ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი“ ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტის ოფიციალური, საერთაშორისო, რეფერირებადი, ბილინგვური ჟურნალია, რომელიც ეძღვნება აქტუალურ სამეცნიერო პრობლემებს ფსიქოლოგიაში და ფსიქოლოგიის მომიჯნავე ინტერდისციპლინურ სფეროებში. ჟურნალი აქვეყნებს როგორც თეორიულ და მეთოდოლოგიურ პრობლემებთან დაკავშირებულ, ისე რაოდენობრივ, თვისებრივ და შერეულ მეთოდოლოგიაზე დაფუძნებულ ემპირიულ-კვლევით ნაშრომებს, აგრეთვე, სამეცნიერო მიმოხილვებს.

**მთავარი რედაქტორი:** ლალი სურმანიძე

**პასუხისმგებელი მდივანი:** მაია მესტვირიშვილი

**წარმომადგენლობითი საბჭო:** დავით ჩარკვიანი (საქართველო), ირაკლი იმედაძე (საქართველო), ალიოზა ნოიბაუერი (ავსტრია), ლია ყვავილაშვილი (დიდი ბრიტანეთი), ქეთევან ჭანტურია (დიდი ბრიტანეთი)

**სარედაქციო კოლეგია:** ნათელა იმედაძე (საქართველო), დალი ფარჯანაძე (საქართველო), თამარ გაგოშიძე (საქართველო), მარინე ჩიტაშვილი (საქართველო), ბოჟიდარ კაცზმარეკი (პოლონეთი), იამზე კუტალაძე (საქართველო), ტარა მერფი (დიდი ბრიტანეთი), მზია წერეთელი (საქართველო), დანიელ სტარკი (დიდი ბრიტანეთი), მედეა დესპოტაშვილი (საქართველო), ლუიზა არუთინოვი (საქართველო), მაია რობაქიძე (საქართველო)

The **Georgian Psychological Journal** is the official international bilingual peer reviewed journal of the TSU Faculty of Psychology and Educational Sciences, and is dedicated to urgent problems within Psychological disciplines.

The journal publishes empirical, theoretical, methodological, and practice-oriented articles covering topics relevant to time sensitive problems of psychology and interdisciplinary studies. Particular consideration is given to empirical articles using quantitative, qualitative, and mixed methodology. The journal welcomes manuscripts from scholars throughout the world, including research from multi-site international projects and work that has the potential to be adapted and implemented worldwide to address the needs of diverse populations, cultures, and communities.

**Editor:** Lali Surmanidze

**Executive Secretary:** Maia Mestvirishvili

**Representative Board:** Davit Charkviani (Georgia), Irakli Imedadze (Georgia), Aljoscha Neubauer (Austria), Lia Kvavilashvili (UK), Ketevan Tchanturia (UK)

**Editorial Board Members:** Natela Imedadze (Georgia), Dali Parjanadze (Georgia), Tamar Gagoshidze (Georgia), Marine Chitashvili (Georgia), Bożydar Kaczmarek (Poland), Iamze Kutaladze (Georgia), Tara Murphy (UK), Mzia Tsereteli (Georgia), Daniel Stark (UK), Medea Despotashvili (Georgia), Luiza Arutinovi (Georgia), Maia Robaqidze (Georgia)

© ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის  
გამომცემლობა, 2022

ISSN 2667–9027

# შინაარსი

## ემპირიული კვლევები

### EMPIRICAL STUDIES

<b>სალომე დუმბაძე, ალექსანდრე ავალიანი, ირინე ახოვაძე</b> .....	9
კოვიდ-19-ის აცრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება .....	9
<b>Salome Dumbadze, Alexandre Avaliani Irine Akhobadze</b> .....	24
Development of Health Beliefs Model (HBM) Scale to Study Attitudes towards COVID-19 Vaccine .....	24
<b>მარიამ რევიშვილი, მზია წერეთელი, ია აფთარაშვილი</b> .....	36
მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი ფსიქომეტრული მახასიათებლები.....	36
<b>Mariam Revishvili, Mzia Tsereteli, Ia Aptarashvili</b> .....	49
Psychometric Properties of the Georgian Version of Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).....	49
თეორია და მეთოდოლოგია	
THEORY AND METHODOLOGY	
<b>ვახტანგ ნადარეიშვილი</b> .....	61
დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი .....	61
<b>Vakhtang Nadareishvili</b> .....	74
Some Aspects of D. Uznadze’s Concept of Objectification.....	74
<b>ვახტანგ ნადარეიშვილი</b> .....	84
ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება .....	84
<b>Vakhtang Nadareishvili</b> .....	96
Interrelationship between the Concepts in J. Piaget and D. Uznadze’s Theories .....	96



ემპირიული კვლევები  
EMPIRICAL STUDIES





# კოვიდ-19-ის აცრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

სალომე დუმბაძე<sup>1</sup>, ალექსანდრე ავალიანი, ირინე ახოზაძე

საქართველოს საზოგადოებრივ საქმეთა ინსტიტუტი (GIPA)

## აბსტრაქტი

კოვიდ-19-ით გამონეული პანდემიიდან გამომდინარე, სულ უფრო აქტუალური გახდა ვაქცინაციის მიმართ საზოგადოების დამოკიდებულებებისა და რწმენების კვლევა.

საზოგადოების მხრიდან ვაქცინაციის მიმდებლობა ერთგვაროვანი არ არის. საქართველოში კოვიდის სანინააღმდეგო აცრასთან დაკავშირებით არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა და გამოხატული სკეპტიციზმი. მიუხედავად კრიტიკული საჭიროებისა, ამ დრომდე არ არსებობდა ქართულენოვანი ფსიქომეტრიულად გამართული ინსტრუმენტი, რომელიც ვაქცინისა და ვირუსისადმი დამოკიდებულებებს გაზომავდა.

კვლევის მიზანია ჯანმრთელობის რწმენების მოდელზე (HBM) დაფუძნებული ქართულენოვანი ინსტრუმენტის შემუშავება, კოვიდ-19-ის სანინააღმდეგო აცრასთან დამოკიდებულებების შესასწავლად. კვლევა ჩატარდა საქართველოს მასშტაბით, ონლაინ რეჟიმში, სოციალური ქსელების გამოყენებით. საკვლევი ინსტრუმენტის შექმნის პროცესში პირველი საპილოტე კვლევის ფარგლებში გამოიკითხა 86 ადამიანი, მეორე საპილოტე კვლევაში – 103, ხოლო საბოლოო კვლევაში 2056 მონაწილიდან 1996 ადამიანის მონაცემი დამუშავდა. კითხვარის დამუშავების პროცესში, მისი შინაარსობრივი ვალიდობის უზრუნველსაყოფად, ასევე, ჩართული იყო ხუთი ექსპერტისაგან შემდგარი კომისია. კვლევის შედეგების თანახმად, მოლოდინის შესაბამისად, HBM მოდელზე დაფუძნებული კოვიდ-19-ის სანინააღმდეგო ვაქცინასთან დაკავშირებული კითხვარი მოიცავდა ხუთ ცალკეულ კონსტრუქტს. ესენია: ალქმული მონყვლალობა, ალქმული სიმწვავე, ალქმული ბარიერები, ალქმული სარგებელი და ქცევის ბიძგი. თითოეული ფაქტორი გამოირჩეოდა მაღალი შინაგანი შეთანხმებულობის მაჩვენებლით. ასევე, დადასტურდა ინსტრუმენტის პრედიქტორული ვალიდობა აცრასთან დაკავშირებული ქცევების მიმართ. აღსანიშნავია, რომ ინსტრუმენტი აცრის სტატუსს 93%-იანი სიზუსტით წინასწარმეტყველებს. კითხვარის საბოლოო ვერსია 17 დებულებისაგან შედგება და ხუთ სხვადასხვა ფაქტორს ზომავს: კოვიდისადმი „ალქმული მონყვლალობა“ (2 დებულება, კრონბახის  $\alpha = .948$ .), ინფიცირების შემთხვევაში დაავადების „ალქმული სიმწვავე“ (2 დებულება,  $\alpha = .95$ ), კოვიდის სანინააღმდეგო აცრასთან დაკავშირებული „ალქმული სარგებელი“ (5 დებულება,  $\alpha = .972$ ), კოვიდის სანინააღმდეგო აცრასთან დაკავშირებული „ალქმული ბარიერები“ (7 დებულება,  $\alpha = .895$ ); დასკვნის სახით, ინსტრუმენტის დამაკმაყოფილებელი ფსიქომეტრიული მახასიათებლებიდან გამომდინარე, შესაძლებელია აღნიშნული კითხვარის კოვიდ-19-თან და მის სანინააღმდეგო ვაქცინაციასთან დაკავშირებული დამოკიდებულებების შესასწავლად, თუმცა კვლევის შეზღუდვებიდან გამომდინარე, სასურველია ინსტრუმენტის ფსიქომეტრიული მახასიათებლების სოციალური ქსელების მიღმა არსებულ მთლიან პოპულაციაზე გამოცდა.

**საკვანძო სიტყვები:** ჯანმრთელობის რწმენების მოდელი, HBM (Health Belief Model), კოვიდ-19, აცრა, ვაქცინაცია

<sup>1</sup> პასუხისმგებელი ავტორი:  
სალომე დუმბაძე, საქართველოს საზოგადოებრივ საქმეთა ინსტიტუტი (GIPA),  
salome.dumbadze@gipa.ge

## შესავალი

ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციამ 2020 წლის 30 იანვარს განაცხადა, რომ ჩინეთში 2019 წლის დეკემბერს დაფიქსირებული ახალი კორონავირუსის (SARS-CoV-2-ის) გავრცელება მსოფლიო მოსახლეობის ჯანმრთელობისათვის გლობალურ საფრთხეს წარმოადგენდა, ხოლო 2020 წლის მარტში კოვიდ-19-ის ეპიდემია ოფიციალურად პანდემიაში გადაიზარდა (WHO, 2020).

კორონავირუსისთვის დამახასიათებელმა სწრაფმა გავრცელებამ და მაღალმა სიკვდილიანობამ გამოიწვია ვაქცინის შექმნის გადაუდებელი საჭიროება (Li et al., 2020). შედეგად, უპრეცედენტო სისწრაფით შეიქმნა კორონავირუსის საწინააღმდეგო სხვადასხვა ვაქცინა, რომელთა მსოფლიო მოსახლეობისათვის უფასოდ მიწოდება კოვიდ-19-ის გავრცელებიდან ერთი წლის თავზე გახდა შესაძლებელი და უკვე 2021 წლის 30 იანვარს, მსოფლიოში კოვიდ-19-ის საწინააღმდეგო, ავტორიზაცია განვლილი, ვაქცინის 100 მილიონი დოზა, ხოლო ამავე წლის 24 აპრილს მილიარდი დოზა გაიცა (Bollyky et al., 2021). თუმცა, ვაქცინის შექმნა ავტომატურად არ გულისხმობს მის მიმღებლობას საზოგადოების დიდი ნაწილის მხრიდან, რაც საერთაშორისო ფენომენს წარმოადგენს და, ძირითადად, უკავშირდება აღქმულ თანაფარდობას რისკებსა და სარგებელს შორის, რელიგიურ შეხედულებებსა და შესაბამისი ცოდნის არქონას ვაქცინების შესახებ (Sallam, 2021). შესაბამისად, იმუნიზაციის პროგრამების წარმატება, პირველ რიგში, დამოკიდებულია საზოგადოების მზობაზე აიცრას (Savoia et al., 2021).

იმუნიზაციის პროგრამის წარმატებისთვის მნიშვნელოვანია ჯანდაცვის სექტორის და საზოგადოებასთან ურთიერთობაზე პასუხისმგებელი პირების მიზანმიმართული და ეფექტური კომუნიკაცია მოსახლეობასთან (Malik et al., 2020) იმ ბარიერების გათვალისწინებით, რომლებიც ხელს უშლის ადამიანებს ვაქცინაციის ჩატარებაში (Sallam, 2021).

კორონავირუსის საწინააღმდეგო ვაქცინის შექმნამდე, ფინეთში ჩატარებული კვლევის თანახმად, COVID-19-ის საწინააღმდეგო ვაქცინა გამოკითხულებში არანაკლებ შიშს იწვევდა, ვიდრე თავად ვირუსი. შესაბამისად, რწმენა იმისა, თუ რამდენად უსაფრთხოა ვაქცინა, იმუნიზაციის გაცილებით უფრო ძლიერი პრედიქტორია, ვიდრე ვირუსთან დაკავშირებული საფრთხის განცდა (Karlsson et al., 2021).

საქართველოში 2021 წელს მარტიდან უფასო ვაქცინების ხელმისაწვდომობის მიუხედავად, ამავე წლის მდგომარეობით აცრასთან დაკავშირებული დამოკიდებულებები საზოგადოებაში დიდი აზრთა სხვადასხვაობით და სკეპტიციზმით გამოირჩეოდა, რასაც ადასტურებს საქართველოს წითელი ჯვრის მიერ ჩატარებული კვლევა (IFRC & Georgian Red Cross, 2021). მაშინ, როდესაც სახელმწიფო წლის დასასრულამდე საქართველოს მოსახლეობის 60%-ის აცრას ისახავდა მიზნად, შემოდგომის ბოლოს მხოლოდ 36.5% იყო აცრილი. წითელმა ჯვარმა კვლევა 2021 წლის სექტემბერში წამოიწყო და ალბათური შერჩევის საფუძველზე საქართველოს მასშტაბით 7 926 ადამიანი გამოჰკითხა. აუცრელი კვლევის მონაწილეებიდან, მხოლოდ 36% აპირებდა აცრას, 32% ორჭოფობდა, ხოლო 32% საერთოდ არ აპირებდა აცრას. აღნიშნული გადანყვეტილება, ძირითადად, მონაწილეების აღქმით იყო განპირობებული, რაც უკავშირდებოდა ვაქ-

კოვიდ-19-ის აკრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

ცინის გამოუცდებლობას, უსაფრთხოებასა და უნდობლობასთან დაკავშირებულ ფაქტორებს.

საკითხის უფრო სიღრმისეულად გასაანალიზებლად, მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, თუ რა სუბიექტური დამოკიდებულებები შეიძლება ამცირებდნენ ვაქცინაციის ალბათობას.

## HBM მოდელი

ჯანმრთელობის რწმენების მოდელი (Health Belief Model), ცნობილი, როგორც HBM მოდელი, რომელიც 1950-იან წლებში სოციალური ფსიქოლოგების ჰოპბაუმის, როზენსტოკისა და მათი კოლეგების მიერ შემუშავდა, ცდილობს ახსნას, თუ რა უდევს საფუძვლად პრევენციულ ქცევას. ჯანმრთელობის კონტექსტში (Hochbaum, 1958; Rosenstock, 1960, 1974 ციტირებული Champion & Skinner, 2008). აღნიშნული თეორიული ჩარჩო ფართოდ გამოიყენება სხვადასხვა დაავადებასთან, მათ შორის კოვიდ-19-თან დაკავშირებულ პრევენციულ ქცევებთან მიმართებაში. მოდელი ითვალისწინებს ისეთ ფაქტორებს, როგორცაა აღქმული მონყვლადობა, დაავადების აღქმული სიმწვავე, აღქმული სარგებელი, ბარიერები და მოქმედებისთვის ბიძგის მიმცემი მინიშნებები/ქცევის ტრიგერები (Ban & Kim, 2020). ჩემპიონისა და სკინერის თანახმად, მოდელის თითოეული შემადგენელი ნაწილი, შემდეგნაირად განიმარტება (Champion & Skinner, 2008):

**აღქმული მონყვლადობა** ეხება რწმენებს იმის შესახებ, თუ რამდენად სავარაუდოა ადამიანს კონკრეტული დაავადება დაემართოს. სანამ ადამიანი დაინტერესდება პრევენციული ქცევით, მანამდე მას უნდა სწამდეს, რომ შესაძლოა რაღაც ეტაპზე დაავადდეს ამა თუ იმ დაავადებით.

**აღქმული სიმწვავე** ეხება მოლოდინს იმასთან დაკავშირებით, თუ რამდენად სერიოზული იქნება დაავადების მიმდინარეობა, იმ შემთხვევაში თუ ის ინდივიდს დაემართება. აღნიშნული მოიცავს იმის შეფასებას, თუ როგორი კლინიკური შედეგი (მაგ., გარდაცვალება, შესაძლებლობების შეზღუდვა, ტკივილი და ა.შ.) და სოციალური შედეგები (უარყოფითი გავლენა სამსახურზე, ოჯახზე, სოციალურ ურთიერთობებზე) შეიძლება დადგეს. აღნიშნული ორი კონსტრუქტი ერთმანეთთან კომბინაციაში აღქმული რისკების სახელით არის ცნობილი.

**აღქმული სარგებელი** განსაზღვრავს თუ რა გავლენა ექნება აღქმულ რისკებს ქცევის ცვლილებაზე. თუ ადამიანს კონკრეტული პრევენციული მექანიზმების სარგებლის არ სწამს, ის ამ ქცევას არ მიმართავს და, შესაბამისად, შეცვლის ქცევას მხოლოდ მაშინ, როდესაც ჩათვლის, რომ აღნიშნულ ქცევას პოტენციურად შეუძლია აღქმული საფრთხის შემცირება.

**აღქმული ბარიერები** განიხილავს კონკრეტულ პრევენციულ ქცევასთან დაკავშირებულ უარყოფით ელემენტებს. ამ ეტაპზე, ადამიანი არაცნობიერად აფასებს რად დაუჯდება არსებული ქმედება და სანაცვლოდ რას მიიღებს. ერთი მხრივ, კონკრეტული პრევენციული ქცევა შეიძლება სარგებლის მომტანი იყოს, თუმცა შემდეგ მეტი ზიანი გამოიწვიოს.

აქედან გამომდინარე, მონყვლადობა და სიმწვავე ქმნის მოქმედების საჭიროებას და აძლევს ადამიანს მოქმედებისთვის საჭირო ენერჯიას, ხოლო სარგებელი ბარიერების გამოკლებით ინვესტს ქცევას (Rosenstock, 1974 ციტირებული Champion & Skinner, 2008-ში).

**ქცევის ბიძგი** – HBM-ის მოდელის თანახმად, იგულისხმება ისეთი მინიშნებები, რომელიც ადამიანს მოქმედებისკენ უბიძგებს. არსებობს მოსაზრება, რომ მოქმედების მზაობა, რასაც აღქმული მონყვლადობა და აღქმული სარგებელი განაპირობებს, საჭიროებს ისეთი ფაქტორების ზემოქმედებას, როგორიცაა მაგ., სხეულში ან გარემოში არსებული მოვლენები (Hochbaum, 1958; Rosenstock, 1960, 1974 ციტირებული Champion & Skinner, 2008-ში), თუმცა, აღსანიშნავია, რომ ამ მოსაზრების ავტორს, ეს ცვლადი ემპირიულად არ შეუსწავლია და, ზოგადად, აღნიშნული კონსტრუქტი ნაკლებადაა შესწავლილი.

### **HBM მოდელი კოვიდის საწინააღმდეგო აცრის კონტექსტში**

უკანასკნელი ორი წლის განმავლობაში მომრავლდა კვლევები, რომლებიც კორონავირუსის საწინააღმდეგო აცრის კონტექსტში HBM მოდელს ეყრდნობა. ლიმბუსა და მისი კოლეგების მიერ ჩატარებული კვლევა მიზნად ისახავდა, იმ კვლევების სისტემატურ ანალიზს, რომელიც HBM მოდელს თეორიულ საფუძვლად იყენებდა და მისი კონსტრუქტების გავლენას კოვიდ-19-ის საწინააღმდეგო აცრასთან დამოკიდებულებაში განიხილავდა (Limbu et al., 2022). კვლევაში თექვსმეტი სხვადასხვა სტატია დაამუშავეს, რომელიც ჯამურად 30,242 მონაწილის შესახებ არსებულ მონაცემებს მოიცავდა. აღნიშნულ კვლევებში, HBM-ის კონსტრუქტებს შორის, აღქმული ბარიერები და აღქმული სარგებელი ყველაზე მჭიდროდ არის დაკავშირებული აცრისაგან თავის შეკავებასთან. როგორც მოსალოდნელია, აღქმული სარგებელი, აღქმული რისკები, ქცევასთან დაკავშირებული უარყოფით კავშირში, ხოლო აღქმული ბარიერები დადებით კავშირში იყო კოვიდის საწინააღმდეგო აცრასთან ასოცირებულ უარყოფით დამოკიდებულებასთან. საბოლოო ჯამში, ავტორებმა დაასკვნეს, რომ HBM მოდელი გამოსადეგია კოვიდ-19-ის აცრასთან დაკავშირებული ქცევების კვლევის კონტექსტში.

### **მიმდინარე კვლევა**

თავდაპირველად, მოცემული კვლევა მიზნად ისახავდა უკვე არსებული ინსტრუმენტების ქართულ ენაზე თარგმნას. იმ ეტაპზე, 2021 წლის ზაფხულის მდგომარეობით, კოვიდ-19-ის კონტექსტში, ძირითადად, ორი ინსტრუმენტი იყო ხელმისაწვდომი: ბერძნულ ენაზე შემუშავებული ინსტრუმენტი (Zampetakis & Melas, 2021) და ინგლისურენოვანი ინსტრუმენტი (Wong et al., 2021). ნებართვის მოპოვების და ინსტრუმენტის ბერძნულიდან ქართულ ენაზე თარგმნის შედეგად, აღმოჩნდა, რომ კითხვარში არსებული სცენარები იმ კონტექსტს ეხებოდა, როდესაც აცრები ჯერ კიდევ ხელმისაწვდომი არ იყო. ასევე, კვლევის ავტორმა, თავად გვიჩნია ინსტრუმენტში ცვლილებების შეტანა და გაგვაფრთხილა, რომ რადგან თითოეული კონსტრუქტი მხოლოდ ერთი დე-

ბულებით იზომებოდა, ინსტრუმენტის ვალიდობა და სანდოობა კითხვის ნიშნის ქვეშ იყო. რაც შეეხება ვონგის (2021) კითხვარს, ის, ძირითადად, ისეთ ბარიერებს მოიცავდა, რომელიც (ჰონგ-კონგის) კლინიკებში აცრასთან დაკავშირებულ სირთულეებს და არა რაიმე კონკრეტულ რწმენა-შეხედულებებს ეხებოდა, რაც არ იყო რელევანტური კვლევის ინტერესებიდან გამომდინარე და არ შეესაბამებოდა პრევენციულ ქცევასთან დაკავშირებულ დამოკიდებულებას.

აღნიშნულიდან გამომდინარე, საჭირო გახდა, ანმყოში არსებული კონტექსტის გათვალისწინებით, ახალი, HBM მოდელზე დაფუძნებული, კვლევითი ინსტრუმენტის შექმნა, რომელიც ქართულ საზოგადოებაში და მსოფლიოში გავრცელებულ, უკვე არსებულ და ხელმისაწვდომ აცრასთან დაკავშირებულ რწმენა-შეხედულებებს გაზომავდა. მიმდინარე კვლევაში, ინსტრუმენტის შექმნისას ყურადღება მიექცევა სწორად კოვიდ-19-თან და მის საწინააღმდეგო აცრის მიმართ არსებულ ატიტუდების კვლევას.

## მეთოდები

### კვლევის დიზაინის მიმოხილვა

#### *საბოლოო კვლევისთვის მოსამზადებელი სამუშაოები*

თავდაპირველად მიმოვიხილეთ რამდენიმე HBM-ის მოდელზე დაყრდნობით შექმნილი კითხვარი. შემდეგ ჩამოვწერეთ დებულებების თავდაპირველი სია, რომლებიც, ჩვენი აზრით, კარგად გაზომავდა კონსტრუქტებს და, მათ შორის, ასახავდა სოციალურ ქსელებში აცრებთან და კოვიდ-19-თან დამოკიდებულებაში არსებულ შეხედულებებსა და ტენდენციებს. მესამე ეტაპზე, ერთობლივი მრავალჯერადი განხილვის შემდეგ, რაც, ძირითადად, მოიცავდა შინაარსობრივი ვალიდობის, მართლწერის, აღქმის სიადვილის, ადეკვატური აბსტრაქციის დონისა და მსგავსი ასპექტების შეფასებას, შევამცირეთ დებულებების რაოდენობა; ამ ეტაპზე, რაოდენობის შემცირებასთან ერთად, ცხადია, შეიცვალა, ჩანაცვლდა და დაემატა არაერთი დებულება.

ამ 54 დებულებაზე ჩავატარეთ პირველი საპილოტე კვლევა, რომლის მიზანიც იყო: 1) კითხვარის ფსიქომეტრიული მახასიათებლების მხოლოდ ზედაპირულ დონეზე გაგება, რაც საშუალებას გვაძლევდა თავშივე სწრაფად და ეფექტიანად აღგვეკვეთა უხეში გადაცდომები და, ამასთან, გამოგვეკვეთა კანონზომიერებები ერთგვარი მინიშნების სახით (მაგ., ზოგი დებულების მაღალი კორელაცია გახდა შემდგომი განხილვისა და ჩასწორების საკითხი); 2) კითხვარის ტექნიკური გამართულობის დადგენა, რაშიც იგულისხმება პროგრამული ნაწილი, ენობრივი ასპექტი, აღქმის სიადვილე და ადეკვატურობა და მსგავსი საკითხები. ამ მონაცემებზე დაყრდნობით გავაკეთეთ:

- 1) გამოკვლევითი ფაქტორული ანალიზი (EFA). სხვა ძირითადი სტატისტიკური ანალიზების მსგავსად, ამისთვის გამოვიყენეთ კომპიუტერული პროგრამა IBM SPSS 25, უფრო კონკრეტულად კი, მეთოდად შევარჩიეთ Principal Axis Factoring;
- 2) სანდოობის ანალიზი (შინაგანი შეთანხმებულობის, კერძოდ კრონბახის ალფას სახით);

- 3) ამ ეტაპზე, ასევე, დავადგინეთ ცვლადების (დებულებების დონეზე) კავშირი დამოკიდებულ ცვლადებთან<sup>1</sup>, რათა უფრო ცხადად გაგვეგო, რომელი მათგანი წინასწარ-მეტყველებდა უკეთ აცრის განზრახვასა და ქცევას (აცრის სტატუსს). დამოკიდებულ ცვლადებად გამოვიყენეთ აცრის განზრახვისა და ქცევის ცვლადები; ამათგან პირველის გასაზომად ცდისპირებს ვუსვამდით კითხვებს იმის შესახებ თუ რამდენად (მტკიცედ) აქვთ განზრახული აცრა; ხოლო ქცევის გასაზომად, ვეკითხებოდით არიან თუ არა აცრილი. უნდა ითქვას, რომ ეს (დამოკიდებული) ცვლადები გაიზომა იმავე კითხვარით, რომლითაც დადგინდა დამოკიდებულებები აცრის მიმართ და, შესაბამისად, აცრის ქცევის ცვლადი რეტროსპექტიულად არის გაზომილი;
- 4) აგრეთვე, დებულებებს შორის გადაფარვის რაოდენობრივი მაჩვენებლის მისაღებად დავადგინეთ მათი ურთიერთკორელაცია. ბუნებრივია, ასეთი მსგავსების დასადგენად, ასევე, ვიყენებდით არა რაოდენობრივ, არამედ შინაარსობრივ, სემანტიკურ შეფასებასაც.

პირველი საპილოტე კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, მოდიფიცირებული<sup>2</sup> კითხვარი შეაფასეს ექსპერტებმა. ექსპერტების შერჩევის ძირითადი კრიტერიუმი იყო პროფესიონალური ცოდნა როგორც ფსიქოლოგიის, ასევე ჯანდაცვის სფეროში; შედეგად მივიღეთ შემდეგი შემადგენლობა: სამი სხვადასხვა დარგის ფსიქოლოგი, ლინგვისტი და ექიმი. პირველ რიგში, მათ მიეწოდათ მოკლე აღწერა კვლევაში გამოყენებული ინსტრუმენტების შესახებ. კერძოდ, ინფორმაცია იმასთან დაკავშირებით, თუ რის გაზომვას ისახავდა მიზნად ესა თუ ის კონსტრუქტი. შემდეგ ეტაპზე, 4-ქულიან სკალაზე მათ შეაფასეს დებულებების რეპრეზენტატულობა, მნიშვნელობა და სიცხადე. ასევე, იძლეოდნენ ღია უკუკავშირის კითხვარის სხვა ასპექტებთან (მაგალითად, თანმიმდევრობა, მოცულობა, დიზაინი და სხვა) დაკავშირებით, რადგან შეფასების ფორმაში მათ საშუალება ჰქონდათ გამოეთქვათ აზრი ან დაესვათ დამაზუსტებელი შეკითხვა დამატებითი კომენტარის სახით შესაბამის ველში.

ექსპერტების უკუკავშირის გათვალისწინებით მიღებული კითხვარის ვარიანტი გამოიცადა მეორე საპილოტე კვლევაში, მსგავსი (თუმცა არა იდენტური) მიზნებით და, შესაბამისად, ანალიზებითა და მეთოდებით.

### **საბოლოო კვლევის მეთოდოლოგია**

კვლევის დასკვნით ეტაპზე კი ინსტრუმენტი (რომელშიც მეორე პილოტირებისა და, შესაბამისად, ყველა უწინდელი ეტაპების გამოცდილება იყო გათვალისწინებული) გამოიცადა ინტერნეტგამოკითხვით, რომელიც დაიწყო 2021 წლის 9 ოქტომბერს და ამავე თვის 28 რიცხვში. ამ შემთხვევაში, საპილოტე კვლევების ფარგლებში ჩატარე-

<sup>1</sup> კორელაციები და T-test ეფექტის ზომით. დამოკიდებულ ცვლადებში იგულისხმება აცრის ქცევისა და განზრახვის ცვლადები, რომლებიც შევისწავლეთ უფრო ვრცელი საკვლევი პროექტის ფარგლებში, რომლის მიზანიც იყო კოვიდ-19-ის საწინააღმდეგოდ აცრის პრედიქტორების დადგენა. ამ კვლევაში აგრეთვე შედიოდა VAX (ზოგადად აცრის საწინააღმდეგოდ დამოკიდებულებების საკვლევი) კითხვარი, დემოგრაფიული ცვლადები და სხვა ცვლადები.

<sup>2</sup> მოდიფიცირება აქაც, ისევე როგორც ზემოთ – მესამე ეტაპზე – და შემდგომ ეტაპებზე, მოიცავდა არა მხოლოდ დებულებების წაშლას, არამედ მათ ჩანაცვლებას, ჩასწორებას და დამატებას. აგრეთვე იცვლებოდა კითხვარის მიმდინარეობა, დიზაინი და სტრუქტურა.

კოვიდ-19-ის აკრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

ბულ ანალიზებს დაემატა პარალელური ვალიდობა, რომლის გამოსათვლელადაც, დავადგინეთ შესატყვისი კონსტრუქტების (ბარიერებთან და სარგებელთან) კორელაცია ქართულ VAX კითხვართან, რომელიც ზომავს აკრისადმი ზოგად დამოკიდებულებებს. ბუნებრივია, კავშირში უნდა იყოს (თუმცა, ცხადია, ძალიან მჭიდრო არა) აკრისადმი ზოგად დამოკიდებულებებსა და კონკრეტული აკრისადმი (ამ შემთხვევაში კორონავირუსის ვაქცინისადმი) დამოკიდებულებასთან.

დამადასტურებელი ფაქტორული ანალიზისთვის (CFA) გამოვიყენეთ R (კერძოდ Lavaan); ყველა დანარჩენი სტატისტიკური ანალიზისთვის კი IBM SPSS 25.

## კვლევის მონაწილეები და მათი შერჩევა

პირველი საპილოტე კვლევა ჩავატარეთ „ხელმისაწვდომი“ შერჩევით<sup>1</sup>, რომელშიც მონაწილეობდა 86 ადამიანი.

მეორე საპილოტე კვლევაც ხელმისაწვდომი შერჩევით ჩატარდა, სადაც მონაწილეობდა 103 ადამიანი.

საბოლოო, საველე კვლევის შემთხვევაში მონაწილეები შეირჩნენ ფეისბუქის რეკლამების (Facebook ads) საშუალებით, შემთხვევითი წესით. კითხვარის საბოლოო ვარიანტის კვლევაში სულ 2056-მა მიიღო მონაწილეობა, თუმცა აქედან ანალიზისთვის გამოსადეგი აღმოჩნდა 1996. ანალიზიდან გამორიცხვის მიზეზები იყო: კითხვარის დასრულებაზე უარის თქმა, უკიდურესად გავლენიანი ან/და რადიკალური მარჯვენებელი სკალებზე (აუთლაიერები) და აკრის აკრძალვა ექიმის რეკომენდაციით. აქედან 1114 (55.9%) იყო ქალი და 882 (44.1%) – მამაკაცი. მათი საშუალო ასაკი 48 წელი იყო. განათლების კუთხით, 605 მონაწილემ განაცხადა, რომ მათ (30%) ჰქონდათ მაგისტრის ხარისხი, 420-ს (21%) – ბაკალავრის ხარისხი, ხოლო 318 ადამიანს (16%) ჰქონდა პროფესიული განათლება, რესპონდენტთა 239-მა (12%) კი დაასახელა „სხვა“, 143-ს (7,2%) – მიღებული ჰქონდა საშუალო განათლება, 145 (7,3%) იყო დოქტორი; 58 (2,9%) – ბაკალავრის სტუდენტი, 33 (1,6%) – სწავლობდა მაგისტრატურაზე, 33 (1,7%) იყო დოქტორანტი, ხოლო 5-ს (0,3%) ჰქონდა არასრული საშუალო განათლება.

## კვლევის მასალები და პროცედურა

ყველა საველე კვლევა (საპილოტეები და საბოლოო) ჩატარდა ინტერნეტში (კერძოდ გუგლ ფორმსში – Google Forms) შექმნილი კითხვარის მეშვეობით<sup>2</sup>.

კვლევებში ყველა კონსტრუქტი იზომებოდა 5-ქულიანი სკალით; აქედან ბარიერების, სარგებლისა და ქცევის ბიძგის ფაქტორებს ზომავდა ლაიკერტის სკალა, რომელზეც 1 ქულა შეესატყვისებოდა პასუხს საერთოდ არ ვეთანხმები დებულებას, ხოლო

<sup>1</sup> შერჩევის ასეთი ხერხი იმიტომ გამოვიყენეთ, რომ 1) როგორც ითქვა, გვანტერესებდა კანონზომიერებები და ფსიქომეტრიული მახასიათებლები მხოლოდ ზედაპირულ დონეზე და 2) გვინდოდა, რაც შეიძლება ბევრი და ორმხრივი, ცოცხალი უკუკავშირი, რასაც ახლობლებისგან მეტად მივიღებდით.

<sup>2</sup> უნდა ითქვას, რომ HBM-ის ინსტრუმენტის შექმნისა და ვალიდაციის კვლევები ჩატარდა უფრო ვრცელი საკვლევი პროექტის ფარგლებში, რომლის მიზანიც იყო კოვიდ-19-ის სანინაღმდეგოდ აკრის პრედიქტორების დადგენა.



5 – „სრულიად ვეთანხმები დებულებას“ (ამ ორ უკიდურესობას შორის იყო დაუსათაურებელი 2, 3 და 4). მონყვლადობისა და სიმწვავის კონსტრუქტები კი იზომებოდა პასუხებით: „ძალიან დაბალი“, „დაბალი“, „საშუალო“, „მაღალი“, „ძალიან მაღალი“.

აღსანიშნავია, რომ აცრილები და აუცრელები სხვადასხვა სახით ფორმულირებულ იდენტური შინაარსის შეკითხვებს პასუხობდნენ აღქმულ რისკებთან (მიმდინარე მონყვლადობის/სიმწვავის აღქმა აუცრელებში, მონყვლადობის/სიმწვავის აღქმა აცრამდე აცრილებში) და აცრის ქცევისათვის ბიძგის მიმცემ სიგნალებთან დაკავშირებით. აღქმულ ბარიერებთან და სარგებელთან დაკავშირებით, აცრის სტატუსის მიუხედავად, ორივე ტიპის რესპონდენტი ერთსა და იმავე დებულებებს უპასუხებდა.

## შედეგები

### პირველი საპილოტე კვლევის შედეგები

ფაქტორული ანალიზის შედეგად კაიზერ-მეიერ-ოლკინის საზომმა და ბარტლესის სფერულობის ტესტის მაჩვენებელმა დაადასტურეს შერჩევის ადეკვატურობა ანალიზისთვის. ფაქტორული სტრუქტურა საკმაოდ კარგად დაემთხვა ჩვენ მიერ ნავარაუდევ HBM თეორიაზე დაყრდნობილ მოდელს, თუმცა შედეგების გათვალისწინებით შევიტანეთ რამდენიმე ცვლილება; აქედან ყველაზე მნიშვნელოვანი იყო ის, რომ ქცევის ბიძგი მივიჩინეთ ფორმატიულ და არა რეფლექტიურ კონსტრუქტად.

პირველი საპილოტე კვლევის ფარგლებში ჩატარებული სანდოობის ანალიზის (კრონბახის ალფა) შედეგად, ყველა კონსტრუქტმა გამოავლინა მაღალი დონის შინაგანი შეთანხმებულობა (სულ მცირე .871).

აღსანიშნავია, რომ პრედიქტულმა ვალიდობამ წვლილი შეიტანა კითხვარის ცვლილებებთან დაკავშირებული საკითხების გადაჭრაში. ასევე, შინაარსობრივი გადაფარვის გამო შევცვალეთ ან/და ამოვიღეთ დებულებები.

რაც შეეხება ექსპერტების უკუკავშირს, ჯანმრთელობის რწმენების მოდელის შეფასებისას ისინი, ძირითადად, საუბრობდნენ დებულებების შესაფასებელი სკალის საფეხურის დამატების საჭიროებაზე მადიფერენცირების გაზრდის მიზნით. იყო რეკომენდაცია 5-ბალიანი სისტემით შეფასების თაობაზე. ასევე, დებულების შინაარსიდან გამომდინარე შემოგვთავაზეს შესაფასებელი ქულებისთვის განსხვავებული ვერბალური მნიშვნელობის მინიჭება. გარდა ამისა, ერთ-ერთი ექსპერტის აზრით, უკეთესი იქნებოდა გარკვეული დებულებების უფრო მარტივი ენით ფორმულირება მეტი სიცხადისთვის. ამავე ექსპერტმა შემოგვთავაზა რამდენიმე დებულების ფორმულირების სხვა შესაძლო ვერსიები.

### მეორე საპილოტე კვლევის შედეგები

მეორე საპილოტე კვლევის ფარგლებში ჩატარებულმა შინაგანი შეთანხმებულობის (კერძოდ კრონბახის ალფას) ანალიზმა მთლიანობაში მაღალი დონის სანდოობის მაჩვენებლები მოგვცა. გამონაკლისი იყო ქცევის ბიძგის კონსტრუქტის წარსულის ვერსია, რომელსაც დაბალი დონის სანდოობა აღმოაჩნდა. ამან კიდევ ერთხელ განამტკიცა ჩვენი ლოგიკური შეფასება, რომ ეს კონსტრუქტი არის ფორმატიული და არა

კოვიდ-19-ის აკრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

რეფლექსიური. ამის გამო გადაწყვეტით მისი დებულებები გადაგვეკეთებინა ლაიკერტის სკალის ნაცვლად მოსანიშნ პასუხებად<sup>1</sup>, რითაც, ასევე, დაიზოგა ცდისპირებისთვის კითხვარის შევსებისთვის საჭირო დრო. ასევე, ოდნავ (0.001-თ) ზღურბლს (.7-ს) ქვემოთ მოექცა მონაცვლადობის მაჩვენებელიც, რის გამოც შევცვალეთ ერთი დებულება.

პრედიქტული ვალიდობის კრიტერიუმმა წვლილი შეიტანა დებულებების ცვლილებისა და ამოღების საკითხების გადაწყვეტაში. შინაარსობრივი გადაფარვის გამო შევცვალეთ ან/და ამოვიღეთ დებულებები.

## საბოლოო კვლევის შედეგები

### ფაქტორული ანალიზი

საპილოტე კვლევების მსგავსად, HBM კითხვარის ფაქტორული სტრუქტურა თითქმის დადასტურდა საბოლოო კვლევით. კითხვარის ფაქტორული სტრუქტურის გამოსაკვლევად, 17 დებულება დაექვემდებარა გამოკვლევით ფაქტორულ ანალიზს. კაიზერ-მეიერ-ოლკინის საზომმა (KMO = .936) და სტატისტიკურად მნიშვნელოვანმა ბარტლეტის სფერულობის ტესტის მაჩვენებელმა  $\chi^2(33762.554) = 1680.17, p < .001$  – დაადასტურეს შერჩევის ადეკვატურობა ანალიზისთვის. რამდენიმე როტაციის ხერხისა და სხვა მეთოდების ვარიანტების შემდეგ მივედით საბოლოო მოდელამდე. ამ ამოხსნაში გამოვიყენეთ ირიბი (oblique) როტაცია. მაქსიმალური ალბათობის ფაქტორული ანალიზი .40-ის ათვლის წერტილით 4 ფაქტორის ამოღების კრიტერიუმებით იძლევა ოთხფაქტორიან მოდელს, რომელიც შეადგენს ვარიაციის 71,66%-ს. ფაქტორული ანალიზის შედეგები ნაჩვენებია ქვემოთ მოცემულ ცხრილში (N1). რელიგიურ შეხედულებებთან დაკავშირებული დებულება, როგორც ერთ-ერთი შესაძლო ბარიერი, ამოვიღეთ კითხვარიდან დაბალი (-.46) ფაქტორული დატვირთვის გამო.

ცხრილი 1

### გამოკვლევითი ფაქტორული ანალიზის შედეგები

HBM დებულებები	ფაქტორული დატვირთვა			
	1	2	3	4
<b>ფაქტორი 1: აღქმული ბარიერები</b>				
1. ბარიერი 1	<b>-.458</b>			
2. ბარიერი 2	<b>-.690</b>			
3. ბარიერი 3	<b>-.626</b>			
4. ბარიერი 4	<b>-.669</b>			
5. ბარიერი 5	<b>-.655</b>			

<sup>1</sup> Checkbox; ამგვარად ცდისპირები უზრალოდ აფიქსირებენ დიქტომიურ პასუხს იმასთან დაკავშირებით, განაპირობებს თუ არა მათთვის მოცემული მიზეზი აკრის განზრახვას ან/და ქცევას.

HBM დებულებები	ფაქტორული დატვირთვა			
	1	2	3	4
6. ბარიერი 6	<b>-.653</b>			
7. ბარიერი 7	<b>-.624</b>			
8. ბარიერი 8	<b>-.623</b>			
<b>ფაქტორი 2: აღქმული სარგებელი</b>				
9. სარგებელი 1		<b>.822</b>		
10. სარგებელი 2		<b>.928</b>		
11. სარგებელი 3		<b>.928</b>		
12. სარგებელი 4		<b>.901</b>		
13. სარგებელი 5		<b>.874</b>		
<b>ფაქტორი 3: აღქმული მონყვლადობა</b>				
14. მონყვლადობა 1			<b>.948</b>	
15. მონყვლადობა 2			<b>.950</b>	
<b>ფაქტორი 4: აღქმული სიმწვავე</b>				
16. სიმწვავე 1				<b>-.946</b>
17. სიმწვავე 2				<b>-.954</b>

### სანდოობა

საბოლოო კვლევის ფარგლებში ჩატარებულმა შინაგანი შეთანხმებულობის ანალიზმა (კერძოდ, კრონბახის ალფამ) აჩვენა მაღალი დონის სანდოობა ყველა კონსტრუქტის შემთხვევაში. აღქმული მონყვლადობის სკალა შედგებოდა 2 დებულებისგან და აღსანიშნავია, რომ მეორე საპილოტე კვლევისაგან განსხვავებით და მასში მიღებული შედეგების გათვალისწინების შედეგად, აღქმული მონყვლადობის სანდოობის მაჩვენებელი საგრძნობლად გაიზარდა ( $a=.948$ ). რაც შეეხება დანარჩენ ფაქტორებს, თითოეული მათგანი, აღქმული მონყვლადობის მსგავსად, მაღალი შინაგანი შეთანხმებულობით გამოირჩეოდა. კერძოდ, სიმწვავის სკალა ( $a=.950$ ), აღქმული სარგებელი ( $a=.972$ ) და აღქმული ბარიერები ( $a=.895$ ).

### შინაარსობრივი გადაფარვა

რაოდენობრივი თვალსაზრისით გამოვლინდა მჭიდრო კავშირი რამდენიმე დებულებას შორის. ყველა ეს წყვილი იყო ერთი და იმავე კონსტრუქტის ნაწილი. კერძოდ, მაღალი დონის კორელაცია გამოვლინდა: სიმწვავის საზომ ორ დებულებას შორის

კოვიდ-19-ის აცრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

( $r = .9$ ); მონყვლადობის ორ დებულებას შორის ( $r = .9$ ); სარგებლის მე-2 დებულებასა და ამავე კონსტრუქტის მე-3 ( $r = .92$ ), მე-4 ( $r = .89$ ) და მე-5 ( $r = .9$ ) დებულებებს შორის. ასევე, მრავლად იყო .8-ზე მაღალი დონის კორელაციები სარგებლის კონსტრუქტის სხვა (ძირითადად, პირველ დებულებასთან შეწყვილებულ) დებულებებს შორისაც. მიუხედავად ამისა, არ ჩავთვალეთ საჭიროდ ცვლილებების განხორციელება რამდენიმე მიზეზის გამო: 1) როგორც ხედავთ, მაღალი დონის კორელაციები არის მხოლოდ ერთი და იმავე ფაქტორის შემადგენელ დებულებებს შორის; 2) სიმწვავისა და მონყვლადობის კონსტრუქტები იმდენად ვიწროა, რომ რთულია ალტერნატივის მოძებნა, ხოლო მხოლოდ 1 დებულებით კონსტრუქტის გაზომვა არ არის სასურველი; 3) დებულებების შინაარსობრივი მსგავსების ლოგიკურმა შედარებამ არ გამოავლინა ცალსახად გამამტებული მსგავსებები<sup>1</sup>.

### პარალელური ვალიდობა

ორივე ცვლადი აღმოჩნდა მაღალ კორელაციაში VAX-ის ქულებთან (კერძოდ, ბარიერებთან  $r = .814$ , ხოლო სარგებელთან  $r = -.813$ ), რაც ამყარებს მოცემული HBM კითხვარის ვალიდობას.

### პრედიქტული ვალიდობა

ბინომური ლოგისტიკური რეგრესიის ანალიზის თანახმად: აღქმული ბარიერები კარგი პრედიქტორია აცრის განზრახვისა  $r_s(677) = .466, p < .001$  და ქცევის  $t(1139.528) = -46.555, p < 0.001$ ; აღქმული სარგებელი კიდევ უფრო უკეთ წინასწარმეტყველებს აცრის განზრახვასა  $r_s(677) = .609, p < .001$  და ქცევას  $t(1146.135) = 57.943, p < 0.001$ ; ამავე დამოკიდებულ ცვლადებთან სტატისტიკურად სანდო, თუმცა უფრო სუსტ კავშირს ავლენენ აღქმული მონყვლადობისა ( $r_s(711) = .323, p < .001$ ;  $t(1438.712) = 21.615, p < 0.001$ ) და სიმწვავის ( $r_s(711) = .312, p < .001$ ;  $t(1344.375) = 22.531, p < 0.001$ ) კონსტრუქტები. ამავე ანალიზის საფუძველზე ყველა კონსტრუქტის გამოყენებით შესაძლებელია აცრის ქცევის (კერძოდ უკვე აცრილია თუ არა ადამიანი) დაახლოებით 93%-იანი სიზუსტით წინასწარმეტყველება.

## შედეგების განხილვა

კვლევის შედეგად მიღებული კითხვარის ფაქტორულ სტრუქტურას აღნიშნული მოდელი კარგად აღწერს, თუმცა აუცილებელია მხედველობაში ვიქონიოთ ის გარემოება, რომ ჯანმრთელობის რწმენების მოდელში მოცემული 5 კონსტრუქტიდან ერთი – ქცევის ბიძგი – ჩვენი კვლევების ფარგლებში თანმიმდევრულად გამოიკვეთა, რომ არის ფორმატიული და არა რეფლექსიური კონსტრუქტი.

<sup>1</sup> მაგალითისთვის, გამოვლინდა მაღალი დონის კორელაცია (.9) შემდეგ დებულებებს შორის: „2. ჩემი აზრით, კოვიდის საწინააღმდეგო აცრა იცავს ჯანმრთელობის შემდგომი გართულებებისაგან და უნარჩუნებს ადამიანებს სიცოცხლეს“ და „5. ვფიქრობ, რომ კოვიდის საწინააღმდეგო აცრა პანდემიის დასრულებას შეუწყობს ხელს“, თუმცა ცხადია ისინი შინაარსობრივად საკმაოდ განსხვავდებიან.

ლიმბუსა და მისი კოლეგების (2022) მიერ ჩატარებული სისტემური ანალიზის მსგავსად, მიმდინარე კვლევაშიც აღქმული ბარიერები და აღქმული სარგებელი, ყველაზე კარგად წინასწარმეტყველებს იმას, თუ როგორია აცრის განზრახვა გამოკითხულებში. ასევე, შედარებით ნაკლები, თუმცა მაინც მნიშვნელოვანი როლი, ჰქონდათ ისეთ ცვლადებს, როგორიცაა დაავადების მიმართ აღქმული მონყყვლა და ინფიცირების შემთხვევაში მისი მიმდინარეობის სიმწვავე. მიღებული შედეგები, ასევე იმეორებს კიდევ ერთი სისტემური კვლევის შედეგებს, რომლის ფარგლებში HBM მოდელის პრედიქტორული ვალიდობის დასადგენად 32 სტატია იკვლიეს და წინა კვლევის მსგავს კანონზომიერებას მიაკვლიეს (Zewdie et al., 2022). შემუშავებული ინსტრუმენტი, სწორად ამ მნიშვნელოვან კომპონენტებს ზომავს და იმ კითხვარებისაგან განსხვავებით, რომლებიც ხელმისაწვდომია, ითვალისწინებს ადგილობრივ კონტექსტს, აქტუალურ დროის მონაკვეთს, აღქმული ბარიერებისა და სარგებლის გაცილებით უფრო დეტალურ და ფართო ნუსხას ვიდრე მაგალითად, ეს სხვა ხელმისაწვდომ კითხვარებშია წარმოდგენილი (მაგალითისთვის იხილეთ Zampetakis & Melas, 2021; Wong et al., 2021; Jones & Wallis, 2022). აღსანიშნავია, რომ შემუშავებულ ინსტრუმენტს, ანალიზში აღწერილი კვლევების მსგავსად, ასევე, საკმაოდ მაღალი სიზუსტით შეუძლია დაადგინოს ატიტუდებიდან გამომდინარე რამდენად სავარაუდოა, რომ ადამიანი დააპირებს აცრას, უკვე განხორციელებული აქვს ან განახორციელებს შესაბამის პრევენციულ ქცევას.

ფიშბენისა და ეიზენის გააზრებული მოქმედებისა (Theory of Reasoned Action) და დაგეგმილი ქცევის თეორიების (Theory of Planned Behavior) შესაბამისად, ქცევის მნიშვნელოვანი წინაპირობა ქცევის განზრახვაა, შესაბამისად, რაც უფრო ძლიერია განზრახვა მით უფრო დიდია ალბათობა იმისა, რომ ის ქცევაში განსახიერდება (Ajzen, 1991), თუმცა ცხადია განზრახვა ქცევად ყოველთვის არ იქცევა და მის ერთადერთ წინაპირობას არ წარმოადგენს (Sutton, 2001). გარდა იმისა, რომ მიღებული შედეგები ეხმიანება ფიშბენისა და ეიზენის ამ თეორიულ ჩარჩოს (Ajzen, 1991), ის, ასევე, მხარს უჭერს ამავე მოდელის ჭრილში ჩატარებულ კოვიდ-19-ის სანინააღმდეგო აცრასთან მიმართებით არსებულ რწმენების კვლევას (Seddig et al., 2022), სადაც ნორმატიულ და კონტროლთან დაკავშირებულ რწმენებთან შედარებით, კოვიდთან და პრევენციულ აცრასთან მიმართებით არსებულ ატიტუდებს შეუძლიათ იწინასწარმეტყველონ აცრის განზრახვა და შესაბამისი ქცევის მაღალი ალბათობა. მიმდინარე კვლევის ფარგლებში შექმნილი ინსტრუმენტი, სწორად რომ კოვიდ-19-თან (აღქმული მონყყვლა/სიმწვავე) და ვაქცინაციასთან დაკავშირებულ (აღქმული სარგებელი/ბარიერი) ატიტუდებს ზომავს, რომელიც, თავის მხრივ, აცრის განზრახვისა ან აცრის სტატუსის ძლიერი პრედიქტორია.

მნიშვნელოვანია აღნიშნული ფაქტორები ერთმანეთთან კომბინაციაში განვიხილოთ და არა ერთმანეთისაგან იზოლირებულად. მაგალითად, დაბალი სუბიექტური რისკი არ გააჩნის აცრისათვის საკმარის მოტივაციას იმ შემთხვევაშიც კი, თუ გაიზრდება ნდობა ვაქცინის მიმართ, ხოლო თუ ადამიანს ექნება მაღალი მოლოდინი იმისა, რომ კოვიდით ინფიცირებას ის ადვილად ვერ გადაიტანს, მაშინ მან შეიძლება გადაწყვიტოს, რომ ვაქცინაციის შესაძლო გვერდით მოვლენებთან დაკავშირებული რისკი

კოვიდ-19-ის აკრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება

ნაკლებად მნიშვნელოვანია ინფიცირების რისკთან შედარებით და მიიღოს გადაწყვეტილება აკრის სასარგებლოდ. სწორად ამ პრინციპს ემყარება HBM მოდელი, რომლის თანახმად მნიშვნელოვანია კონცეპტუალურ ჩარჩოში შემავალი ფაქტორების ერთიან კონტექსტში და არა ცალ-ცალკე კვლევა.

კვლევის შედეგები და ნედლი მონაცემები (მასალებთან ერთად) ყველასთვის არის თავისუფლად ხელმისაწვდომი ინტერნეტსაცავში შემდეგ ბმულზე <https://osf.io/su5er/>, რაც ხელს უწყობს მის რეპლიკაციას და გამოყენებას.

## კვლევის შეზღუდვები

მიუხედავად იმისა, რომ მონაწილეებს ფეისბუქის ფასიანი რეკლამის საშუალებით ალბათური შერჩევით ვარჩევდით, შესაძლოა თავად ალგორითმი ანიჭებდეს უპირატესობას კონკრეტულ მომხმარებელთა ჯგუფს. შედეგების განზოგადება მეტ-ნაკლებად შესაძლებელია ამ კონკრეტული ქსელის საქართველოს მასშტაბით რეგისტრირებულ პოპულაციაზე, თუმცა აღნიშნული კითხვარი არ გამოცდილა იმ ადამიანებთან დამოკიდებულებაში, ვინც სოციალურ ქსელს არ იყენებს. დამატებით კვლევის შეზღუდვად შეიძლება ჩაითვალოს ის, რომ აკრილი და აუცრელი პირები აღქმულ რისკებთან (მონყვლადობა/სიმწვავე) და ქცევის ბიძგთან დაკავშირებით ავსებდნენ კითხვარს სხვადასხვა დროის მონაკვეთის შესახებ/კონტექსტში. კერძოდ, აკრილებს უნდა გაეხსენებინათ თავიანთი აღქმული მონყვლადობა/სიმწვავე წარსულში მანამდე სანამ აიცრებოდნენ, ხოლო აუცრელებს ეპასუხათ ანმყოში არსებულ აღქმებთან დაკავშირებით, თუმცა, აღსანიშნავია, რომ შინაარსობრივად დებულებები იდენტური იყო.

## დასკვნა

კვლევის შედეგად შეიქმნა ინსტრუმენტი, რომელიც მიზნად ისახავდა კოვიდ-19-ის საწინააღმდეგო აკრასთან მიმართებით არსებული დამოკიდებულებების შესწავლას ჯანმრთელობის რწმენების თეორიული მოდელის (HBM) საფუძველზე. შედეგად მივიღეთ 17 დებულებისაგან შემდგარი კითხვარი, რომელიც ზომავს HBM მოდელის შემდეგ მახასიათებლებს: აღქმული მონყვლადობა, აღქმული სიმწვავე, აღქმული სარგებელი, აღქმული ბარიერები და ქცევის ბიძგი. ინსტრუმენტმა აჩვენა დამაკმაყოფილებელი ფსიქომეტრიული მახასიათებლები, კერძოდ ნავარაუდები ფაქტორული სტრუქტურა, კონსტრუქტების მაღალი შინაგანი შეთანხმებულობა და აკრილ/აუცრელ პირებს შორის დისკრიმინირების უნარი 93%-იანი სიზუსტით. თუმცა, კვლევის შეზღუდვების გათვალისწინებით, სასურველია კითხვარი გამოიცადოს უფრო ფართო პოპულაციაზე, სოციალური ქსელების მიღმა. აღსანიშნავია, რომ ინსტრუმენტის გამოცდა და გამოყენება შესაძლებელია საერთაშორისო კვლევებშიც. გარდა იმისა, რომ კითხვარი მისცემს მკვლევრებს კონკრეტულ აკრასთან დაკავშირებული ატიტუდების კვლევის შესაძლებლობას, მიღებული ქულების საშუალებით შესაძლო იქნება იმ ჯგუფების გამოყოფა, რომლებიც მეტად ან ნაკლებად მიდრეკილნი არიან აკრის ჩატარებისკენ. კოვიდ-19-ის გარდა, კითხვარი გამოსადეგი იქნება ნებისმიერი ტიპის დაავა-

დების სანინალმდეგოდ შექმნილი ახალი აცრისადმი დამოკიდებულების შესწავლის კუთხით, დებულებების მცირე მოდიფიცირების შემთხვევაში.

### კვლევის დაფინანსება

კვლევა მხარდაჭერილია საქართველოს საზოგადოებრივ საქმეთა ინსტიტუტის (GIPA) კვლევითი დეპარტამენტის მიერ, შიდა კვლევითი გრანტის პროგრამის (No.8.10.2021.5) ფარგლებში.

### გამოყენებული ლიტერატურა

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Ban, H.-J., & Kim, H.-S. (2020). Applying the Modified Health Belief Model (HBM) to Korean Medical Tourism. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 3646. <https://doi.org/10.3390/ijerph17103646>
- Bollyky, T. J., Nuzzo, J. B., Shearer, M. P., Kaushal, N., Kiernan, S., Huhn, N., Adalja, A. A., & Pond, E. N. (2021). *Navigating the World that COVID-19 Made: A Strategy for Revamping the Pandemic Research and Development Preparedness and Response Ecosystem*. Johns Hopkins Center for Health Security. <https://www.centerforhealthsecurity.org/our-work/publications/navigating-the-world-that-covid-19-made>
- Champion, V. L., & Skinner, C. S. (2008). The health belief model. In *Health behavior and health education: Theory, research, and practice*, 4th ed (pp. 45–65). Jossey-Bass.
- IFRC, & Georgian Red Cross. (2021). *Public Attitudes and Perceptions toward COVID-19 Vaccination in Georgia*. <https://communityengagementhub.org/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/Public-Attitudes-and-Perceptions-on-COVID-19-Vaccination-in-Georgia.pdf>
- Karlsson, L. C., Soveri, A., Lewandowsky, S., Karlsson, L., Karlsson, H., Nolvi, S., Karukivi, M., Lindfelt, M., & Antfolk, J. (2021). Fearing the disease or the vaccine: The case of COVID-19. *Personality and Individual Differences*, 172, 110590. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110590>
- Limbu, Y. B., Gautam, R. K., & Pham, L. (2022). The Health Belief Model Applied to COVID-19 Vaccine Hesitancy: A Systematic Review. *Vaccines*, 10(6), 973. <https://doi.org/10.3390/vaccines10060973>
- Malik, A. A., McFadden, S. M., Elharake, J., & Omer, S. B. (2020). Determinants of COVID-19 vaccine acceptance in the US. *EClinicalMedicine*, 26, 100495. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100495>
- Savoia, E., Piltch-Loeb, R., Goldberg, B., Miller-Idriss, C., Hughes, B., Montrond, A., Kayyem, J., & Testa, M. A. (2021). Predictors of COVID-19 Vaccine Hesitancy: Socio-Demographics, Co-Morbidity, and Past Experience of Racial Discrimination. *Vaccines*, 9(7), 767. <https://doi.org/10.3390/vaccines9070767>
- Seddig, D., Maskileyson, D., Davidov, E., Ajzen, I., & Schmidt, P. (2022). Correlates of COVID-19 vaccination intentions: Attitudes, institutional trust, fear, conspiracy beliefs,

კოვიდ-19-ის აცრისადმი დამოკიდებულებების შესასწავლი HBM კითხვარის შემუშავება  
and vaccine skepticism. *Social Science & Medicine*, 302, 114981. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114981>

Sutton, S. (2001). Health behavior: Psychosocial theories. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 6499-6506. <https://doi.org/10.1016/b0-08-043076-7/03872-9>

Wong, M. C. S., Wong, E. L. Y., Huang, J., Cheung, A. W. L., Law, K., Chong, M. K. C., Ng, R. W. Y., Lai, C. K. C., Boon, S. S., Lau, J. T. F., Chen, Z., & Chan, P. K. S. (2021). Acceptance of the COVID-19 vaccine based on the health belief model: A population-based survey in Hong Kong. *Vaccine*, 39(7), 1148–1156. <https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2020.12.083>

Zampetakis, L. A., & Melas, C. (2021). The health belief model predicts vaccination intentions against COVID-19: A survey experiment approach. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 13(2), 469–484. <https://doi.org/10.1111/aphw.12262>

Zewdie, A., Mose, A., Sahle, T., Bedewi, J., Gashu, M., Kebede, N., & Yimer, A. (2022). The health belief model's ability to predict COVID-19 preventive behavior: A systematic review. *SAGE Open Medicine*, 10, 205031212211136. <https://doi.org/10.1177/20503121221113668>



# DEVELOPMENT OF HEALTH BELIEFS MODEL (HBM) SCALE TO STUDY ATTITUDES TOWARDS COVID-19 VACCINE

Salome Dumbadze<sup>1</sup>, Alexandre Avaliani Irine Akhobadze

*Georgian Institute of Public Affairs (GIPA),*

## Abstract

Research of population's vaccination related attitudes and beliefs has become increasingly important due to the COVID-19 pandemic.

People hold different attitudes towards vaccination. The same is true for Georgian population, where opinions differ regarding vaccination and open skepticism is also observed. Despite urgent need, there is no quality psychometric instrument in Georgian which would measure attitudes to the virus and the vaccines.

The current study aimed to develop an HBM model based Georgian instrument to study attitudes towards vaccination against COVID-19. The study was conducted nationwide in online format and via social networks. During the development of the instrument 86 people were interviewed in the first pilot study and 103 in the second. 2,056 people participated in the final study out of which the data collected from 1,996 people was subjected to processing. In the course of questionnaire development, an expert team of five people was involved in the process to ensure the instrument's content validity. The HBM model based COVID-19 vaccine questionnaire measured five constructs: perceived susceptibility, perceived severity, perceived barriers, perceived benefits and cue to action. Each factor showed high internal consistency. Furthermore, the instrument demonstrated a good predictive validity and predicted vaccination status with 93% accuracy. The final version of the questionnaire consists of 17 items and measures five different factors: 'perceived susceptibility' to COVID-19 (2 items,  $\alpha = .948$ ), 'perceived severity' of disease which is person's beliefs about seriousness of disease in case of contracting infection (2 items,  $\alpha = .95$ ), 'perceived benefit' of vaccination against COVID-19 (5 items,  $\alpha = .972$ ), 'perceived barriers' related to vaccination against COVID-19 (7 items,  $\alpha = .895$ ). To conclude, because of the instrument's satisfactory psychometric properties, the instrument can be used to study attitudes towards COVID-19 and COVID vaccine. However, due to study limitations it is advisable to test the instrument's psychometric properties in the population beyond Facebook users.

**Key words:** *HBM(Health Belief Model), COVID-19, vaccine, vaccination.*

## Introduction

World Health Organization declared on January 30, 2020, that the spread of a new Coronavirus (SARS-CoV-2), the first cases of which were recorded in China in December 2019, to be a global threat for the world population. In March, 2020, the COVID-19 epidemic was officially qualified as a pandemic (WHO, 2020).

The fast spread of Coronavirus and a high mortality rate resulted in an urgent need of developing a vaccine against COVID-19 (Li et al., 2020). Consequently, different vaccines against

---

<sup>1</sup> Corresponding Author:

Salome Dumbadze, Georgian Institute of Public Affairs (GIPA), E-mail: salome.dumbadze@gipa.ge

COVID-19 were developed within a short period, which made it possible to provide them for free to global population in one year's time after the spread of COVID-19.

Already on January 30, 2021, 100 million doses of authorized vaccines against COVID-19 were distributed to population. On April 24 of the same year the distribution rate increased up to a billion doses (Bollyky et al., 2021). However, the development of a vaccine does not at all mean that it will be readily accepted by a large part of population, which is a globally observed phenomenon. It is mainly related to the ratio between perceived risks and benefits, religious beliefs and lack of knowledge about vaccines (Sallam, 2021). Consequently, success of an immunization programs mostly depends on the population's readiness for vaccination (Savoia et al., 2021).

Success of an immunization program also largely depends on targeted and effective communication of the health sector and PR specialists with the population (Malik et al., 2020) with consideration of the barriers which prevent people from vaccination (Sallam, 2021).

A study conducted in Finland before the development of the COVID-19 vaccine showed that the COVID-19 vaccine evoked as much fear in respondents as the virus itself. Therefore, the belief about the safety of vaccine is a much stronger predictor of immunization than the experience of virus related threat (Karlsson et al., 2021).

In spite of the fact that from March 21, 2021, free vaccines became available in Georgia, attitudes to vaccination prevalent in that year were quite diverse and skeptical, as demonstrated by Georgian Red Cross study (IFRC & Georgian Red Cross, 2021). Even though the Government planned to vaccinate 60 % of Georgian population by the end of the year, at the end of the autumn only 36.5% was vaccinated. The Red Cross started a survey in September 2021 and interviewed a random sample of 7,926 respondents. Out of the unvaccinated respondents only 36% was planning to get vaccinated, whereas 32% was hesitant and another 32% did not show any intention to take COVID-19 vaccine. Respondents' decision was mainly determined by their perceptions related to little experience with COVID vaccine, its safety and lack of trust.

For an in-depth analysis of the issue it is important to realize which personal attitudes reduce vaccination probability.

### **HBM model**

The Health Belief Model, also known as HBM model, was developed in the 1950s by social psychologists Hochbaum, Rosenstock, and their colleagues. The model attempts to explain the basis of preventive health behavior (Hochbaum, 1958; Rosenstock, 1960, 1974 as cited in Champion & Skinner, 2008). This theoretical framework is widely used for preventive behaviors related to various diseases, including COVID-19. The model considers the following factors: perceived susceptibility to disease, perceived severity of disease, perceived benefits, perceived barriers and cue to action (Ban & Kim, 2020). The definitions of each component of the model given by Champion and Skinner (Champion & Skinner, 2008) can be found below:

**Perceived susceptibility:** Beliefs about the probability of contracting a disease. The individual's beliefs regarding the probability of contracting a specific disease before considering a preventive behavior.

**Perceived severity:** Beliefs about the seriousness of disease if this disease is contracted by individual. Seriousness refers to clinical outcomes (e.g., death, limitation of capacities, pain, etc.), as well as social outcomes (negative impact on work, family, social relationships). The combination of the above two constructs is known as perceived risks.

**Perceived benefits:** Effect of perceived risks on behavioral changes. If an individual does not believe in benefits of specific preventive measures, she/he will not undertake behavior. Behavioral changes will only take place if the individual believes that the given behavior could reduce the perceived threat.

**Perceived barriers:** Negative aspects of a specific preventive behavior. At this stage, the individual unconsciously evaluates the costs related to the behavior and its potential rewards. A specific preventive behavior may be beneficial in a certain respect, but it may later bring some harm.

Thus, susceptibility and severity create a need for action and provide the individual with the energy necessary for such an action, whereas benefits (differently from barriers) evoke behavior (Rosenstock, 1974, as cited in Champion & Skinner, 2008).

**Cues to action:** HBM model implies the existence of cues which trigger people's behavior. It is believed that the readiness for action caused by perceived susceptibility and perceived benefits requires an impact of certain factors such as the processes taking place within the body or the environment (Hochbaum, 1958; Rosenstock, 1960, 1974, as cited in Champion & Skinner, 2008). It should be noted, however, that the researcher who put forward this idea, had not empirically studied the given variable. In general, there are very few studies focusing on the construct in question.

## **HBM model and vaccination against COVID-19**

The last two years saw an increased number of studies using HBM model in the context of vaccination against COVID-19. The study conducted by Limbu and colleagues aimed to carry out a systematic analysis of the research using the theoretical framework of HBM model and examine the utility of its constructs in the context of vaccination against COVID-19 (Limbu et al., 2022). The study analyzed 16 articles which resulted in the data on a total of 30,242 participants. The research shows that out of the HBM constructs perceived barriers and perceived benefits are most closely related to vaccination reluctance. As expected, perceived benefits and perceived risks negatively related to behavior, whereas perceived barriers positively correlated with negative attitude towards vaccination against COVID-19. The authors conclude that HBM model provides a useful framework for examining behaviors related to vaccination against COVID-19.

## **The current study**

The primary task was the translation of the existing instruments into the Georgian language. In that period (summer 2021), only two instruments were available for the measurement of COVID-19: The instrument developed in Greek (Zampetakis & Melas, 2021) and an English language instrument (Wong et al., 2021). After receiving a special permission, the Greek instrument was translated into Georgian. It should be noted that scenarios in the questionnaire were related to the context when vaccines were not yet available. Also, the author of the research advised us to enter changes into the instrument and emphasized that since each construct was measured by single item, the

validity and reliability of the instrument were questionable. As for the questionnaire developed by Wong (2021), it mainly focused on the barriers related to vaccination difficulties in Hong Kong clinics rather than specific attitudes and beliefs, which was irrelevant for our study and did not correspond to the attitudes towards preventive behavior.

Stemming from the above, it became necessary to develop a new instrument based on HBM model which would be relevant for the current context and would measure the attitudes and beliefs held by the Georgian and global population in relation to already available COVID-19 vaccines. The current study mainly focuses on the attitudes towards COVID-19 and vaccination against COVID-19.

## Methods

### Study design overview

#### *Preparation for the final study*

Initially, we reviewed several questionnaires based on the HBM model. Later, we wrote down a preliminary list of items, which, in our opinion, was suitable for the measurement of target constructs and would capture the attitudes and trends observed in the social media in relation to COVID-19 vaccine. At the third stage, the number of statements was reduced following a joint multiple review which mainly included the evaluation of content validity, spelling, ease of perception, adequate level of abstraction and other similar aspects. Throughout these stages, a number of items was changed, replaced and added.

Based on these 54 items, the first pilot study was conducted with the aim to: 1) understand the psychometric properties of the questionnaire only at a superficial level, allowing quick and effective prevention of strikingly illogical deviations, and also detect different patterns as indicators of potential errors (for example, a high correlation between some items became a further issue for review and correction); 2) determine technical standards for the questionnaire concerning the software, linguistic aspect, ease of perception, adequacy, etc.

Based on these data, we conducted:

- 1) Exploratory factor analysis (EFA). Similarly, for other basic statistical analysis we used the IBM SPSS 25 computer program, namely the method of Principal Axis Factoring;
- 2) Reliability analysis (to determine internal consistency based on Cronbach's alpha).
- 3) At this stage, we also determined relationship of independent variables (at the level of items) with dependent variables<sup>1</sup>, in order to understand which of them was a better predictor of vaccination intention and behavior (vaccination status). Vaccination intention and behavior were chosen as dependent variables. To measure vaccination intention, respondents were asked questions about the strength of their intention to vaccinate. As for the measurement of behavior, respondents were asked whether they were vaccinated or not. It should be noted that dependent variables were measured using the questionnaire which measured attitudes towards vaccination. Therefore, vaccination behavior variable was measured retrospectively.

---

<sup>1</sup> Correlations and T-test with effect size. Vaccination behaviour and intention as dependent variables were examined within the framework of a larger research project that aimed to identify predictors of vaccination against Covid-19. The study also used the VAX (General Vaccine Attitudes Survey) questionnaire and examined demographic and other variables.

- 4) Inter-item correlation was determined to obtain a quantitative indicator of overlap between the items. In addition, semantic evaluations were also used.

Based on the results of the first pilot study, the modified<sup>1</sup> questionnaire was evaluated by experts. The main criterion for expert selection was professional knowledge in the fields of psychology and healthcare. The final selection of experts included psychologists from three different fields, a language specialist and a doctor. First, they were given a brief description of the instrument used in the study and information about the measurement purposes of each construct. At the next stage, they evaluated representativeness of the items, their meaning and clarity on a 4-point scale. They also provided open feedback on other aspects of the questionnaire (e.g. sequence, size, design, etc.) as they had the opportunity to express personal opinion or ask a clarifying question in the additional comment section of the evaluation form.

The version of the questionnaire derived from expert feedback was tested in the second pilot study with similar, though different, objectives and with the use of the relevant methods and analysis.

### ***Methods used in the final study***

At the final stage of the research, the tool (in which the experience of the second pilot study and, therefore, all the previous stages were taken into account) was tested using an internet survey, which started on October 9, 2021 and ended on the 28<sup>th</sup> of the same month. In this case, parallel validity was added to the analysis conducted within the pilot studies, which was calculated by correlating the corresponding constructs (barriers and benefits) with the Georgian version of the VAX questionnaire which measures general attitudes towards vaccination. It was expected that there would be a relationship (although not very intense) between general attitude towards vaccination and attitudes towards a particular vaccine (in this case, the coronavirus vaccine).

R program (specifically Lavaan) was used for confirmatory factor analysis (CFA). The rest of statistical analysis was performed with the use of IBM SPSS 25.

### **Participants and their selection criteria**

The first pilot study was conducted using the convenience sampling method<sup>2</sup>, with participation of 86 people.

Convenience sampling was used also for the second pilot study (103 participants). Respondents in the final study were randomly selected through Facebook ads. A total of 2,056 people participated in the final version of the questionnaire, but only 1,996 were eligible for analysis. Reasons for exclusion from the analysis included refusal to complete the questionnaire, extremely influential and/or radical score on the scales (outliers), and the doctor's recommendation not to take the COVID vaccine.

---

<sup>1</sup> At this stage, as well as at the third and other subsequent stages, modification involved not only deletion of items, but also their replacement, correction and addition. The questionnaire design and structure were also changed.

<sup>2</sup> Such a selection method was used for the following reason: 1) As already said, we were interested in the regularities and psychometric properties only at a superficial level; 2) We wanted to obtain a maximum number of reciprocal, live feedbacks, which would be better achieved using the people we were familiar with.

1,114 (55.9%) of the eligible respondents were women and 882 (44.1%) were men. Their average age was 48 years. 605 participants (30%) had a master's degree, 420 (21%) had a bachelor's degree, 318 people (16%) had completed professional education, 239 (12%) respondents indicated 'Other', 143 (7.2%) had a secondary education, 145 (7.3%) had a doctor's degree; 58 (2.9%) were bachelor program students, 33 (1.6%) – master program students, 33 (1.7%) – doctoral program students, and 5 (0.3%) had incomplete secondary education.

## Materials and Procedures

All network field studies (pilot and final) were conducted using an internet version of the questionnaire (in particular, Google Forms)<sup>1</sup>.

All constructs in the studies were measured on a 5-point scale. Out of them, Barriers, Benefits and Cues to action were measured on a Likert scale, where point 1 corresponded to "I do not agree with the statement at all", and 5 – "I completely agree with the statement". Points 2, 3, and 4 between these two extremes were untitled. Potential responses to the constructs of Susceptibility and Severity were "very low", "low", "medium", "high" and "very high".

It is worth noting that some questions intended for vaccinated and unvaccinated respondents had identical, but differently formulated content. These questions were related to perceived risks (perception of current susceptibility/severity for the unvaccinated, perception of susceptibility/severity for the vaccinated) and cues to action. As for perceived barriers and benefits, both types of respondents answered the same items regardless of vaccination status.

## Results

### First pilot study results

As a result of the exploratory factor analysis (EFA), the Kaiser-Meyer-Olkin measure and Bartlett's sphericity test confirmed the adequacy of the sample for analysis. The factor structure matched our hypothesized, HBM based model, quite well. Despite this, some changes were still introduced due to obtained results. The most important change concerned Cues to Action which was specified as a formative rather than a reflective construct.

According to the reliability analysis (Cronbach's alpha) conducted within the first pilot study, all constructs revealed a high level of internal consistency (at least .871).

It is noteworthy that predictive validity contributed to the solution of issues concerning improvement of the questionnaire. Also, due to the item content overlap, several items were revised and/or removed from the questionnaire.

As for the experts' feedback regarding the evaluation of the Health Beliefs Model based scale, they mostly discussed the need to add an extra point to the rating scale in order to increase the differentiator. It was recommended to use a 5-point evaluation scale. Also, depending on the content of the items, it was suggested to assign a different verbal meaning to each of the points. In addition, according to one of the experts, it would be better to formulate certain items in

---

<sup>1</sup> It should be noted that the development and validation studies of the HBM instrument were conducted within the framework of a larger research project aimed at determining predictors of vaccination against Covid-19.

a simplified way for the purpose of clarity. The same expert suggested other possible versions of wording for several items.

## Second pilot study results

The analysis of internal consistency (Cronbach's alpha) conducted within the framework of the second pilot study yielded high overall reliability indicators. An exception was the past version of the Cues to Action construct, which was found to have low reliability. This, once again, proved our logical assumption that the given construct is formative rather than reflective. For these reasons, we decided to convert its items into the responses that could be selected through a checkbox<sup>1</sup> instead of a Likert scale, which would also save the time required for the completion of the questionnaire. Also, the Perceived Susceptibility scale index fell slightly below (by 0.001) the desired threshold of .7, which resulted in the replacement of one item.

The criterion of predictive validity contributed to the resolution of issues concerning modification and removal of items. We changed and/or removed items due to content overlap.

## Final Study Results

### Factor Analysis

Similar to the pilot studies, the factor structure of the HBM questionnaire was almost confirmed by the final study. To investigate the factor structure of the questionnaire, 17 items were subjected to exploratory factor analysis. The Kaiser-Meyer-Olkin measure (KMO=.936) and the statistically significant Bartlett's sphericity test-  $\chi^2(33762.554) = 1680.17, p < .001$  – confirmed the adequacy of the sample for analysis. After several rotations and variations of other methods, we arrived at the final model. In this solution we used oblique rotation. A maximum likelihood factor analysis with a cutoff point of .40 with 4 factor extraction criteria yielded a four-factor model accounting for 71.66% of the variance. The results of the factor analysis are shown in the table below (Table 1). The item related to religious beliefs, as one of the possible barriers, was removed from the questionnaire due to its low factor loading (-.46).

**Table 1**

### Exploratory Factor Analysis Results

HBM items	Factor Loadings			
	1	2	3	4
<b>Factor 1: Perceived Barriers</b>				
1.Barrier1	<b>-.458</b>			
2. Barrier2	<b>-.690</b>			
3. Barrier3	<b>-.626</b>			
4. Barrier4	<b>-.669</b>			

<sup>1</sup> When using a Checkbox, participants simply report a dichotomous response as to whether the given reason drives their intention and/or behavior to vaccinate.

HBM items	Factor Loadings			
	1	2	3	4
5. Barrier5	<b>-.655</b>			
6. Barrier6	<b>-.653</b>			
7.Barrier7	<b>-.624</b>			
8.Barrier8	<b>-.623</b>			
<b>Factor 2: Perceived Benefits</b>				
9.Benefit1		<b>.822</b>		
10.Benefit2		<b>.928</b>		
11. Benefit3		<b>.928</b>		
12.Benefit4		<b>.901</b>		
13.Benefit5		<b>.874</b>		
<b>Factor 3: Perceived Susceptibility</b>				
14.Susceptibility1			<b>.948</b>	
15.Susceptibility2			<b>.950</b>	
<b>Factor 4: Perceived Severity</b>				
16.Severity1				<b>-.946</b>
17. Severity2				<b>-.954</b>

### **Reliability**

Internal consistency analysis (Cronbach's alpha) conducted within the final study showed a high level of reliability for all constructs. Perceived Susceptibility scale consisted of 2 items. It should be noted that after considering the results of the second pilot study, the reliability index of Perceived Susceptibility substantially increased, resulting in high internal consistency ( $\alpha = .948$ ). As for the rest of the factors, similar to Perceived Susceptibility each of them was characterized by high internal consistency: Perceived Severity scale ( $\alpha = .950$ ), Perceived Benefits ( $\alpha = .972$ ) and Perceived Barriers ( $\alpha = .895$ ).

### **Item content overlap**

Internal consistency analysis (Cronbach's alpha) performed for the final study showed a strong correlation between several items. All of these pairs were part of the same construct. In particular, a strong correlation was revealed between two items of Perceived Severity scale ( $r = .9$ ), two items of Perceived Susceptibility scale ( $r = .9$ ); between the second item and the 3rd ( $r = .92$ ), 4th ( $r = .89$ ), and 5<sup>th</sup> ( $r = .9$ ) items of the Perceived Benefits scale. Correlations higher than .8 were also common among other statements (mostly paired with the first statement) of the Benefits construct. However, we did not consider it necessary to make changes for several reasons: 1) high correlations were observed only between the statements of the same factor; 2) although a single-item constructs are



considered undesirable, Perceived Severity and Perceived Susceptibility constructs were so narrow that it was difficult to find an acceptable alternative; 3) logical comparison of content similarities between the items did not reveal clearly excessive overlaps.<sup>1</sup>

### ***Concurrent Validity***

Both variables were found to highly correlate with VAX scores (namely, barriers  $r = .814$ , and benefits  $r = -.813$ ), which supports the validity of the HBM based questionnaire.

### ***Predictive Validity***

According to binomial logistic regression analysis Perceived Barriers scale is a good predictor of vaccination intention  $r_s(677) = .466, p < .001$  and behavior  $t(1139.528) = -46.555, p < 0.001$ ; Perceived Benefits scale is even a better predictor of vaccination intention  $r_s(677) = .609, p < .001$  and behavior  $t(1146.135) = 57.943, p < 0.001$ . Statistically significant, but weaker relationship with the same dependent variables was shown by Perceived Susceptibility ( $r_s(711) = .323, p < .001$ ;  $t(1438.712) = 21.615, p < 0.001$ ) and Perceived Severity ( $r_s(711) = .312, p < .001$ ;  $t(1344.375) = 22.531, p < 0.001$ ). Binomial logistic regression analysis showed that all constructs predict vaccination behavior (in particular, whether a person has already been vaccinated or not) with approximately 93% accuracy.

## **Discussion**

The model gives quite a good description of the factor structure obtained by factor analysis. However, it is necessary to take into consideration that one of the five constructs of HBM model – Cues to action, is a formative rather than reflective construct.

Similar to the systematic analysis conducted by Limbus and colleagues (2022), in the current study Perceived Barriers and Perceived Benefits are the best predictors of respondents' vaccination intention. Relatively less significant (though still important) was the role of Perceived Susceptibility and Perceived Severity. Our results replicate the results of another systematic study which reviewed 32 articles to determine predictive validity of HBM model and revealed the same regularities (Zewdie et al., 2022). The developed instruments measure just these important components and, differently from other available questionnaires, considers the local context, the corresponding time period and a more detailed and wider list of perceived barriers and benefits than presented in other available questionnaires (see, for example, Zampetakis & Melas, 2021; Wong et al., 2021; Jones & Wallis, 2022). It should be noted that similar to the studies described in the analysis, the developed instrument can predict from the individual's attitudes, with a high level of accuracy, whether the individual intends to take the vaccine and whether she/he has already performed or has not performed yet the corresponding preventive behavior.

According to the theory of reasoned action of Fishbein & Ajzen and Ajzen's theory of planned behavior, intention is an important precondition of behavior. Consequently, in the case of strong

---

<sup>1</sup> For example, a high correlation (.9) was found between the following statements: '2. In my opinion, the anti-COVID vaccine protects against further health complications and keeps people alive' and '5. I think that the vaccine against COVID will help to end the pandemic', although obviously they are quite different in content.

intentions, there is a higher probability that intentions will translate into behavior (Ajzen, 1991). However, intention does not always transform into behavior and is not its only precondition (Sutton, 2001). In addition to supporting Fishbein and Ajzen's theoretical framework (Ajzen, 1991), the finding of the current study also supports the research concerning COVID-19 vaccination related beliefs (Seddig et al., 2022) where attitudes towards COVID-19 and preventive vaccination can better predict vaccination intention and a high probability of the corresponding behavior than normative and control beliefs. The instrument developed within the framework of the current study measures just those attitudes that are related to COVID-19 (perceived susceptibility and severity) and vaccination, which, in turn, are strong predictors of vaccination intention and status.

It is important to consider the above factors in combination and not regard them as isolated entities. For example, a low level of subjective risk will not evoke sufficient motivation to vaccinate even if the trust in vaccination increases. At the same time, if an individual expects that she/he will have a severe form of disease, then they might decide that the side effects of vaccination are less important compared to the risk of contracting the virus and make a decision in favor of vaccination. It is the principle of the HBM model since it emphasizes that it is important to consider the factors involved in the model within a single context rather than study them separately.

Study results and raw material (along with the corresponding data) can be searched free at the following web address: <https://osf.io/su5er/>, which will help interested persons to replicate the study or use it for their research purposes.

### **Study limitations**

Although participants were selected through probability sampling via Facebook ads, it could be the algorithm, per se, that gave a priority to a specific group of users. The findings can be more or less generalized to the population of registered users in Georgia. However, the questionnaire has not been completed by those individuals who are not the users of social network. Another study limitation is that vaccinated and unvaccinated individuals answered the questions about perceived risks (susceptibility and severity) and cues to action in relation to different time periods. In particular, vaccinated respondents had to recall susceptibility and severity as perceived by them before vaccination, whereas unvaccinated individuals had to answer the questions regarding their current perceptions. It should be noted, however, that the items were identical in terms of their content.

### **Conclusion**

An instrument based on HBM model was created within the framework of the study to examine the attitudes towards vaccination against COVID-19. As a result, a 17-item questionnaire was developed to measure the following dimensions of HBM model: Perceived Susceptibility, Perceived Severity, Perceived Benefits, Perceived Barriers and Cues to Action. The instrument showed satisfactory psychometric properties: expected factorial structure, high internal consistency between the constructs, ability to differentiate the vaccinated from the unvaccinated with 93% accuracy. However, given research limitations, it would be advisable to test the questionnaire using a larger sample beyond Facebook users. It should be noted that the instrument can be also tested and used

in international studies. In addition, the questionnaire will enable researchers to study attitudes towards any specific vaccination and the obtained scores can be used for identification of those groups which are more or less inclined to accept COVID-19 vaccinations. Apart from COVID-19, slightly modified versions of the questionnaire could be used for the examination of attitudes towards any new vaccines developed for other diseases.

### **Financial support of the study**

The study has been supported by the Research Department of the Georgian Institute of Public Affairs (GIPA) and conducted within the framework of small grant project (No.8.10.2021.5).

### **Bibliography**

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Ban, H.-J., & Kim, H.-S. (2020). Applying the Modified Health Belief Model (HBM) to Korean Medical Tourism. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 3646. <https://doi.org/10.3390/ijerph17103646>
- Bollyky, T. J., Nuzzo, J. B., Shearer, M. P., Kaushal, N., Kiernan, S., Huhn, N., Adalja, A. A., & Pond, E. N. (2021). *Navigating the World that COVID-19 Made: A Strategy for Revamping the Pandemic Research and Development Preparedness and Response Ecosystem*. Johns Hopkins Center for Health Security. <https://www.centerforhealthsecurity.org/our-work/publications/navigating-the-world-that-covid-19-made>
- Champion, V. L., & Skinner, C. S. (2008). The health belief model. In *Health behavior and health education: Theory, research, and practice*, 4th ed. (pp. 45–65). Jossey-Bass.
- IFRC, & Georgian Red Cross. (2021). *Public Attitudes and Perceptions toward COVID-19 Vaccination in Georgia*. <https://communityengagementhub.org/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/Public-Attitudes-and-Perceptions-on-COVID-19-Vaccination-in-Georgia.pdf>
- Karlsson, L. C., Soveri, A., Lewandowsky, S., Karlsson, L., Karlsson, H., Nolvi, S., Karukivi, M., Lindfelt, M., & Antfolk, J. (2021). Fearing the disease or the vaccine: The case of COVID-19. *Personality and Individual Differences*, 172, 110590. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110590>
- Limbu, Y. B., Gautam, R. K., & Pham, L. (2022). The Health Belief Model Applied to COVID-19 Vaccine Hesitancy: A Systematic Review. *Vaccines*, 10(6), 973. <https://doi.org/10.3390/vaccines10060973>
- Malik, A. A., McFadden, S. M., Elharake, J., & Omer, S. B. (2020). Determinants of COVID-19 vaccine acceptance in the US. *EClinicalMedicine*, 26, 100495. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100495>
- Savoia, E., Piltch-Loeb, R., Goldberg, B., Miller-Idriss, C., Hughes, B., Montrond, A., Kayyem, J., & Tešta, M. A. (2021). Predictors of COVID-19 Vaccine Hesitancy: Socio-Demographics, Co-Morbidity, and Past Experience of Racial Discrimination. *Vaccines*, 9(7), 767. <https://doi.org/10.3390/vaccines9070767>

- Seddig, D., Maskileyson, D., Davidov, E., Ajzen, I., & Schmidt, P. (2022). Correlates of COVID-19 vaccination intentions: Attitudes, institutional trust, fear, conspiracy beliefs, and vaccine skepticism. *Social Science & Medicine*, *302*, 114981. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114981>
- Sutton, S. (2001). Health behavior: Psychosocial theories. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 6499-6506. <https://doi.org/10.1016/b0-08-043076-7/03872-9>
- Wong, M. C. S., Wong, E. L. Y., Huang, J., Cheung, A. W. L., Law, K., Chong, M. K. C., Ng, R. W. Y., Lai, C. K. C., Boon, S. S., Lau, J. T. F., Chen, Z., & Chan, P. K. S. (2021). Acceptance of the COVID-19 vaccine based on the health belief model: A population-based survey in Hong Kong. *Vaccine*, *39*(7), 1148–1156. <https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2020.12.083>
- Zampetakis, L. A., & Melas, C. (2021). The health belief model predicts vaccination intentions against COVID-19: A survey experiment approach. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, *13*(2), 469–484. <https://doi.org/10.1111/aphw.12262>
- Zewdie, A., Mose, A., Sahle, T., Bedewi, J., Gashu, M., Kebede, N., & Yimer, A. (2022). The health belief model's ability to predict COVID-19 preventive behavior: A systematic review. *SAGE Open Medicine*, *10*, 205031212211136. <https://doi.org/10.1177/20503121221113668>

# მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი ფსიქომეტრული მახასიათებლები

მარიამ რევიშვილი<sup>1</sup>, მზია წერეთელი, ია აფთარაშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## აბსტრაქტი

სტატიაში განხილულია მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის საზომი ინსტრუმენტის ქართული ვერსიის ფსიქომეტრული მახასიათებლები, როგორებიცაა: ინსტრუმენტის ფაქტორული მახასიათებლები, სუბსკალების შინაგანი შეთანხმებულობა და სქესთა შორის განსხვავებები მოტივაციისა და სწავლის სტრატეგიების სკალებში შემავალი ფაქტორების ჩრილში. კვლევაში მონაწილეობა მიიღო საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ბაკალავრიატის საფეხურის 560 სტუდენტმა 17 უმაღლესი სასწავლო დაწესებულებიდან. მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტი აერთიანებს ორ ძირითად სკალას, მოტივაციური ორიენტაციებისა და სწავლის სტრატეგიების სკალას. ინსტრუმენტი მოიცავს 81 დებულებას, რომელსაც რესპოდენტები ლიკერტის ტიპის 7-ბალიან სკალაზე აფასებდნენ. 1 ნიშნავს – „სრულიად არ შემესაბამება“, ხოლო 7 – „სრულიად შემესაბამება“. მთლიანი კითხვარის ადმინისტრირება დაახლოებით 20-30 წთ-ს მოითხოვს. ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია იმეორებს ორიგინალი ვერსიის ფაქტორულ მახასიათებლებს. ინსტრუმენტის შინაგანი კონსისტენტობის კოეფიციენტი მოტივაციის სკალისთვის წარმოადგენს .70-ს, ხოლო სწავლის სტრატეგიების სკალისთვის კი .80-ს, რაც შეესაბამება ინსტრუმენტის ვალიდაციისთვის მისაღებ სტანდარტს. სკალებში შემავალ ფაქტორთა სანდოობის მაჩვენებლები ვარიანდობდა .51-დან .89-მდე. რაც შეეხება სქესთა შორის განსხვავებებს, სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები ფიქსირდება როგორც მოტივაციის სკალის ფაქტორებზე, როგორებიცაა: დავალების ღირებულება, კონტროლის შესახებ რწმენები, თვითეფექტურობა სწავლაში, ასევე, სწავლის სტრატეგიების სკალის ფაქტორების შემთხვევაშიც, როგორებიცაა: შემუშავების, ორგანიზების, მეტაკოგნიტური თვითრეგულაციის, დროისა და სასწავლო გარემოს მენეჯმენტისა და ძალისხმევის რეგულაციის ფაქტორები. ჩატარებული კვლევის მონაცემთა ანალიზზე დაყრდნობით, შეიძლება ითქვას, რომ მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ქართული ვერსიის გამოყენება შესაძლებელია სამომავლო კვლევითი საქმიანობისთვის.

**საკვანძო სიტყვები:** თვითრეგულირებადი სწავლა, საზომი ინსტრუმენტი, სწავლის მოტივაციის სკალა, მეტაკოგნიტური სტრატეგიების სკალა

## შესავალი

სტატიაში წარმოდგენილია მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის საკვლევი ინსტრუმენტის ქართული ვერსიის (MSLQ-GEO) ფსიქომეტრული მახასიათებ-

<sup>1</sup> პასუხისმგებელი ავტორი:

მარიამ რევიშვილი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.  
Mariami.revishvili@tsu.ge

ლების კვლევის ძირითადი ეტაპები და მიღებული შედეგები.

შემსწავლელის უნარი, თუ რამდენად შეუძლია მას საკუთარი კოგნიციის, ქცევებისა და ემოციების მართვა და კონტროლი, დიდ გავლენას ახდენს მისი სწავლის პროცესსა და აკადემიურ შესრულებაზე (Schunk & H., 2012). თვითრეგულირებადი სწავლის შესახებ პირველი სამეცნიერო სტატიის ავტორი ბარი ზიმერმანი გახლავთ, რომელმაც თვითრეგულირებადი სწავლის სამი დამოუკიდებელი თეორიული მოდელი შეიმუშავა (Zimmerman B. J., 1986). 1986 წელს გამოქვეყნებულმა სტატიამ მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინა სამეცნიერო საზოგადოებაზე. საგულისხმოა აღინიშნოს, რომ მკვლევრებმა დაიწყეს თვითრეგულირებადი სწავლისა და მეტაკოგნიციის, როგორც ორი დამოუკიდებელი კონსტრუქტის დიფერენცირება (Panadero, 2017). დღესდღეობით, თვითრეგულირებადი სწავლა განათლების ფსიქოლოგიის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მიმართულებაა.

თვითრეგულირებადი სწავლა კონცეპტუალურ ჩარჩოს წარმოადგენს იმის გასაგებად, თუ რა გავლენას ახდენს შემსწავლელის კოგნიტური, მოტივაციური და ემოციური ასპექტები მისივე სწავლის პროცესზე (Zimmerman B. J., 1990). თვითრეგულირებადი სწავლა ჰოლისტურად განიხილავს შემსწავლელის როგორც ინდივიდუალური, ისე კონტექსტური ფაქტორების გავლენას სწავლის პროცესზე (Schunk & H., 2012).

ზიმერმანის მიერ გამოქვეყნებულ ფუნდამენტურ ნაშრომში განხილულმა იდეებმა, რომლებიც სოციოკოგნიტური თეორიების ძირითად დაშვებებზე დგას, საფუძველი ჩაუყარა თვითრეგულირებადი სწავლის შესახებ მრავალფეროვანი თეორიული მოდელების შემუშავებას, რომლებიც აქტუალურობასა და პრაქტიკულ მნიშვნელობას დღემდე ინარჩუნებს. დღესდღეობით, თვითრეგულირებადი სწავლის შესახებ ექვსი ძირითადი თეორიული მოდელი არსებობს – ზიმერმანის (Zimmerman B. J., 1986), ბოკაერტის (Boekaerts, 1991), ვინი და ჰედვინის (Winne & Hadwin, 1998), ეფკლიდეს (Efklides, 2011), ჰედვინი, ჯარველა და მილერის (Hadwin, Jarvela, & Miller, 2011) და პოლ პინტრიჩის (Pintrich P. R., 1991).

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტი შექმნილია პოლ პინტრიჩის თეორიული მოდელის ფარგლებში. მას მიაჩნდა, რომ სწავლის პროცესზე თანაბარ გავლენას ახდენს როგორც სოციალური, ასევე სასწავლო გარემოსთან დაკავშირებული კონტექსტური ფაქტორები (Paul R. Pintrich D. A., 1991). თვითრეგულირებადი სწავლის პინტრიჩისეული მოდელი ყურადღებას ამახვილებს შემდეგი ტიპის ელემენტებზე, ერთი მხრივ, სწავლის, როგორც პროცესის გასაგებად, აუცილებელია გავითვალისწინოთ თავად შემსწავლელის მოტივაცია; ის თუ რა ღირებულებები და მოლოდინები აქვს, რა მიზეზებით არის სწავლის პროცესში ჩართული; რამდენად საინტერესო, მნიშვნელოვანი და სასარგებლოა შემსწავლელისთვის სასწავლო პროცესი; რამდენად სჯერა, რომ მის მიერ გაღებული ძალისხმევა შედეგს გამოიღებს; რამდენად სწამს, რომ შეუძლია თავი გაართვას სასწავლო პროცესში არსებულ დავალებებს/აქტივობებს; რამდენად კომპეტენტურად თვლის საკუთარ თავს და როგორია მისი წარმატებისა თუ წარუმატებლობის შესახებ რწმენები (Pintrich P. R., 1991).

ასევე, საყურადღებოა ის აფექტური კომპონენტები, რომლებიც გავლენას ახდენს იმაზე, თუ რამდენად სასიამოვნო ან უსიამოვნოა სასწავლო პროცესი შემსწავლელის-

თვის, რამდენად შფოთავს ის მოსალოდნელი სასწავლო აქტივობების შესახებ და როგორ ახერხებს შემსწავლელი ემოციების კონტროლსა და რეგულაციას სწავლისას (Pintrich P. R., 1996).

მეორე მხრივ, სწავლის პროცესის გასაგებად, მხოლოდ მოტივაციური ელემენტების კვლევა არ კმარა, აუცილებელია გათვალისწინებულ იქნას შემსწავლელის კოგნიტური უნარები, ის თუ რამდენად იყენებს შემსწავლელი კოგნიტურ თუ მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებს სწავლის პროცესში, როგორ ახერხებს ახალი იდეების შემუშავებას, ორგანიზებას, გამეორებას, როგორ ააქტიურებს კრიტიკულ აზროვნებას და იყენებს თვითრეგულაციის სტრატეგიებს სასწავლო მიზნების მისაღწევად (Pintrich P. R., 2004).

პინტრიჩის თანახმად, სწავლის პროცესზე შემსწავლელთან დაკავშირებულ ინდივიდუალურ ელემენტებთან (მოტივაცია, კოგნიცია, აფექტები, მეტაკოგნიცია) ერთად, ის კონტექსტური ელემენტები ახდენს გავლენას, რომლებიც შემსწავლელის სასწავლო გარემოსთვისაა დამახასიათებელი (Paul R. Pintrich R. W., 1993). მნიშვნელოვანი კონტექსტური ფაქტორები შეიძლება იყოს საკლასო გარემო, სასწავლო მეთოდები, მასწავლებლის კომპეტენცია, მასწავლებლის ქცევა, საკლასო სივრცეში მისაღები ქცევის ნესები და აღიარებული მოდელები, ის თუ რამდენად არის გარემო სასწავლო მიზნებზე ორიენტირებული, რა ტიპის ინტერაქცია აქვთ მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს; როგორ ხდება სწავლისთვის აუცილებელი რესურსების განაწილება და მენეჯმენტი და ა.შ. პინტრიჩის თანახმად, სწავლასთან დაკავშირებული ჩამოთვლილი ელემენტები ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირშია და თანაბრად ახდენენ გავლენას შემსწავლელის ფუნქციონირებაზე (Paul R. Pintrich R. W., 1993).

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტი, სწორედ პინტრიჩისეულ თეორიულ მოდელში შემავალი მოტივაციური, კოგნიტური და კონტექსტური ელემენტების გაზომვის მიზნითაა შემუშავებული. ინსტრუმენტი საშუალებას იძლევა ემპირიული მეთოდების გამოყენებით შეფასდეს შემსწავლელთა მოტივაციური ორიენტაციები (შინაგან და გარეგან მიზანზე ორიენტაცია), დავალების ღირებულების შესახებ არსებული რწმენები, თვითეფექტურობის შესახებ არსებული აღქმები, კონტროლის შესახებ რწმენები, კოგნიტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგიების გამოყენება, როგორებიცაა: გამეორება, შემუშავება, ორგანიზება, კრიტიკული აზროვნება, მეტაკოგნიტური თვითრეგულაცია, ძალისხმევის რეგულაცია და სასწავლო პროცესისთვის აუცილებელი თვითმენეჯმენტის ისეთი ფაქტორები, როგორებიცაა: დროისა და სასწავლო გარემოს დაგეგმვა, წყვილში სწავლა და დახმარების ძიება (Pintrich P. R., 1991).

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის 81-დებულებიანი კითხვარი (MSLQ) ყველაზე ფართოდ გამოყენებადი ინსტრუმენტია თვითრეგულირებადი სწავლის ჭრილში. ინსტრუმენტი თარგმნილი და ადაპტირებულია სხვადასხვა ენასა და კულტურაზე, კერძოდ, არსებობს ამ ინსტრუმენტის ჩეხური (Vaculiková, 2016), თურქული (Şirin Karadeniz, 2008), კოლუმბიის (Ramírez Echeverry, García Carrillo, & Olarte Dussan, 2016), ესტონური (Saks, Leijen, Edovald, & Õun, 2014), პაკისტანის (Nausheen, 2016), იტალიური (Olivari, Confalonieri, & Bonanomi, 2015), ჩინური (Zhou & Wang, 2021), ინდური (Dangwal & Gope, 2011) და სინგაპურის ვერსიები (Betsy Ng, 2017).

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი...

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტს (MSLQ) აქტიურად იყენებენ როგორც საშუალო და საბაზო საფეხურის მოსწავლეების, ასევე უმაღლესი სასწავლო დაწესებულების სტუდენტებისა და ზრდასრულთა განათლების წარმომადგენლებისთვის (მაგ., მასწავლებელთა ტრენინგებისას) (Pintrich P. R., 1991).

ინსტრუმენტი საშუალებას იძლევა შესწავლილ იქნას შემსწავლელთა მოტივაციური ორიენტაციები და თვითრეგულირებადი სწავლის უნარები ისეთი კონსტრუქტების ჩრიალში, როგორებიცაა: აკადემიური მიღწევები, თვითეფექტურობა, თვითმონიტორინგი, მეტაკოგნიცია, დისტანციური სწავლება, ზრდასრულთა განათლება და ა.შ. (Schunk & H, 2012).

ინსტრუმენტი საშუალებას იძლევა გაანალიზდეს კონკრეტული შემსწავლელის მოტივაციური კომპონენტებისა და სწავლის სტრატეგიების ფაქტორების ბუნება, მოხდეს სწავლა-სწავლების პროცესში ჩართული კოგნიტური, ემოციური, ქცევითი ფაქტორების დიფერენცირება. შესამაბისად, გამოვლინდეს შემსწავლელის ძირითადი გამონევეები კურსის/საგნის სწავლების პროცესში (Artino, 2005). ინსტრუმენტის შედეგებზე დაყრდნობით, შესაძლებელი ხდება მასწავლებლებმა, ინსტრუქტორებმა და ა.შ. ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგებული დახმარების გზები შეიმუშაონ (Duncan & Mckeachie, 2005).

მიუხედავად ინსტრუმენტის პრაქტიკული ღირებულებისა, მნიშვნელოვანია მკვლევრებმა ყურადღების მიღმა არ დატოვონ ინსტრუმენტის გამოყენებასთან დაკავშირებული საკვანძო შეზღუდვა, რომ თვითრეგულირებადი სწავლის თეორიული მოდელი ითვალისწინებს სწავლების პროცესში არსებულ სიტუაციურ ფაქტორს – კურსის/საგნის შინაარსს და სპეციფიკას (Artino, 2005). ინსტრუმენტის ადმინისტრირების პროცესში შემსწავლელი სწორედ ამ ფაქტორთან მიმართებით აფასებს დებულებებს, შესაბამისად, შეუძლებელი ხდება მიღებული შედეგების გენერალიზება მოხდეს მთლიანი სასწავლო პროცესის ან/და შემსწავლელის ზოგადი მოტივაციისა თუ სწავლის სტრატეგიების გამოყენების ჩრიალში. შედეგების განზოგადება შესაძლებელია მხოლოდ იმ საგნის/კურსის ფარგლებში, რომლის მიმართაც დებულებები ფასდება. ინსტრუმენტთან დაკავშირებული ეს შეზღუდვა, ასევე, შეუძლებელს ხდის დადგინდეს ინსტრუმენტში შემავალი ფაქტორების ნორმირებული მაჩვენებლები (ასაკობრივი, ეთნიკური და სხვა ნორმები) (Duncan & Mckeachie, 2005).

## კვლევის მეთოდი

### მონაწილეები და პროცედურა

კვლევაში მონაწილეობა მიიღო საქართველოს უმაღლესი საგნმანათლებლო დაწესებულების ბაკალავრიატის საფეხურის 560 სტუდენტმა, აქედან მდებრობითი სქესის წარმომადგენელი იყო N=433 (77%), ხოლო მამრობითი სქესის – N=127 (23%). კვლევის მონაწილეთა 56% იყო 16-დან 20 წლამდე; 43%-ს წარმოადგენდა 21-დან 25 წლამდე რესპოდენტები; ხოლო 26-დან 30 წლამდე – 1%-ს.  $M_{ასაკი} = 20,23$ ;  $SD = 1,65$ ;  $min = 16$ ;  $max = 27$ . კვლევის მონაწილეთაგან, 24% იყო ბაკალავრიატის I კურსის სტუდენტი; 37% – II კურსის სტუდენტი; 21% – III კურსის სტუდენტი; ხოლო, 16% – IV კურსის სტუდენტი;



დამატებითი სემესტრზე იყვნენ მონაწილეთა 1,2%. კვლევაში მონაწილე სტუდენტები საქართველოში მოქმედი 17 უმაღლესი სასწავლო დაწესებულების ბაკალავრიატის სტუდენტები არიან, სხვადასხვა სასწავლო მიმართულებებიდან.

კვლევის მიზნების მისაღწევად გამოყენებული იყო ანკეტირების მეთოდი, კერძოდ, შეიქმნა ინსტრუმენტის ელექტრონული ვერსია, რომელიც სხვადასხვა საკომუნიკაციო ქსელის საშუალებით გაეგზავნათ საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ბაკალავრიატის სტუდენტებს. კვლევაში მონაწილეობა ნებაყოფლობითი იყო, რესპოდენტები კვლევაში მონაწილეობისთვის არ იღებდნენ რაიმე სახის სარგებელს. კითხვარის ონლაინვერსია აერთიანებს რამდენიმე ნაწილს, პირველ ნაწილში რესპოდენტს ხვდებოდა ინფორმაციული თანხმობის ფორმა, სადაც განმარტებული იყო კვლევის მიზნები, კითხვარის შევსების ინსტრუქცია და მკვლევართა საკონტაქტო ინფორმაცია. თანხმობის შემთხვევაში, რესპოდენტი გადადიოდა ინსტრუმენტის ძირითად ნაწილზე. რესპოდენტს მოეთხოვებოდა შეერჩია მისთვის სასურველი საგანი/კურსი და მოცემულ დებულებებზე პასუხი გაეცა შერჩეულ საგანთან/კურსთან მიმართებით.

მონაწილეები 81 დებულებას საკუთარ თავთან მიმართებით აფასებდნენ ლაიკერტის ტიპის 7-ბალიან სკალაზე, სადაც 1 ნიშნავს – „სრულიად არ შემესაბამება“, ხოლო 7 – „სრულიად შემესაბამება“. მთლიანი კითხვარის ადმინისტრირება დაახლოებით 20-30 წთ-ს მოითხოვს.

## ინსტრუმენტის აღწერა

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის საკვლევი ინსტრუმენტი (The Motivated Strategies for Learning Questionnaire) შემსწავლელთა მოტივაციურ ორიენტაციებსა და სწავლის სხვადასხვა სტრატეგიების გამოყენებას აფასებს, კითხვარის ორიგინალური ვერსია ინგლისურენოვანია და მისი ავტორი არის პოლ პინტრიჩი (Paul R. Pintrich D.A., 1991). პინტრიჩის თეორიული მოდელის თანახმად, მოტივაცია და თვითრეგულირებადი სწავლა მრავალფაქტორიანი კონსტრუქტებია, შესაბამისად, ინსტრუმენტი აერთიანებს ორ ძირითად სკალას: 1) მოტივაციური ორიენტაციების და 2) სწავლის სტრატეგიების სკალას. თავის მხრივ, თითოეული სკალა აერთიანებს მრავალფეროვან ფაქტორებს. პინტრიჩის მიერ შემოთავაზებული მოდელი სოციოკოგნიტური თეორიების ძირითად დაშვებებზე დგას, კითხვარის თეორიული ჩარჩო მოიცავს როგორც მოლოდინის და ღირებულების, ასევე აფექტურ კომპონენტებს. მოტივაციის სკალაში 31 დებულებაა მოცემული, რომლებიც ზომავენ შემსწავლელეთა მოლოდინებისა და ღირებულებების კომპონენტებს სასწავლო საგნის/კურსის მიმართ. ამ სკალაში ერთიანდება ორი ძირითადი ფაქტორი: შინაგან მიზანზე ორიენტირება; გარეგან მიზანზე ორიენტირება; დავალების ღირებულება; კონტროლის შესახებ რწმენები; თვითეფექტურობა სწავლაში და ტესტირების მიმართ შფოთვა.

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის მეორე სკალა ზომავს შემსწავლელთა კოგნიტური, მეტაკოგნიტური, სწავლისთვის აუცილებელი რესურსების, როგორებიცაა, სწავლისთვის განკუთვნილი დროისა და სივრცის მენეჯმენ-

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი...

ტის გამოყენებას კონკრეტულ სასწავლო საგანთან/კურსთან მიმართებით. სწავლის სტრატეგიების სკალა 50 დებულებისგან შედგება, თითოეული დებულება 9 ძირითად ფაქტორს მიესადაგება. სწავლის სტრატეგიების სკალის ფაქტორებია: გამეორების სტრატეგია; შემუშავების სტრატეგია; ორგანიზაციის სტრატეგია; კრიტიკული აზროვნება; მეტაკოგნიტური თვითრეგულაცია; დროისა და სასწავლო გარემოს მენეჯმენტი; ძალისხმევის რეგულაცია; დახმარების ძიება და წყვილში სწავლა.

## თარგმანი და ლინგვისტური ვალიდაცია

კითხვარის ლინგვისტური ვალიდაცია და ადაპტაცია თავისუფალი და ნებადართულია (Pintrich P. R., 1991). მიუხედავად ამისა, საჭირო პროცედურების შესახებ გავიარეთ კონსულტაცია ინსტრუმენტის ორიგინალური ვერსიის ავტორთა ჯგუფთან და მივიღეთ რეკომენდაციები. კითხვარის ადაპტაციის თავდაპირველ ეტაპზე ითარგმნა ტესტის ინგლისურენოვანი ვერსია ქართულ ენაზე, შვიდი მკვლევარის მიერ<sup>1</sup>. შემდეგ თარგმნილმა ვერსიამ გაიარა ექსპერტული ანალიზი, შემონმდა უკუთარგმანსა და თარგმანს შორის შესაბამისობა. ექსპერტთა ანალიზისა და რეკომენდაციების გათვალისწინებით, 81-მა დებულებამ განიცადა მოდიფიცირება, კერძოდ, გათვალისწინებულ იქნა ინგლისურ და ქართულ ენაში არსებული ტერმინების ეკვივალენტობა, დებულებების სიგრძე და სიტყვათა სიხშირე.

კითხვარის საბოლოო ვერსია კიდევ ერთხელ შემონმდა ქართული ენის ლინგვისტის მიერ<sup>2</sup>, რომელმაც დებულებები ორთოგრაფიულად და სინტაქსურად გამართა, ასევე, რეკომენდაციები გასცა დებულებებში არსებულ სტილისტურ შეცდომებზე. კითხვარის საბოლოო ვერსიისთვის გათვალისწინებულია ყველა ზემოთ ჩამოთვლილი რეკომენდაცია.

## მიღებული შედეგები

### მონაცემთა ანალიზი

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსიის ფსიქომეტრული მახასიათებლების შესაფასებლად გამოყენებული იყო შემდეგი ანალიზის მეთოდები: 1) კონფირმატორული/დამადასტურებელი ფაქტორული ანალიზი – ინსტრუმენტის ფაქტორული სტრუქტურის შესამოწმებლად; 2) შინაგანი შეთანხმებულობის მახასიათებლები – სკალების სანდოობის დასადგენად და 3)  $t$  კრიტერიუმი დამოუკიდებელი შერჩევებისთვის – სქესთა შორის განსხვავებების გამოსავლენად.

ჩამოთვლილი სტატისტიკური პროცედურები შესრულდა IBM.SPSS-ვერსია 23.0 და SPSS.AMOS-ვერსია 23.0-ის გამოყენებით.

<sup>1</sup> ლინგვისტური ვალიდაციის პროცესში ჩართულნი იყვნენ მკვლევრები: გივი მახარაძე, გვანცა ბეგიაშვილი, ოთარ სოხაძე, ანნა ჩაიკა, სოფო ანთაური, თამარ ლალიაშვილი, თინათინ გოგმაჩაძე.

<sup>2</sup> სტატისტიკის ავტორთა ჯგუფი მადლიერებას გამოხატავს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორის ნინო შარაშენიძის მიმართ, რომლის მიერაც შესრულდა აღნიშნული სამუშაო.

## მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ფსიქომეტრული მახასიათებლები

### დამადასტურებელი ფაქტორული ანალიზი

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვარიანტის ფაქტორული მახასიათებლების შესამოწმებლად როგორც მოტივაციის, ისე სწავლის სტრატეგიების სკალა სტრუქტურული განტოლების მოდელირებით (SEM) შემოწმდა. EFA-სგან განსხვავებით, რომელიც ადგენს ემპირიული მონაცემების არსებულ სტრუქტურას და ნაკლებად გამოდგება წინასწარ შემუშავებული კონცეფციების და თეორიების შესამოწმებლად, მოცემული ანალიზი საშუალებას გვაძლევს დავადგინოთ რამდენად არის წინასწარ შემუშავებული ხედვა (კონცეფცია, თეორია, ინსტრუმენტი) მხარდაჭერილი ემპირიული მონაცემებით, რამდენად დასტურდება ჩვენი ვარაუდი (Ockey, 2013). ორივე სკალისთვის აიგო დამოუკიდებელი მოდელი და შემოწმდა სკალაში შემავალი თითოეული სუბსკალის ურთიერთდაკავშირებულობა AMOS-23-ში.

მოტივაციის სკალის ფაქტორული სტრუქტურის შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა მაქსიმალური ალბათობის მეთოდი (maximum likelihood). მოდელის მორგების სტატისტიკური კრიტერიუმია ხი კვადრატი ( $X^2$ ), რომელიც აჩვენებს, რამდენად დიდია განსხვავება სამიზნე და ნავარაუდევ მოდელში ვარიაციისა და კოვარიაციის მატრიცებს შორის. მოდელის მორგება მოტივაციური სკალის შემთხვევაში (model fit) მიღებული შედეგების მიხედვით შემდეგნაირია  $X^2(560)=1977.7; p=.000$ . გარდა ამისა, ჩვენ მიერ გამოყენებულ იქნა ნავარაუდები მოდელის ნორმირებული მორგების სხვა ინდექსები, როგორებიცაა: შედარებითი მორგების ინდექსი (CFI), ხი კვადრატის ( $X^2$ ) სტატისტიკა შეფარდებული თავისუფლების ხარისხზე, ჰოულტერის კრიტიკული მაჩვენებელი (CN) და მიახლოების საშუალო კვადრატის შეცდომა (RMR). დამადასტურებელი ფაქტორული ანალიზის შედეგები, მოტივაციის სკალისთვის – CFI=.80;  $X^2 / df=4.45$ ; CN=140 და RMR = .08 (იხ. ცხრილი N1) ცხადყოფს, რომ ემპირიული და თეორიული მოდელის მორგება დამაკმაყოფილებელია.

სწავლის სტრატეგიების სკალის ფაქტორული სტრუქტურის შესამოწმებლად, ასევე, გამოყენებულ იქნა მაქსიმალური ალბათობის მეთოდი (maximum likelihood). მთლიანი მოდელის მორგება (model fit) სწავლის სტრატეგიების სკალისთვის შემდეგნაირია:  $X^2(560)=45265.3; p=.000$ . რაც შეეხება მოდელის ნორმირებული მორგების ინდექსის მაჩვენებლებს, დამადასტურებელი ფაქტორული ანალიზის შედეგები მიუთითებს, რომ სწავლის სტრატეგიების სკალისთვის – CFI = .64;  $X^2 / df=4.47$ ; CN = 134 და RMR = .08 (იხ. ცხრილი N1) ემპირიული და თეორიული მოდელის მორგება დამაკმაყოფილებელია.

ორიგინალი ვერსიის ავტორები მიუთითებენ, რომ მორგების ინდექსთა მაჩვენებელი CFI-ს შემთხვევაში სასურველია ტოლი იყოს ან/და აღემატებოდეს .9-ს, RMR-ის შემთხვევაში სასურველ მორგების ინდექსად მიღებულია .05 ან/და ნაკლები მაჩვენებელი, CN-ის შემთხვევაში, სასურველია 200 ან/და მეტი მაჩვენებელი, ხოლო  $X^2 / df$ -ის შემთხვევაში სასურველი მოდელის მორგებად ითვლება ის შემთხვევა, როდესაც თანაფარდობა 5-ზე ნაკლებია (Pintrich P. R., 1991).

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი...

ავტორთა შეფასებით, მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ორიგინალი ვერსია გამოყენებულია სხვადასხვა კურსის/საგნების ჭრილში, შესაბამისად, შემსწავლელთა მოტივაციური ორიენტაციები და სწავლის სტრატეგიები შესაძლებელია იცვლებოდეს ისეთი მნიშვნელოვანი კონტექსტური გარემოებების მიხედვით, როგორებიცაა: კურსის მახასიათებლები, მასწავლებლის/ლექტორის მახასიათებლები, კურსის მოთხოვნები, შემსწავლელთა ხასიათის მახასიათებლები და ა.შ. (Paul R. Pintrich D. A., 1991). შესაბამისად, მიღებული მაჩვენებლები ზემოჩამოთვლილი ფაქტორების გათვალისწინებით, მოდელის სასურველ მორგებაზე მიუთითებს. აღნიშნული ვრცელდება ინსტრუმენტის ქართულ ვერსიაზეც. ამიტომ, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ინსტრუმენტის ქართული ვერსია აჩვენებს და იმეორებს ორიგინალი ვერსიის ფსიქომეტრულ მახასიათებლებსა და ვალიდობას (იხ. ცხრილი 1).

## ცხრილი 1

*ნორმირებული მორგების ინდექსები ქართული და ორიგინალი ვერსიებისთვის*

სკალა	X <sup>2</sup> / df	CFI	RMR	CN *
<b>ქართული ვერსია</b>				
1. მოტივაციური სკალა	4.45	.80	.08	140
2. მეტაკოგნიტური სტრატეგიების სკალა	4.47	.64	.08	134
<b>ორიგინალი ვერსია</b>				
1. მოტივაციური სკალა	3.49	.7	.07	122
2. მეტაკოგნიტური სტრატეგიების სკალა	2.26	.78	.08	180
<b>შენიშვნა: * p &lt; .005</b>				

## შინაგანი შეთანხმებულობა

კითხვარის შინაგანი შეთანხმებულობის დადგენის მიზნით, შევამოწმეთ როგორც ცალკეული სკალების, ასევე ორივე სკალაში შემავალი ფაქტორების (სულ 15 ფაქტორი) სანდოობა. სანდოობის შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა კრონბახის ალფა მაჩვენებელი. მთლიანი მოტივაციის სკალის კრონბახის ალფა მაჩვენებელია .70, ხოლო მთლიანი სწავლის სტრატეგიების სკალის ალფა მაჩვენებელია .80.

რაც შეეხება სკალებში შემავალ ფაქტორთა შინაგან შეთანხმებულობას, სანდოობის მაჩვენებლები ვარირებდა .51-დან .89-მდე. ყველაზე დაბალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა სწავლის სტრატეგიების სკალის ერთ-ერთ ფაქტორზე – დახმარების ძიება, ხოლო ყველაზე მაღალი მაჩვენებლები – მოტივაციის სკალის ფაქტორებზე: დავალების ღირებულება და თვითეფექტურობა სწავლაში (იხ. ცხრილი 2).

შინაგანი შეთანხმებულობის მაჩვენებლები ქართული და  
ორიგინალი ვერსიებისთვის

ფაქტორები	ქართული ვერსია Crombach's alpha ( $\alpha$ )	ორიგინალი ვერსია Crombach's alpha ( $\alpha$ )
1. შინაგან მიზანზე ორიენტირება	.70	.74
2. გარეგან მიზანზე ორიენტირება	.59	.62
3. დავალების ღირებულება	.89	.90
4. თვითეფექტურობა სწავლაში	.89	.93
5. ტესტის შესახებ შფოთვა	.74	.80
6. გამეორება	.67	.69
7. შემუშავება	.76	.76
8. ორგანიზება	.69	.64
9. კრიტიკული აზროვნება	.74	.80
10. მეტაკოგნიტური ვითრეგულაცია	.75	.79
11. დრო და სასწავლო გარემო	.70	.76
12. ძალისხმევის რეგულაცია	.64	.69
13. წყვილში სწავლა	.78	.76
14. დახმარების ძიება	.51	.52
15. კონტროლის შესახებ რწმენები	.67	.68
<b>შენიშვნა: <math>p &lt; .005</math></b>		

სქესთა შორის განსხვავებები მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი  
სწავლის ფაქტორთა ჭრილში

სქესის მიხედვით განსხვავებების შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა სტუდენტის  $t$  კრიტერიუმი დამოუკიდებელი შერჩევებისთვის. მდებრობითი სქესის წარმომადგენლების საშუალო მაჩვენებლები, უმეტესად, აღემატება მამრობითი სქესის წარმომადგენლების საშუალო მაჩვენებლებს. კერძოდ, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავება დაფიქსირდა რამდენიმე ფაქტორის შემთხვევაში. მოტივაციის სკალის ფაქტორებისთვის სტატისტიკურად სანდო განსხვავება დაფიქსირდა დავალების ღირებულების ფაქტორზე ( $t(560) = -3.45, p < .005$ ), კონტროლის შესახებ რწმენების ფაქტორზე ( $t(560) = -2.64, p < .005$ ) და თვითეფექტურობა სწავლაში ფაქტორზე ( $t(560) = -2.25, p < .005$ ) (იხ. ცხრილი 3).

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი...

სწავლის სტრატეგიების სკალის თვალსაზრისით, სქესთა შორის სტატისტიკურად სანდო განსხვავება დაფიქსირდა შემდეგ ფაქტორებზე: შემუშავების ფაქტორზე ( $t(560)=-2.541, p<.005$ ), ორგანიზაციის ფაქტორზე ( $t(560)=3.024, p<.005$ ), მეტაკოგნიტური თვითრეგულაციის ფაქტორზე ( $t(560)=2.172, p<.005$ ), დრო და სასწავლო გარემოს მენეჯმენტის ფაქტორზე ( $t(560)=3.805, p<.005$ ), ძალისხმევის რეგულაციის ფაქტორზე ( $t(560)=-3.745, p<.005$ ) და გამეორების ფაქტორზე ( $t(560)=2.514, p<.005$ ) (იხ. ცხრილი 3).

### ცხრილი 3

სქესთა შორის განსხვავებების შეფასება მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტში წარმოდგენილი ფაქტორების ქრილში

ფაქტორები	საერთო M(SD)	მდედრობითი M(SD)	მამრობითი M(SD)	$t^{**}$
	$N = 560$	$N = 433$	$N = 127$	
შინაგან მიზანზე ორიენტირება	5.50(1.08)	5.55(1.07)	5.34(1.11)	-1.906
გარეგან მიზანზე ორიენტირება	5.18(1.25)	5.23(1.21)	5.01(1.37)	-1.761
დავალების ღირებულება	6.12(1.03)	6.20(.99)	5.85(1.09)	-3.452**
კონტროლის შესახებ რწმენები	5.78(.99)	5.84(.95)	5.57(1.10)	-2.645**
თვითეფექტურობა სწავლაში	5.64(1.04)	5.69(1.01)	5.45(1.13)	-2.259**
ტესტის შესახებ შფოთვა	3.97(1.39)	4.02(1.35)	3.80(1.51)	-1.598
გამეორება	4.80(1.28)	4.86(1.28)	4.61(1.29)	-1.965**
შემუშავება	5.34(1.07)	5.40(1.07)	5.13(1.03)	-2.514**
ორგანიზაცია	4.94(1.36)	5.03(1.34)	4.62(1.36)	-3.024**
კრიტიკული აზროვნება	4.61(1.22)	4.60(1.23)	4.64(1.19)	.327
მეტაკოგნიტური თვითრეგულაცია	4.76(.90)	4.81(.91)	4.61(.86)	-2.172**
დრო და სასწავლო გარემოს მენეჯმენტი	5.17(.99)	5.25(.97)	4.88(1.00)	-3.805**
ძალისხმევის რეგულაცია	5.08(1.23)	5.19(1.19)	4.72(1.31)	-3.745**
წყვილში სწავლა	3.62(1.68)	3.56(1.68)	3.83(1.68)	1.569
დახმარების ძიება	3.77(1.25)	3.73(1.26)	3.90(1.22)	1.308

შენიშვნა: \*\*  $p < .005$

## დასკვნა

კვლევის შედეგები ცხადყოფს, რომ მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის საკვლევი ინსტრუმენტის ქართული ვერსია იმეორებს ორიგინალი ვერსიის ფსიქომეტრულ მახასიათებლებსა და ტენდენციებს. სანდოობის მაჩვენებლები ინსტრუმენტში შემავალი თითოეული სუბსკალისთვის მაღალი ან დამაკმაყოფილებელია. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ორიგინალური და ქართული ვერსიის, ფაქტობრივად, ყველა სკალა თანხვედრაშია კონსისტენტობის თვალსაზრისით, ეს ეხება როგორც მაღალი, ისე შედარებით დაბალი კონსისტენტობის კოეფიციენტის მქონე სუბსკალებს.

ინსტრუმენტის შინაგანი კონსისტენტობის კოეფიციენტი მოტივაციის სკალისთვის წარმოადგენს .70-ს, ხოლო სწავლის სტრატეგიების სკალისთვის კი .80-ს, რაც შეესაბამება ინსტრუმენტის ვალიდაციისთვის მისაღებ სტანდარტს.

რაც შეეხება სქესთა შორის განსხვავებებს, დადგინდა, რომ მამრობითი და მდედრობითი სქესის წარმომადგენლებს შორის, ინსტრუმენტით შემოთავაზებული ფაქტორების ჭრილში, სტატისტიკურად სანდო განსხვავება ფიქსირდება მოტივაციური ორიენტაციების ფაქტორებზე, როგორებიცაა: დავალების ღირებულება, კონტროლის შესახებ რწმენები და თვითეფექტურობა სწავლაში. ხოლო, სწავლის სტრატეგიების სკალის ფაქტორთა შემთხვევაში, სტატისტიკურად სანდო განსხვავება გამოვლინდა შემდეგ ფაქტორებზე: შემეშავება, ორგანიზება, მეტაკოგნიტური თვითრეგულაცია, დროისა და სასწავლო გარემოს მენეჯმენტი და ძალისხმევის რეგულაცია. აქვე, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ქალების მაჩვენებლები, ყველა ზემოთ ჩამოთვლილი ფაქტორის შემთხვევაში, აღემატება ვაჟების მაჩვენებლებს.

მიღებულ შედეგებზე დაყრდნობით, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსიის გამოყენება შესაძლებელია მეცნიერული და კვლევითი საქმიანობისთვის. ასევე, აღნიშნული ინსტრუმენტი საშუალებას იძლევა, რომ განხორციელდეს სამომავლო კვლევები სქესისა და სხვა ფაქტორების თვალსაზრისით.

დაინტერესებულ მკვლევრებს შეუძლიათ ინსტრუმენტის როგორც სრული ვერსიის, ასევე ინსტრუმენტში შემავალი ცალკეული სკალების იზოლირებულად გამოყენება, თუმცა მნიშვნელოვანია მკვლევრებმა გაითვალისწინონ ინსტრუმენტის ძირითადი შეზღუდვა, მოტივაციისა და სწავლის სტრატეგიების ფაქტორები იზომება კონკრეტული კურსის/საგნის ფარგლებში და შეუძლებელია მიღებულ შედეგებზე დაყრდნობით შემსწავლელის ზოგად ტენდენციებსა და მიდრეკილებებზე დასკვნების გენერალიზება.

სამომავლო კვლევების თვალსაზრისით, საინტერესო იქნება პინტრიჩისეული თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტისა და სწავლა-სწავლების საკვლევი ინსტრუმენტის (LASS) შედეგების შედარება. ორივე საკვლევი ინსტრუმენტი მოტივაციური კომპონენტებისა და სწავლის სტრატეგიების იდენტურ კონსტრუქტებს აფასებს, თუმცა სწავლა-სწავლების საკვლევი ინსტრუმენტის (LASS) შემთხვევაში, დებულებები ფასდება, ზოგადად, სასწავლო პროცესის მიმართ და არა კონკრეტული საგნის/კურსის ფარგლებში. შესაბამისად, ვეინშტეინის ინსტრუმენტს ნორმირებული მაჩვენებლები

მოტივაციისა და თვითრეგულირებადი სწავლის ინსტრუმენტის ქართული ვერსია და მისი...

ნებლების დადგენისა და შემსწავლელთა მიდრეკილებებისა და ტენდენციების განზოგადების შეზღუდვა არ აქვს (Weinstein, Palmer, & Acee, 2016).

### გამოყენებული ლიტერატურა

- Artino, A. R. (2005). Review of the motivated strategies for learning questionnaire. *University of Connecticut*.
- Boekaerts, M. (1991, January). Subjective competence, appraisals and self-assessment. *Learning and Instruction, 1*(1), 1–17. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(91\)90016-2](https://doi.org/10.1016/0959-4752(91)90016-2)
- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005, April 1). The Making of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Psychologist, 40*(2), 117–128. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002\\_6](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_6)
- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005b, April 1). The Making of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Psychologist, 40*(2), 117–128. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002\\_6](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_6)
- Efklides, A. (2011, January 26). Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self-Regulated Learning: The MASRL Model. *Educational Psychologist, 46*(1), 6–25. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645>
- Hadwin, A., Järvelä, S., & Miller, M. (2018). Self-regulation, co-regulation, and shared regulation in collaborative learning environments. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 83–106). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Karadeniz, S., Buyukozturk, S., Akgun, O. E., Cakmak, E. K., & Demirel, F. (2008). The Turkish Adaptation Study of Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for 12-18 Year Old Children: Results of Confirmatory Factor Analysis. *Online Submission, 7* (4).
- Labuhn, A. S., Zimmerman, B. J., & Hasselhorn, M. (2010, May 18). Enhancing students' self-regulation and mathematics performance: the influence of feedback and self-evaluative standards. *Metacognition and Learning, 5*(2), 173–194. <https://doi.org/10.1007/s11409-010-9056-2>
- Nausheen, M. (2016). An adaptation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for postgraduate students in Pakistan: results of an exploratory factor analysis. *Bulletin of Education and Research, 38*(1), 1-16.
- Ng, B., Wang, C. J., & Liu, W. (2015b, August 14). Self-regulated learning in Singaporean context: a congeneric approach of confirmatory factor analysis. *International Journal of Research & Method in Education, 40*(1), 91–107. <https://doi.org/10.1080/1743727x.2015.1075125>
- Ockey, G. J. (2013, November 11). Exploratory Factor Analysis and Structural Equation Modeling. *The Companion to Language Assessment, 1224–1244*. <https://doi.org/10.1002/9781118411360.wbcla114>
- Olivari, M. G., A., B., E., G., & E., C. (n.d.). *PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ) AMONG ITALIAN HIGH SCHOOL STUDENTS*. <https://www.researchgate.net/publication/281404020>
- Panadero, E. (2017, April 28). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology, 8*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>



- Pintrich, P. R. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).
- Pintrich, P. R. (1996). Motivation in Education: Theory, Research & Applications. *Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall*.
- Pintrich, P. R. (2004, December). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review, 16*(4), 385–407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Pintrich, P. R., Marx, R. W., & Boyle, R. A. (1993, June). Beyond Cold Conceptual Change: The Role of Motivational Beliefs and Classroom Contextual Factors in the Process of Conceptual Change. *Review of Educational Research, 63*(2), 167–199. <https://doi.org/10.3102/00346543063002167>
- Punch, R., & Hyde, M. (2010, June 4). Children With Cochlear Implants in Australia: Educational Settings, Supports, and Outcomes. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 15*(4), 405–421. <https://doi.org/10.1093/deafed/enq019>
- Ramírez Echeverry, J. J., García Carrillo, À., & Olarte Dussan, F. A. (2016). Adaptation and validation of the motivated strategies for learning questionnaire-MSLQ-in engineering students in Colombia. *International journal of engineering education, 32*(4), 1774-1787.
- Ritu Dangwal, H.E., & Suman Gope, H.L. (2012). Indian adaptation of Motivated Strategy Learning Questionnaire in the context of Hole-in-the-wall. *International Journal of Education and Development using ICT*.
- Saks, K., Leijen, L., Edovald, T., & Õun, K. (2015, June). Cross-cultural Adaptation and Psychometric Properties of the Estonian Version of MSLQ. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 191*, 597–604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.278>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective sixth edition*. pearson.
- Vaculíková, J. (2016, June 28). The Third Round of the Czech Validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *International Education Studies, 9*(7), 35. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n7p35>
- Weinstein, C. E., & Palmer, D. R. (1987). LASSI user’s manual.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998) Studying as self-regulated learning. In D. J. Hacker & J. Dunlosky (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice, The educational psychology series*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zhou, Y., & Wang, J. (2021, February 23). Psychometric Properties of the MSLQ-B for Adult Distance Education in China. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.620564>
- Zimmerman, B. J. (1986, October). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology, 11*(4), 307–313. [https://doi.org/10.1016/0361-476x\(86\)90027-5](https://doi.org/10.1016/0361-476x(86)90027-5)
- Zimmerman, B. J. (1990, January 1). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist, 25*(1), 3–17. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2)

სტატიაში გამოყენებული ცხრილების რაოდენობა სულ: 3

# PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE GEORGIAN VERSION OF MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ)

Mariam Revishvili<sup>1</sup>, Mzia Tsereteli, Ia Aptarashvili

*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University*

## Abstract

The article concerns the psychometric properties of the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) such as factorial properties, internal consistency of the sub-scales and gender differences by factors of the motivation and learning strategies scales. 560 Bachelor program students from 17 higher education institutions participated in the study. The instrument assessing motivation and self-regulated learning combine two main scales: 1) motivational orientation scale, and 2) learning strategies scale. There are 81-items in the instrument measured on a 7-point Likert type scale where point 1 means 'Does not at all correspond' and point 7 'Fully corresponds'. The administration of the questionnaire requires about 20-30 minutes. Study results show that the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire is similar by factorial properties to the original version of the instrument. Internal consistency value is .70 for the motivation scale and .80 for learning strategies scale which meets the instrument validation standard. Reliability values for the factors in the scales range from .51 to .89. As for gender differences, male and female respondents showed statistically significant difference on both motivation factors (task value, control beliefs and self-efficacy for learning) and learning strategies factors (elaboration, organization, metacognitive self-regulation, time and study environment management and effort regulation). The above findings lead to the conclusion that the Georgian version of Motivated Strategies for Learning Questionnaire can be used for future research purposes.

**Key words:** self-regulated learning, measurement instrument, learning motivation scale, metacognitive strategies scale.

## Introduction

The article presents the main stages and results of the study examining the psychometric properties of the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ-GEO).

The learner's ability to control his/her cognitions, behaviors and emotions has a big impact on the learning process and academic performance (Schunk & H, 2012). Barry Zimmerman, the author of the first scientific article on self-regulated learning, developed three independent theoretical models of self-regulated learning (Zimmerman B. J., 1986). The article published in 1986 had a considerable influence on scientific community. It should be noted that researchers started to differentiate self-regulated learning and metacognition as two independent constructs (Panadero, 2017). Nowadays, self-regulated learning is one of the important directions of educational psychology.

---

<sup>1</sup> Corresponding Author:

Mariam Revishvili, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University. [Mariami.revishvili@tsu.ge](mailto:Mariami.revishvili@tsu.ge)

Self-regulated learning is a conceptual frame for understanding the influence of the learner's cognitive, emotional and motivational factors on the learning process (Zimmerman B. J., 1990). Self-regulated learning uses holistic approach to the impact of the learner's individual and contextual factors on the learning process (Schunk & H, 2012).

The ideas based on the main assumptions of socio-cognitive theories and discussed in Zimmerman's fundamental work stimulated development of various theoretical models of self-regulated learning. These models and their practical implications are still important today. There are currently six main models of self-regulated learning developed by Zimmerman (Zimmerman B. J., 1986), Boekaerts (Boekaerts, 1991), Winne and Hadwin (Winne & Hadwin, 1998), Efklides (Efklides, 2011), Hadwin, Jarvela and Miller (Hadwin, Jarvela, & Miller, 2011) and Paul Pintrich (Pintrich P. R., 1991).

The instrument of motivated strategies for learning was developed by Paul Pintrich who believed that the process of learning was equally influenced by social factors and contextual factors related to study environment (Paul R. Pintrich D. A., 1991). Pintrich's model of self-regulated learning emphasizes the following components: To understand the meaning of the learning process it is necessary to consider the learner's motivation, his/her values and expectations, the reasons for being involved in learning, how interesting, important or useful the learning process is for the learner, how strongly she/he believes that their efforts will entail certain results, that they will be able to cope with the tasks and activities involved in the learning process, how competent they see themselves and what beliefs they hold about their success and failures (Pintrich P. R., 1991).

The affective component which influences how enjoyable the learning process is for the learner, his/her anxieties related to expected learning activities and their ability to control and regulate emotions during learning should be also taken into consideration (Pintrich P. R., 1996).

However, the examination of the motivational component of learning is not enough. It is also important to consider the learner's cognitive abilities, whether she/he uses cognitive and metacognitive strategies during learning, whether they are successful in elaborating, organizing and rehearsing new ideas, how they activate critical thinking and use self-regulated strategies to achieve the learning goals (Pintrich P. R., 2004).

According to P. Pintrich, in addition to being influenced by learners' individual factors (motivation, cognition, affect, metacognition) the learning process is also influenced by contextual components characteristic of study environment (Paul R. Pintrich R. W., 1993). Important contextual factors include classroom atmosphere, teaching methods, the teacher's competence and behavior, established rules and models for acceptable behavior in the classroom, to what extent the environment is consistent with the goals of learning, student-teacher interaction type, distribution and management of learning resources, etc. According to Pintrich, the above listed components are closely interrelated and equally influence the learner's functioning (Paul R. Pintrich R. W., 1993).

The instrument of motivation and self-regulated learning has been developed to measure the motivational, cognitive and contextual components included in Pintrich's model. The instrument enables us to use the empirical methods to assess the learner's motivational orientations (intrinsic and extrinsic goal orientations), beliefs related to task value, self-efficacy related perceptions, control beliefs, the use of cognitive and metacognitive strategies like rehearsal, elaboration, orga-

nization, critical thinking, metacognitive self-regulation, effort regulation, and the factors related to the self-management necessary for the learning process, like planning time and study environment, peer learning and help seeking (Pintrich P. R., 1991).

It is important to note that the 81-item questionnaire of motivated strategies for learning (MSLQ) is the most popular instrument measuring self-regulated learning. The instrument has been translated into different languages and adapted to different cultures. There are Czech (Vaculíková, 2016), Turkish (Şirin Karadeniz, 2008), Columbian (Ramírez Echeverry, García Carrillo, & Olarte Dussan, 2016), Estonian (Saks, Leijen, Edovald, & Õun, 2014), Pakistani (Nausheen, 2016), Italian (Olivari, Confalonieri, & Bonanomi, 2015), Chinese (Zhou & Wang, 2021), Indian (Dangwal & Gope, 2011) and Singapuri (Betsy Ng, 2017) versions of the instrument.

Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) is often used with elementary and secondary school students as well as the students in the institutions for higher education and the educational programs for adult population (e.g., teacher training ) (Pintrich P. R., 1991).

The above instrument makes it possible to examine learners' motivational orientations and self-regulated learning skills in the context of academic achievements, self-efficacy, self-monitoring, metacognition, distant learning, adult education, etc. (Schunk & H, 2012). It also enables us to analyze the nature of the individual learner's motivational components and learning strategies and differentiate cognitive, affective and behavioral factors involved in the process of teaching and learning. Consequently, it makes it possible to reveal the main challenges faced by the learner when studying different courses or subjects (Artino, 2005). The data obtained by the instrument enables teachers and instructors to develop different methods of assistance tailored to individual needs (Duncan & Mckeachie, 2005).

Despite the practical value of the instrument researchers should also take into consideration the main limitations related to its application. In particular, the theoretical model of self-regulated learning considers the situational factor of the process, which is the specificity and content of a particular course/subject (Artino, 2005). In the course of the administration of the named instrument, the learner responds to the items from the perspective of the above factor, which makes it impossible to generalize the obtained results to the entire learning process and/or the learner's general motivation or learning strategies. Generalization of the results is limited to the course/subject in relation to which the learner gives his/her responses. This limitation of the instrument also makes it impossible to determine the norms for the considered factors (age, ethnic and other norms) (Duncan & Mckeachie, 2005).

## Method

### Participants and the procedure

560 Bachelor program students in Georgia's higher education institutions participated in the study – 433 females (77%) and 127 males (23%). The age of 56% of participants ranged from 16 to 20 years, participants aged from 21- to 25 years made up 43% and those from 26 to 30 years – 1%.  $M_{age} = 20,23$ ;  $SD = 1,65$ ;  $min = 16$ ;  $max = 27$ . Out of research participant's BA first year students made up 24%, second year students – 37% third year students – 21% and fourth year students

– 16%. Participants that took extra semester constituted 1.2 %. Research participants were the students of different BA programs at 17 higher education institutions operating in Georgia.

The study used the questionnaire technique. In particular, an electronic version of the instrument was developed and distributed to BA students at Georgia's higher education institutions via different communication networks. Participation in the study was voluntary and participants did not receive any participation benefits. The online version of the questionnaire contained several sections. In the first section respondents were presented with an informed consent form which explained the purpose of the study, instruction for the completion of the questionnaire and the researchers' contact information. In the case of consent respondents went to the main part of the questionnaire. They were asked to choose a preferred subject/course and respond to the items referring to the subject/course of their choice.

Participants responded to 81 items from their personal point of view on a 7 point Likert type scale, where point 1 means 'Does not at all correspond' and point 7 'Fully corresponds'. The administration of the questionnaire required about 20-30 minutes.

### **Description of the instrument**

The Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) was developed as the motivational orientation of the learner and the way they use different learning strategies. The language of the original version of the questionnaire is English. The instrument was developed by P. Pintrich (Paul R. Pintrich D. A., 1991). According to the theoretical model developed by Pintrich motivation and self-regulated learning are multi-factor constructs. Consequently, they combine two main scales: 1) motivational orientation scale, and 2) learning strategies scale. The model is based on the principle assumptions of socio-cognitive theories. The theoretical framework of the questionnaire involves expectations, values and affect as its components. The motivation scale consists of 31 items which measure the learner's expectations and values related to the subject/course in question. The scale combines 6 major factors: orientation on intrinsic goals, orientation on extrinsic goals, task value, beliefs related to control, self-efficacy for learning and anxiety related to testing.

The second scale of MSLQ measures the learner's cognitive and metacognitive strategies and necessary learning resources like the management of time and space allocated for learning in relation to a specific subject /course. Learning strategies scale includes 50 items and each item fits 9 factors. Learning strategies scale includes the following factors: rehearsal strategy, elaboration strategy, organization strategy, critical thinking, metacognitive self-regulation, management of time and study environment, effort regulation, help seeking and peer learning.

### **Translation and linguistic validation**

Although it is free and allowed to validate and adapt the questionnaire (Pintrich P. R., 1991), we consulted the group of authors of the original version of the instrument regarding the necessary procedures and received their recommendations. At the initial stage of the adaptation the English version of the questionnaire was translated into Georgian by seven researchers<sup>1</sup>. After that, the

---

<sup>1</sup> Linguistic validation involved the following researchers: Givi Makharadze, Gvantsa Begiashvili, Otar Sokhadze, Anna Chaika, Sopo Antauri, Tamar Laliashvili, Tinatin Gogmachadze.

translated version underwent expert analysis to check for consistency between the translation and back translation. Following expert analysis and recommendations 81 items were modified. In particular, equivalence of Georgian and English terminology, the length of items and word frequency were taken into consideration.

The final version of the questionnaire was once again evaluated by a Georgian philologist<sup>1</sup>, who fixed the items orthographically and syntactically and gave recommendations concerning stylistic mistakes. All of the recommendations mentioned above were considered for the final version of the questionnaire.

## Results

### Data Analysis

The following analysis methods were used to evaluate the psychometric properties of the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire: 1) confirmatory factor analysis to check the factor structure of the instrument; 2) internal consistency characteristics to determine the reliability of the scales and 3) independent samples t-test to detect gender differences.

The listed statistical procedures were performed using IBM.SPSS-version 23.0 and SPSS. AMOS-version 23.0.

### Psychometric properties of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire

#### *Confirmatory factor analysis*

To examine the factorial properties of the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire, both the motivation and learning strategies scales were tested using structural equation modeling (SEM). Unlike EFA, which captures the existing structure of empirical data and is less useful for testing preconceived concepts and theories, this analysis allows to determine to what extent the preconceived vision (concept, theory, instrument) is supported by empirical data and confirms our assumption (Ockey, 2013). An independent model was created for both scales and the interrelatedness of each sub-scale was tested via AMOS-23.

The maximum likelihood method was used to check the factorial structure of the motivation scale. A statistical measure of model fit is the chi-square ( $X^2$ ), which shows how large the difference is between the variance and covariance matrices in the observed and expected results. According to the obtained results, model fit in the case of the motivation scale is:  $X^2(560) = 1977.7$ ;  $p = .000$ . In addition, we used other indices of normalized model fit, such as the comparative fit index (CFI), ratio between the chi-square ( $X^2$ ) statistic and degrees of freedom, Hoelter's critical N (CN), and the root-mean-square error of approximation (RMR). The results of the confirmatory factor analysis for the motivation scale – CFI = .80;  $X^2/df = 4.45$ ; CN = 140 and RMR = .08 (see Table N1) – show that the model fit of the empirical and theoretical model is satisfactory.

---

<sup>1</sup> The group of authors expresses gratitude to Nino Sharashenidze, Associate Professor of Tbilisi Ivane Javakishvili State University for the above contribution.

The maximum likelihood method was also used to test the factorial structure of the learning strategies scale. The overall model fit for the learning strategies scale is as follows:  $X^2(560) = 45265.3$ ;  $p = .000$ . As for the indicators of the model's normed fit index, the results of the confirmatory factor analysis indicate that for the learning strategies scale  $CFI = .64$ ;  $X^2/df = 4.47$ ;  $CN = 134$  and  $RMR = .08$  (see Table N1), which shows that the model fit of the empirical and theoretical model is satisfactory.

The authors of the original version indicate that in the case of CFI, the index of fit should be preferably equal to and/or greater than .9; in the case of RMR, the desired fit index is .05 or/or less; in the case of CN, 200 or/ and more indicators are preferable, while in the case of  $X^2/df$ , a good fit of the model is when the ratio is less than 5 (Pintrich P. R., 1991).

According to the authors, the original version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire has been applied to different courses/subjects. Therefore, the motivational orientations and learning strategies of learners can change according to significant contextual circumstances, such as: course characteristics, teacher's/lecturer's characteristics, course requirements, student traits, etc. (Paul R. Pintrich D. A., 1991). Hence, the obtained indicators, considering the factors mentioned above, show the goodness- of- fit of the model. This applies to the Georgian version of the instrument as well. Therefore, we can conclude that the Georgian version of the instrument shows and repeats the psychometric properties and validity of the original version (see Table 1).

**Table 1**

*Normalized fit indices for Georgian and original versions*

Scale	$X^2/df$	CFI	RMR	CN *
<b><i>Georgian Version</i></b>				
1.Motivation Scale	4.45	.80	.08	140
2.Metacognitive Strategies Scale	4.47	.64	.08	134
<b><i>Original version</i></b>				
1 Motivation Scale	3.49	.7	.07	122
2 Metacognitive Strategies Scale	2.26	.78	.08	180
<b><i>Note: * <math>p &lt; .005</math></i></b>				

***Internal Consistency***

To determine the internal consistency of the questionnaire, we checked the reliability of the individual scales as well as the factors included in both scales (15 factors in total). Cronbach's alpha was used to test reliability. Cronbach's alpha for the overall motivational scale is .70, and alpha for the overall learning strategies scale is .80.

As for the internal consistency of the factors included in the scales, reliability values ranged from .51 to .89. The lowest value was recorded for one of the factors of the learning strategies scale

– help seeking, whereas the highest values were recorded for the following factors of the motivation scale: task value and self-efficacy for learning (see Table 2).

**Table 2***Internal consistency values for the Georgian and original versions*

<b>Factors</b>	<b>Georgian version Cronbach's alpha (<math>\alpha</math>)</b>	<b>Original version Cronbach's alpha (<math>\alpha</math>)</b>
1. INTRINSIC GOAL ORIENTATION	.70	.74
2. EXTRINSIC GOAL ORIENTATION	.59	.62
3. TASK VALUE	.89	.90
4. SELF-EFFICACY FOR LEARNING	.89	.93
5. TEST ANXIETY	.74	.80
6. REHEARSAL	.67	.69
7. ELABORATION	.76	.76
8. ORGANIZATION	.69	.64
9. CRITICAL THINKING	.74	.80
10. METACOGNITIVE SELF-REGULATION	.75	.79
11. TIME AND STUDY ENVIRONMENT	.70	.76
12. EFFORT REGULATION	.64	.69
13. PEER LEARNING	.78	.76
14. HELP SEEKING	.51	.52
15. CONTROL BELIEFS	.67	.68
<i>Note: <math>p &lt; .005</math></i>		

**Gender differences in motivational and self-regulated learning factors**

Independent samples t-test was used to compare gender-based differences between students. The mean scores of females were mostly higher than those of males. Specifically, a statistically significant difference was found in the case of several factors. For the motivation scale factors, statistically significant difference was observed for task value ( $t(560) = -3.45, p < .005$ ), control beliefs ( $t(560) = -2.64, p < .005$ ) and self-efficacy for learning ( $t(560) = -2.25, p < .005$ ) (see Table N3).

On the learning strategies scale, statistically significant gender difference was observed for the following factors: elaboration ( $t(560) = -2.541, p < .005$ ), organization ( $t(560) = 3.024, p < .005$ ), metacognitive self-regulation ( $t(560) = 2.172, p < .005$ ), time and study environment ( $t(560) = 3.805, p < .005$ ), effort regulation ( $t(560) = -3.745, p < .005$ ) and rehearsal ( $t(560) = 2.514, p < .005$ ) (see Table 3).



**Table 3**

*Evaluation of gender differences by factors in the Motivated Strategies for Learning Questionnaire*

Factors	Overall M(SD) <i>N=560</i>	Female M(SD) <i>N=433</i>	Male M(SD) <i>N=127</i>	<i>t</i> **
INTRINSIC GOAL ORIENTATION	5.50(1.08)	5.55(1.07)	5.34(1.11)	-1.906
EXTRINSIC GOAL ORIENTATION	5.18(1.25)	5.23(1.21)	5.01(1.37)	-1.761
TASK VALUE	6.12(1.03)	6.20(.99)	5.85(1.09)	-3.452**
CONTROL BELIEFS	5.78(.99)	5.84(.95)	5.57(1.10)	-2.645**
SELF – EFFICACY FOR LEARNING	5.64(1.04)	5.69(1.01)	5.45(1.13)	-2.259**
TEST ANXIETY	3.97(1.39)	4.02(1.35)	3.80(1.51)	-1.598
REHEARSAL	4.80(1.28)	4.86(1.28)	4.61(1.29)	-1.965**
ELABORATION	5.34(1.07)	5.40(1.07)	5.13(1.03)	-2.514**
ORGANIZATION	4.94(1.36)	5.03(1.34)	4.62(1.36)	-3.024**
CRITICAL THINKING	4.61(1.22)	4.60(1.23)	4.64(1.19)	.327
METACOGNITIVE SELF-REGULATION	4.76(.90)	4.81(.91)	4.61(.86)	-2.172**
TIME AND STUDY ENVIRONMENT MANAGEMENT	5.17(.99)	5.25(.97)	4.88(1.00)	-3.805**
EFFORT REGULATION	5.08(1.23)	5.19(1.19)	4.72(1.31)	-3.745**
PEER LEARNING	3.62(1.68)	3.56(1.68)	3.83(1.68)	1.569
HELP SEEKING	3.77(1.25)	3.73(1.26)	3.90(1.22)	1.308

*Note: \*\* p < .005*

### Conclusion

Study results show that the Georgian version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire repeats the psychometric properties and tendencies of the original version of the instrument. Reliability values for each sub-scale of the questionnaire are high or satisfactory. All the scales of the Georgian and original versions agree in terms of consistency. This is true for sub-scales with high and low consistency values.

Internal consistency value is .70 for the motivation scale and .80 for learning strategies scale, which meets the instrument validation standard.

As for gender differences, male and female respondents showed statistically significant difference on motivational and learning strategies factors: task value, control beliefs and self-efficacy for learning (motivational factors) and elaboration, organization, metacognitive self-regulation, time and study environment management and effort regulation (learning strategy factors). It is important to note that female’s scores exceeded male respondents’ scores for all factors.

The above findings lead to the conclusion that the Georgian version of Motivated Strategies for Learning Questionnaire can be used for research purposes. In addition, this instrument can be used for future examination of other factors.

Interested researchers can use both complete version of the questionnaire as well as its individual scales. However, it is important to remember the major limitation of the instrument: the motivation and learning strategies factors are measured in relation to a specific subject/course, which limits the generalizability of the obtained results and makes it impossible to draw conclusions about general tendencies and inclinations.

As for future research, it would be interesting to compare two sets of findings: obtained with the use of Pintrich's self-regulated learning instrument and Learning and Studies Strategy Inventory (LASS). Both instruments evaluate identical constructs of motivational components and learning strategies, but in the case of Learning and Studies Strategy Inventory (LASS) the items refer to learning and study strategies in general and are not restricted to specific courses/subjects. Consequently, Weinstein's instrument has no limitations in terms of defining normative values and generalization of the learner's tendencies and inclinations (Weinstein, Palmer, & Acee, 2016).

## Bibliography

- Artino, A. R. (2005). Review of the motivated strategies for learning questionnaire. *University of Connecticut*.
- Boekaerts, M. (1991, January). Subjective competence, appraisals and self-assessment. *Learning and Instruction, 1*(1), 1–17. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(91\)90016-2](https://doi.org/10.1016/0959-4752(91)90016-2)
- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005, April 1). The Making of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Psychologist, 40*(2), 117–128. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002\\_6](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_6)
- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005b, April 1). The Making of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Psychologist, 40*(2), 117–128. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002\\_6](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_6)
- Efklides, A. (2011, January 26). Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self-Regulated Learning: The MASRL Model. *Educational Psychologist, 46*(1), 6–25. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645>
- Hadwin, A., Järvelä, S., & Miller, M. (2018). Self-regulation, co-regulation, and shared regulation in collaborative learning environments. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 83–106). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Karadeniz, S., Buyukozturk, S., Akgun, O. E., Cakmak, E. K., & Demirel, F. (2008). The Turkish Adaptation Study of Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for 12-18 Year Old Children: Results of Confirmatory Factor Analysis. *Online Submission, 7*(4).
- Labuhn, A. S., Zimmerman, B. J., & Hasselhorn, M. (2010, May 18). Enhancing students' self-regulation and mathematics performance: the influence of feedback and self-evaluative standards. *Metacognition and Learning, 5*(2), 173–194. <https://doi.org/10.1007/s11409-010-9056-2>
- Nausheen, M. (2016). An adaptation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for postgraduate students in Pakistan: results of an exploratory factor analysis. *Bulletin of Education and Research, 38*(1), 1-16.
- Ng, B., Wang, C. J., & Liu, W. (2015b, August 14). Self-regulated learning in Singaporean context: a congeneric approach of confirmatory factor analysis. *International Journal of Research & Method in Education, 40*(1), 91–107. <https://doi.org/10.1080/1743727x.2015.1075125>

- Ockey, G. J. (2013, November 11). Exploratory Factor Analysis and Structural Equation Modeling. *The Companion to Language Assessment*, 1224–1244. <https://doi.org/10.1002/9781118411360.wbcla114>
- Olivari, M. G., A., B., E., G., & E., C. (n.d.). *PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ) AMONG ITALIAN HIGH SCHOOL STUDENTS*. <https://www.researchgate.net/publication/281404020>
- Panadero, E. (2017, April 28). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Pintrich, P. R. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).
- Pintrich, P. R. (1996). Motivation in Education: Theory, Research & Applications. *Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall*.
- Pintrich, P. R. (2004, December). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385–407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Pintrich, P. R., Marx, R. W., & Boyle, R. A. (1993, June). Beyond Cold Conceptual Change: The Role of Motivational Beliefs and Classroom Contextual Factors in the Process of Conceptual Change. *Review of Educational Research*, 63(2), 167–199. <https://doi.org/10.3102/00346543063002167>
- Punch, R., & Hyde, M. (2010, June 4). Children With Cochlear Implants in Australia: Educational Settings, Supports, and Outcomes. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(4), 405–421. <https://doi.org/10.1093/deafed/enq019>
- Ramírez Echeverry, J. J., García Carrillo, À., & Olarte Dussan, F. A. (2016). Adaptation and validation of the motivated strategies for learning questionnaire-MSLQ-in engineering students in Colombia. *International journal of engineering education*, 32(4), 1774-1787.
- Ritu Dangwal, H.E., & Suman Gope, H.L. (2012). Indian adaptation of Motivated Strategy Learning Questionnaire in the context of Hole-in-the-wall. *International Journal of Education and Development using ICT*.
- Saks, K., Leijen, L., Edovald, T., & Õun, K. (2015, June). Cross-cultural Adaptation and Psychometric Properties of the Estonian Version of MSLQ. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 597–604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.278>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective sixth edition*. pearson.
- Vaculíková, J. (2016, June 28). The Third Round of the Czech Validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *International Education Studies*, 9(7), 35. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n7p35>
- Weinstein, C. E., & Palmer, D. R. (1987). LASSI user’s manual.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998) Studying as self-regulated learning. In D. J. Hacker & J. Dunlosky (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice, The educational psychology series*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zhou, Y., & Wang, J. (2021, February 23). Psychometric Properties of the MSLQ-B for Adult Distance Education in China. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.620564>
- Zimmerman, B. J. (1986, October). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11(4), 307–313. [https://doi.org/10.1016/0361-476x\(86\)90027-5](https://doi.org/10.1016/0361-476x(86)90027-5)
- Zimmerman, B. J. (1990, January 1). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–17. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2)

Number of tables: 3

თეორია და მეთოდოლოგია  
THEORY AND METHODOLOGY



# დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი

## ვახტანგ ნადარეიშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### აბსტრაქტი

დ. უზნაძის განწყობის თეორიაში, როდესაც ის ფორმირების ეტაპების ასპექტით განიხილება, პირობითად ასხვავებენ საკუთრივ განწყობის თეორიას და ობიექტივაციის თეორიას. ზოგადი თვალსაზრისით, ობიექტივაციის თეორია წარმოადგენს სახელდობრ ადამიანის არაცნობიერი განწყობის ფორმირებაში და ფუნქციონირებაში ცნობიერი პროცესების მონაწილეობის შემთხვევების ახსნისა და ცნობიერი პროცესების ფორმირებასა და ფუნქციონირებაში არაცნობიერი განწყობის ფუნქციის ამხსნელ თეორიას. ასეთი მიდგომისას გასაგებია, რომ საკუთრივ არაცნობიერი განწყობის თეორია და ობიექტივაციის თეორია წარმოადგენს განწყობის ერთიანი, ზოგადდისციპლინარული თეორიის ორ განუყოფელ მდგენელს. აღნიშნული მიდგომის მართებულობის კიდევ ერთი დადასტურებისა და ობიექტივაციის, როგორც განწყობის თეორიის ძირითად კატეგორიათაგანის, შემდგომი დამუშავების მცდელობას წარმოადგენს სტატიამო მოცემული მოსაზრებები.

**საკვანძო სიტყვები:** განწყობა, ობიექტივაცია, ქცევა, ადაპტაცია

ითვლება, რომ ობიექტივაციის თეორია წარმოადგენს დ. უზნაძის განწყობის თეორიის განუყოფელ ნაწილს (Шерозия, 1978); (Прангишвили, 1978); (ნადირაშვილი, 1985). მართებულია მოსაზრება, რომ „უზნაძის ობიექტივაციის თეორია ცარიელ ადგილზე არ გაჩენილა“ (იმედაძე, 2013) და რომ ის მრავალ სხვა თეორიას ეხმაურება. მოცემულ ტექსტში ობიექტივაცია განხილული იქნება სახელდობრ დ. უზნაძის განწყობის თეორიასთან მიმართებაში და მისი სკოლის ფარგლებში არსებული გამოკვლევების (მოცემულ სტატიამო, მხოლოდ ნაწილის) გამოყენებით.

დავინყებთ ობიექტის ცნებით, რომლის მრავალი და განსხვავებული განმარტება არსებობს და არცერთი მათგანი არ ითვლება სრულყოფილად და ამომწურავად (Bradley Rettler, Andrew M. Bailey, 2017). მოცემული ტექსტისთვის კონტექსტუალური, გავრცელებული განმარტებების მიხედვით, ობიექტია ის, რაც სუბიექტს, მის ცნობიერებას უპირისპირდება როგორც რეალობის ნაწილი (Ивин, 2004), რომელიც ურთიერთქმედებაშია სუბიექტთან და მისი რეალობიდან გამოცალკეება სუბიექტის აქტივობითაა განსაზღვრული. „ობიექტია ყველაფერი ის, რაც აღიქმება, წარმოისახება, წარმოიდგინება ან მოიაზრება; ობიექტი შეიძლება იყოს რეალური, გამონაგონი და ჰალუცინატორულიც კი“ (Ibidem). ობიექტად ითვლება ობიექტური რეალობის/გარემოს მხოლოდ ის ნაწილი, რომელიც მიმართებაში მოვიდა სუბიექტთან (Лекторский, 2001).

მიზანშეწონილი აქტივობის უზრუნველსაყოფად სუბიექტურის და ობიექტურის განწყობაში დაკავშირების აუცილებლობის შესახებ, დ. უზნაძის კვალდაკვალ, მართებულად მიუთითებს ა. შეროზია – „სწორედ განწყობის ფორმირების პროცესის ჩარჩოში ხდება ობიექტის მის სუბიექტურ ფორმაში – ამა თუ იმ იდეალური ხატის ფორმაში გადასვლა, რომელიც უშუალოდ ერწყმის მოცემულ მოთხოვნილებას და მისი მეშვე-

ობით შედის გარკვეული საქმიანობის სტრუქტურაში“ (Шерозия, 1978). აქ საჭიროა „შერწყმის“ ადგილის და „საქმიანობის სტრუქტურაში შესვლის“ წინაპირობის განმარტება. განწყობის ერთ-ერთი ფაქტორი, „სიტუაცია“ (უზნაძე), შეიძლება განიმარტოს, როგორც გარემოს ობიექტების სუბიექტისათვის მნიშვნელოვანი ნაწილი, რომელთა ვალენტობასაც არა მხოლოდ სუბიექტის მოთხოვნილებასთან მათი კავშირი, არამედ სიტუაციურ ან/და ფიქსირებულ ფსიქიკურ წარმონაქმნებთან მიმართება განსაზღვრავს<sup>1</sup>. მთლიანი გარემოდან მისი ნაწილის, სიტუაციის გამოყოფა, ანუ გარემოს სიტუაციად „შემოზღუდვა“, სუბიექტის ასახვითი აქტივობის პროდუქტია. მნიშვნელოვანია, რომ სუბიექტის მიერ ობიექტისთვის ვალენტობის მინიჭება იმთავითვე ქმნის არხს, რომლის მეშვეობითაც ობიექტი შემოაღწევს ფსიქიკაში, უკავშირდება და გარდაქმნის მისთვის თავდაპირველი ვალენტობის მიმნიჭებელ ფსიქიკურ წარმონაქმნებს (მაგალითად, მხოლოდ სუბიექტური ფაქტორის ზემოქმედებით გამონვეულ სანყისი სტრუქტურისა და განწყობას, რომელიც ეტაპობრივად დიფერენცირდება და განახლება-დი რაკურსით კვლავ და კვლავ ასახავს სიტუაციას, რამაც, შესაძლოა, ვალენტობის მაჩვენებლის ცვლილება გამოიწვიოს). მოცემულ კონტექსტში, ანალიზისთვის, უნდა გაიმიჯნოს ასახვა, როგორც ინფორმაციის მოპოვება და ასახვა, როგორც მიღებული ინფორმაციის ზემოქმედებით ფსიქიკაში გამონვეული ცვლილებები, მისი მოდიფიკაცია. ფსიქიკაში ასახული ობიექტი, თავდაპირველად, სუბიექტურისგან, გარკვეულწილად, განცალკევებულის თუ მასთან დაპირისპირებულის ფორმით არსებობს. განწყობის დანარჩენ ფაქტორებთან განწყობაში დაკავშირების, განწყობის შემადგენლობაში სუბიექტურის და ობიექტურის მუდმივი ურთიერთქმედების შედეგად მათი შემდგომი შერწყმის, დამოუკიდებლად მოცემულობის დაკარგვის კვალობაზე, აღნიშნული განცალკევებულობა განუყოფელ მთლიანობად ორგანიზებულობის სტადიით ნაცვლდება – ადგილი აქვს განწყობის ფორმირებას. სწორედ განწყობის, როგორც შუალედური ჰიპოთეტური ცვლადის, შუალობით ცალკეული ფაქტორები (მათ შორის ობიექტური) „შედიან გარკვეული საქმიანობის სტრუქტურაში“.

განწყობის უპრობლემოდ შექმნის ზემოთ აღწერილ ვითარებას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც განწყობის ფაქტორები „სრულფასოვნადაა“<sup>2</sup>, მოცემული, ანუ ისინი საკმარისია ფსიქიკის განწყობისეული მოდიფიკაციის გამოსანვევად (დიფერენცირებული განწყობის შესაქმნელად) და მიზანშეწონილი ქცევის უზრუნველსაყოფად<sup>3</sup>. სწორედ ფაქტორების აღნიშნული კონდიციის/ხარისხის არსებობის აუცილებლობას მოითხოვს ფსიქიკური აქტივობის პირველი დონის განწყობა, რომელიც „იმპულსურ“

<sup>1</sup> ცალკე განხილვის საგანია სოციალური ღირებულებები, რომლებიც, გარკვეული თვალსაზრისით, ინდივიდებისგან დამოუკიდებლად არიან ვალენტობისა და აქტივობის აღმძრავი პოტენციალის მატარებელი (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020).

<sup>2</sup> სრულფასოვნებაში, დ. უზნაძე ფაქტორების „რეალურ მოცემულობას“ გულისხმობს, რაც უნდა განიმარტოს, როგორც (ა) გარემოს რეპრეზენტატორის – ობიექტური ფაქტორის მაქსიმალური ინფორმატულობა და (ბ) სუბიექტური ფაქტორის/მოთხოვნილების აქტუალობის ხარისხი, საკმარისი განწყობის გამოსანვევად.

<sup>3</sup> ქცევის სხვა (მიზანმიმართული ძიებითი აქტივობა) ფორმასთან დაკავშირებული საკითხები მოცემულია (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993).

ქცევის აღძვრას და რეგულაციას უზრუნველყოფს. იმპულსურობის ასეთი გაგება მართებული იქნება, თუ იმპულსურობაში სუბიექტის აქტიური ცნობიერი (მაგალითად, აზროვნება და ნებელობითი რესურსი) ჩარევის არარსებობას ვიგულისხმებთ. წინააღმდეგ შემთხვევაში გამოდის, რომ ფსიქიკური აქტივობის მეორე/ცნობიერი დონისთვის დამახასიათებელი ქცევა იმპულსების გარეშე აღიძვრება.

თქმულის გათვალისწინებით, შესაძლოა, „იმპულსურობა“ არა მხოლოდ ქცევასთან, არამედ განწყობასთან მიმართებაშიც გამოვიყენოთ – „იმპულსურია“ განწყობა, რომლის შესაქმნელად საჭირო იმპულსებს სრულფასოვანი ფაქტორები იძლევა (იმპულსურობა უშუალოდ გაგებით), განწყობის შექმნა უპრობლემოდ, დამატებითი ფსიქიკური რესურსის გამოყენების გარეშე, მხოლოდ არაცნობიერ რესურსზე დაყრდნობით, მიმდინარეობს და ქცევისთვის საჭირო იმპულსებს, ასევე უპრობლემოდ, განწყობა იძლევა. სხვა სიტყვებით, თავდაპირველი იმპულსი გამჭოლად, შუალედური ინსტანციის (ცნობიერება) გარეშე, გაივლის ყველა სტადიას. უნდა გავითვალისწინოთ, რომ ფსიქიკური აქტივობის მეორე დონის სპეციფიკა (მისი ამოქმედების აუცილებლობა) იმაში მდგომარეობს, რომ არასრულფასოვანი ფაქტორების მხრიდან არასაკმარისი იმპულსების მიწოდების შემთხვევაში განწყობა ვერ იქმნება და, შესაბამისად, ის ვერ იძლევა იმპულსს/ვერ აღძვრავს მიზანშეწონილ ქცევას<sup>1</sup>.

ასე რომ, „ობიექტური ფაქტორი“ არა მხოლოდ იმას ნიშნავს, რომ მხედველობაშია რეალობა, გარემო, არამედ იმასაც, რომ ეს გარემო სუბიექტისთვის, გარკვეულწილად, უკვე წარმოადგენს ობიექტს, მაგრამ ჯერ კიდევ მხოლოდ ნაწილობრივ გაანალიზებული ფორმით. „ობიექტი სუბიექტს ჯერ კიდევ შეგრძნებების დონეზე ეძლევა, მაგრამ, გარკვეულწილად, ლატენტური თუ მხოლოდ ნაწილობრივ გაანალიზებული ფორმით. ადეკვატური ფორმით აზროვნებაში ობიექტის განმეორებითი, შემდგომი ასახვა/აღწარმოება გულისხმობს შემეცნების საწყისი/ამოსავალი მონაცემების გარდაქმნას“ (Ильи́чѣв, 1983). აღნიშნული სახით მოცემულ ობიექტს თავად ესაჭიროება შემდგომი დამუშავება, დიფერენციაცია (მისი გარკვეულობის ხარისხისა გაზრდისა და დაზუსტების თვალსაზრისით), რათა მან განწყობის სრულფასოვანი მდგენელის, მისი ფაქტორის ფუნქცია შეასრულოს და მის საფუძველზე შესაძლებელი გახდეს „დიფერენცირებული“ (და არა „დიფუზური“), მიზანშეწონილი ქცევის უზრუნველსაყოფად საკმარისი, სიტუაციური განწყობის ფორმირება.

გასაგებია, რომ აქ განხილულ ვარიანტში, განწყობის შექმნისა და ქცევის შესრულების შეუძლებლობა ფაქტორებთან<sup>2</sup> დაკავშირებული პრობლემების კუთხით განიხილება. ქვემოთ შევხებით ამ პრობლემის დაძლევის და ობიექტივაციის კავშირს.

ზემოთ აღინიშნა, რომ ქცევის პრობლემა შეიძლება მდგომარეობდეს განწყობისეული მთლიანობითი წარმონაქმნის (სიტუაციური განწყობა) შექმნის შეუძლებლობაში ფაქტორების არასრულფასოვნების გამო (ფაქტორები არასაკმარისადაა მოცემული

<sup>1</sup> ცალკე განხილვის საგანია, ფსიქიკური აქტივობის მეორე დონეზე, აზროვნების, ნებელობისა და მოტივაციის მეშვეობით „ინტენსიფიცირებული“ ან ხელოვნურად შექმნილი ფაქტორების უნარი მიაწოდონ განწყობას სათანადო იმპულსები.

<sup>2</sup> მოცემულ სტატიაში საგობრივი/ობიექტური ფაქტორის საკითხი და მისი პრობლემების მოგვარებაში შემეცნებითი ფუნქციების მონაწილეობა განიხილება.



ან ასახული, ან ერთმანეთთან არათავსებადია). პრობლემა, ასევე, შეიძლება იყოს ფიქსირებული განწყობის (დ. უზნაძესთან მხოლოდ ეს ვარიანტი განიხილება), ანუ უკვე არსებული მთლიანობითი წარმონაქმნის მიერ ფუნქციონალობის დაკარგვა (მაგალითად, ავტომატიზებული ქცევების აღძვრის და რეგულირების უუნარობა). ორივე სახის პრობლემის მოგვარების შესაძლებლობას დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების პოზიციიდან განვიხილავთ.

საორიენტაციო განმარტებისთვის ვიტყვი, რომ ობიექტივაციის ფუნქციაა არაცნობიერი/განწყობისეული ასახვით მიღებული სანყისი მასალის საფუძველზე, შემდგომი, დამატებითი ასახვისთვის გამოსადეგი მოცემულობის/ფორმის მქონე ობიექტის ფორმირება.

ობიექტივაციასთან დაკავშირებული, შემდეგი ზოგადი განმარტებები შეიძლება გვექნდეს მხედველობაში: 1) რაიმეს, მაგალითად ასახვის, სუბიექტურობისგან, განცდისეულისგან, ემოციური დამოკიდებულებისგან დაცლა/გათავისუფლება; 2) რაიმეს სხვათაგან გამოყოფა და გამოცალკევებული, დამოუკიდებელი არსებობის შექმნა (მაგალითად, სუბიექტისა და ობიექტის დაცილება); 3) „სუბიექტურის, ფსიქიკურის მიერ არსებობის გარეგანი, ობიექტური არსებობის შექმნა“ (Касавин, 2009), ანუ საგნობრიობის შექმნა, განსხვავება. ასეთი ინტერპრეტაციისას უფრო მიზანშეწონილად გვეჩვენება „ობიექტივიზაციის“ ტერმინის გამოყენება, რაც ცალკე განხილვის საგანია; 4) „აზროვნებითი პროცესი, რომლის მეშვეობითაც შეგრძნება, რომელიც წარმოიქმნება, როგორც სუბიექტური მდგომარეობა, გარდაიქმნება ობიექტის აღქმად“ (Ивин, 2004).

მოცემულ ფრაგმენტში, სახელდობრ დ. უზნაძის თეორიაში დამუშავებული „ობიექტივაციის“, ანალიზისთვის პირობითად განცალკევებულ ეტაპებზე და მდგენელებზე შევჩერდებით.

„ობიექტივაცია არის ქცევის აქტი...“ (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004), „ადამიანის ფუნდამენტური უნარი – შეჩერების, მოქმედების შეწყვეტის, დაყოვნების უნარი...“ (Ibid.). გარკვეულობისთვის უნდა ითქვას, რომ აქ ქცევის შეჩერებაზეა საუბარი, ვინაიდან უზნაძე შეფერხებულ ქცევათა „ჯაჭვიდან“ მისი ცალკეული რგოლის გამოყოფაზე საუბრობს (შეჩერების მეორე, სახელდობრ ობიექტივაციის რელევანტურ, „შეჩერებას“ ქვემოთ შევხებით). ხსენებულ „უნართან“ დაკავშირებით უნდა გაიმიჯნოს შეჩერების სხვადასხვა ვარიანტი: ა) ფაქტორების არასრულფასოვანი მოცემულობის (არასაკმარისი ასახვის) გამო განწყობა ვერ უზრუნველყოფს ქცევის მიზანშეწონილ მიმდინარეობას. აქ შეჩერება განწყობის ადაპტაციურ ამოცანებთან, ობიექტურ გარემოებებთან არათავსებადობის შედეგია და არა სუბიექტის აქტივობის; ბ) შეჩერება განწყობების დაპირისპირების პროდუქტია. ზოგადი თვალსაზრისით, ესეც სუბიექტის აქტივობაა, მისი რესურსის გამოყენებაა (არსებული ფიქსირებული განწყობა ბლოკავს/აჩერებს სიტუაციური განწყობის ფორმირებას, რეალიზაციას და ქცევას), მაგრამ ცნობიერი ჩართულობა/აქტივობა, ანუ უნარის რეალიზაცია, აქაც არ არის გამოკვეთილი; გ) სუბიექტი აზროვნებისა და ნებელობის საფუძველზე ახლად და სპეციალურად შექმნილ განწყობას უპირისპირებს მიმდინარეს და მისი მეშვეობით აჩერებს მას. ალბათ, მხოლოდ ეს უკანასკნელი შეიძლება ჩაითვალოს უნარის გამოყენებად, ანუ საკუთრივ ცნობიერ, ადამიანისთვის სპეციფიკურ აქტივობად.

შეჩერების ვარიანტების პარალელურად, საჭირო იქნება მისი გამომწვევი „პრობლემის“ რაგვარობის, შეჩერების გამომწვევი მიზეზების ვარიანტების განხილვა. ამისთვის პროდუქტიულია შ. ნადირაშვილის მიერ გამოყოფილი ობიექტივაციის ფორმების გათვალისწინება (ნადირაშვილი, 1985, გვ. 80). საფიქრებელია, რომ შესაძლებელია, შ. ნადირაშვილთან მოცემული, „სოციალური ზემოქმედების“ და „მე“-ს ობიექტივაციის ფორმების როგორც შემდგომი დიფერენცირება, ასევე მათი დაკავშირებულობის ინტერპრეტაცია – თუ ჩაითვლება, რომ „მე“-ს გარკვეული ასპექტები, სოციუმიდან, კულტურიდან ინტერნალიზებული ნორმები და ღირებულებები, ფიქსირებულ ფსიქიკურ წარმონაქმნებში ასახვის ფორმით არსებობენ (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020), მაშინ როგორც „მე“-ს ობიექტივაცია, ასევე „სოციალური ზემოქმედების ობიექტივაცია“, სოციალური კონტროლის რეგულაციური და ინტეგრაციული სახეობების ურთიერთდაკავშირებული მოქმედების პროდუქტია, ანუ სოციალური გავლენის განსხვავებული, უშუალო ან გაშუალებული ზემოქმედების ვარიანტებია. საფიქრებელია, რომ სწორედ „მე“-ს ობიექტივაცია უნდა ჩაითვალოს „შეჩერების“ ზემოთ მითითებული, ადამიანისათვის სპეციფიკური ვარიანტის მაქსიმალურად რელევანტურად, ვინაიდან ის, პრაქტიკულად, პიროვნების ნებელობითი აქციის ხასიათს ატარებს.

ქვემოთ განვიხილავთ ფსიქიკური აქტივობის პირველ დონეზე მიმდინარე ქცევის შემთხვევაში „საგნის ობიექტივაციის“<sup>1</sup> გამომწვევ მიზეზებს და ობიექტივაციის პროცესის მდგენელებს (გამოყენებულია და მოდიფიცირებულია დ. უზნაძესთან, შ. ნადირაშვილთან და ა. შეროზიასთან (Шерозия, 1978, გვ. 42) არსებული მოსაზრებები):

1) ქცევის შეფერხება, განწყობისა და ქცევის რეალიზაციის პრობლემა, რომელიც, თავის მხრივ, გამოწვეულია განწყობის ფაქტორთან დაკავშირებული პრობლემით – სრული და ობიექტური ინფორმაციის დეფიციტით; 2) უარყოფითი ემოციის წარმოქმნა და მისი სასიგნალო ფუნქცია (იხ. ქვემოთ); 3) ემოციის გამომწვევი პრობლემის „შემჩნევა“ (დ. უზნაძე); 4) შეჩერება და „გაერთნერტილიანება“ (დ. უზნაძე), უნებლიე ყურადღების მიმართულობა პრობლემის გამომწვევზე; 5) პრობლემის გამომწვევის გამოცალკევება მოვლენათა მთლიანობითი ნაკადიდან/„ჯაჭვიდან“; 6) პრობლემის გამომწვევი საგნის დამოუკიდებელ ობიექტად ქცევა; 7) განწყობისეული ასახვის განმეორებითი მიმართულობა ობიექტზე. როგორც ჩამონათვალიდან ჩანს, ამ ეტაპებზე, ობიექტივაციაში ცნობიერების მონაწილეობა არ არის გამოკვეთილი (განსხვავებით მოსაზრებისა, რომ ობიექტივაცია ცნობიერების მონაწილეობას გულისხმობს, მაგალითად, ა. შეროზია). რაც შეეხება ცნობიერების ჩართულობას, აქ მთლიანი პროცესის მომდევნო სტადიები უნდა ვიგულისხმოთ, რომლებიც არა ობიექტივაციას (თუ დ. უზნაძის თეორიის ფარგლებს შევინარჩუნებთ), არამედ ობიექტივაციის შედეგის გამოყენებას – ობიექტივირებულ მოცემულობაზე კონცენტრირებას (ნებისმიერი ყურადღება) და დამატებითი ინფორმაციის მოსაპოვებლად მასზე შემეცნებითი ფუნქციების

<sup>1</sup> განსხვავებული ვითარებაა „მე“-ს ობიექტივაციისას, როდესაც ობიექტივაციის მიზეზებად შეიძლება ჩაითვალოს: ა) ფიქსირებულ განწყობისეულ წარმონაქმნებსა და სიტუაციურ განწყობას შორის დაპირისპირება, ან ბ) „მამოტივირებელ, კარდინალურ“ ფიქსირებულ და „სტილისტურ, პერიფერიულ“ ფიქსირებულ ფსიქიკურ წარმონაქმნებს შორის დაპირისპირება, არათავსებადობა.

მიმართვას გულისხმობს. ამ ფუნქციების გამოყენებით შესაძლებელი ხდება არასაკმარისი განწყობისეული ასახვის მონაცემების შემავსებელი, დამატებითი ინფორმაციის მოპოვება და გადამუშავება (მაგალითად, აზროვნება, როგორც სპეციფიკური შემეცნებითი ფუნქცია, სხვასთან ერთად, იძლევა მონაცემებს მოვლენათა მეზეზმედგობრიობის და ურთიერთმიმართებების შესახებ, რაც განწყობისეული ასახვით ვერ იქნება მოპოვებული. პრაქტიკულად, ესაა ინფორმაცია მომავლის შესახებ, მაშინ, როდესაც სხვა სპეციფიკური კოგნიტური ფუნქციები მხოლოდ აწმყოს მოცემულობით შემოიფარგლებიან). დ. უზანაძის „ობიექტივაციისა“ და ჟ. პიაჟეს (Piaget, 1960) მიერ დამუშავებული „ცენტრაციისა“ და „დეცენტრაციის“ (დეცენტრაციის შინაარსი და დანიშნულებაჲც პრაქტიკულად ესაა – მაქსიმალური, მრავალმხრივი და ობიექტური ინფორმაციით უზრუნველყოფა) საკითხების ურთიერთმიმართების შესახებ მოსაზრებები მოცემულია ჩვენს სტატიაში (ნადარეიშვილი, ჟ. პიაჟეს და დ. უზანაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება, 2022).

„შეჩერების“, მეორე, კონტექსტისთვის არსებითი, ვარიანტი შემდეგია – ობიექტივაციის „ცნების ნამდვილ შინაარსად უნდა ჩაითვალოს“ (უზანაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, გვ. 283) „რაიმეზე შეჩერების ან დაყოვნების მომენტი“, ცხოვრების შეუჩერებელი ნაკადი, წერს უზანაძე, წარმოადგენს განუწყვეტელ გადასვლას ერთი განწყობის რეალიზაციიდან მეორეზე... „ზოგიერთ შემთხვევაში, სუბიექტი ჩერდება, შეჩერდება რომელიმე ცალკეულ განწყობაზე და, ამგვარად, შეწყვეტს მისი რეალიზაციის ცდას“ (Ibid. 282). გასაგებია, რომ აქ უზანაძე უკვე განწყობათა ჯაჭვის და მისი რღვევის საკითხზე გადავიდა, მაგრამ გასარკვევია როგორ ახერხებს სუბიექტი რომელიმე მდგომარეობაზე ან არაცნობიერ წარმონაქმნზე შეჩერებას, რომელიც ჯერ ობიექტი არ გამხდარა. ალბათ ამ საკითხითაა გამონვეული ქცევების ჯაჭვის და განწყობათა ჯაჭვის პარალელური ხმარება – ქცევათა ჯაჭვის ვარიანტის შემთხვევაში შეიძლება დაფუშვათ, რომ წარუმატებელი ქცევა, მისი შეფერხება, ინვეს ემოციას<sup>1</sup>;<sup>2</sup> და ეს უარყოფითი ემოციიაა, რაც სასიგნალო ფუნქციას ასრულებს, გამოკვეთს იმ მოცემულობას/ფრაგმენტს, რომელმაც პრობლემა შექმნა, იპყრობს ყურადღებას (უნებლიე და ნებისყოფისმიერი ყურადღების საკითხს დამოუკიდებელი ნაშრომი დაეთმოება) და უარყოფითზე, პრობლემის გამომწვევზე შეჩერებას მოითხოვს, ანუ ამ ეტაპზე შეჩერების მიზეზი პრობლემაა და არა მასზე ინტენცია (ინტენცია ინყება პრობლემაზე „გაერთწერტილიანებით“, შემდგომ მასზე მიმართულობით და შემეცნებითი პროცესების ჩართვით). ცალკე განხილვის საგანი უნდა გახდეს საკუთრივ განწყობის (და არა ობიექტური შემაფერხებლის) არსებობით გამონვეული უარყოფითი ემოციური ტონი, რაც

<sup>1</sup> „ყოველი გრძნობა აქტივობასთანაა დაკავშირებული: იგი განცდაა აქტივობის შეფერხებისა ან მისი დაუბრკოლებელი მიმდინარეობისა“ (უზანაძე, შენიშვნების რვეული, 1988, გვ. 53).

<sup>2</sup> ობიექტივაცია შეფერხების წარმოქმნაზე და ქცევის შეჩერებაზე არ დაიყვანება. შეჩერება ობიექტივაციის წინარე საფეხურია, რომელსაც პრობლემა ინვეს. მოცემულ შემთხვევაში, პრობლემა მიმდინარე ქცევის და სასურველი მიზანშეწონილი ქცევის არათავსებადობითაა გამონვეული, ანუ მიმდინარე ქცევის უპერსპექტივობის და ადაპტაციური მიზნის შესაძლო მიუღწევლობის განცდით (ემოციის წარმოქმნის ამ ერთ-ერთ ვარიანტზე, სხვებთან ერთად, მიუთითებს უზანაძე), რის ასახვასაც და რის შესახებ შეტყობინებასაც/სიგნალსაც წარმოადგენს ემოცია.

შესაძლოა დავაკავშიროთ: ა) რომელიმე ცალკეული განწყობის სხვა განწყობებთან არათავსებადობასთან ან ბ) ცალკეული განწყობის კომპონენტების არათავსებადობასთან, რაც განწყობის რეალიზაციის შეფერხებასთან დაკავშირებულ დაძაბულობას და მის ნეგატიურ ემოციურ განცდას განსაზღვრავს. ასეთი ინტერპრეტაციისას ერთიანდება, კავშირდება და უფრო გასაგები ხდება შემდეგი ჩამონათვალი – „ობიექტივაცია არის მხოლოდ შეჩერება ჩვენს რომელიმე განწყობით მდგომარეობაზე, ჩვენს რომელიმე განცდაზე“ (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, გვ. 294). უზნაძე იქვე აგრძელებს – ობიექტივაცია „ესაა განმეორებითი განცდა რაღაცისა, რაც შეიძლება ჩვენი ყურადღების საგანი იყოს“ (აქ უზნაძე ყურადღებას რამეზე კონცენტრირების მნიშვნელობით ხმარობს). სუბიექტი ჩერდება, მაგრამ არ წყვეტს აქტივობას, იმისთვის, „რათა თავს ძალა დაატანოს და ხელახლა განიცადოს ისევე ის, რაზეც იგი შეჩერდება...“ (Ibid.). უზნაძის განმარტებების გათვალისწინებით, გასამიჯნია პროცესის, სულ მცირე, შემდეგი ეტაპები: პრობლემის წარმოქმნა, შეჩერება, მასზე კონცენტრირება, ხელმეორედ განცდა და ობიექტად ქცევა. ეს უკანასკნელი ასეა წარმოდგენილი: „რამიზე აქტიური გაერთნერტილიანების შემთხვევაში სუბიექტი ახორციელებს სწორედ ამგვარ შეჩერებას იმაზე რაც ახლახან განიცადა“... „თითქოს განვიცდით რაღაც მოცემულს, განვიცდით სინამდვილეს, როგორც რაღაც ჩვენს გარეთ არსებულს, როგორც რაღაც ობიექტურს... {ანუ} ვახორციელებთ ობიექტივაციის აქტს, რომელიც საშუალებას გვაძლევს განვიცადოთ რაღაც, როგორც მოცემული, როგორც რაღაც ობიექტი“ (ibid.).

მოცემულ საკითხზე მსჯელობისას გასათვალისწინებელია, რომ ობიექტის შესახებ მონაცემები (სუბიექტური იდეალური ხატის სახით), განწყობისეული, „პირველადი ასახვის“ (უზნაძე) მოქმედების მეშვეობით, განწყობაში უკვე არსებობს. განწყობა ახალი, მდგენელებზე დაუყვანადი მთლიანობაა, ფუნქციონალური სტრუქტურაა, ამიტომ პრობლემის შექმნისას, ქცევის შეფერხებისას (მაგალითად, ა) ქცევების ჯაჭვის ან ბ) განწყობების ჯაჭვის დარღვევისას<sup>1</sup>, ან გ) რომელიმე ცალკე აღებული განწყობის მიერ ფუნქციონალობის დაკარგვისას), გაძნელებული ან შეუძლებელია ამ მთლიანობით წარმონაქმნში ცალკეული, პრობლემის წარმოქმნაში უშუალოდ დამნაშავე, მდგენელის მოძიება და იდენტიფიცირება. თქმულის გათვალისწინებით, ობიექტივაციისას მიმდინარე განწყობის „დაშლა“ და მისი მდგენელების სეპარაცია აუცილებელი წინაპირობაა კონკრეტულ ხარვეზიან მდგენელზე კორექციული სამუშაოების ჩატარებისა და ხარვეზის აღმოსაფხვრელად. განმეორებითი განწყობისეული ასახვის გარდა, ეს შეიძლება იყოს: ა) დამატებით შემეცნებითი პროცესების ჩართვით ობიექტური ფაქტორის შემდგომი ასახვა დამატებითი ინფორმაციის მოპოვების მიზნით; ბ) ნებელობითი და მოტივაციური ძალისხმევა, მიმართული სუბიექტური ფაქტორის სრულყოფაზე, რის შედეგადაც თავად განწყობის შემდგომი დიფერენციაცია და სტრუქტურიზაცია<sup>2</sup>

<sup>1</sup> მხედველობაშია შემთხვევა, როდესაც ერთი ქცევის ან განწყობის რეალიზაცია შემდეგი განწყობის აქტუალიზაციის წინაპირობაა, მისთვის ფაქტორის მიწოდების თვალსაზრისით. სხვანაირად, „მომსახურებითი“ ქცევები „მოხმარებითი ქცევებისთვის“ (უზნაძე) მასალის მიწოდების ფუნქციას ასრულებენ.

<sup>2</sup> იგულისხმება სიტუაციური განწყობის წარმოქმნისთვის აუცილებელი მისი მდგენელების – ფაქტორების სრული და სრულყოფილი მოცემულობა და მათი ურთიერთკავშირის შენარჩუნება

მიმდინარეობს. ობიექტივაცია ესაა „განწყობით მდგომარეობაზე“ შეჩერება განწყობის დიფერენცირებულობის არადაამაკმაყოფილებელი ხარისხის (ქცევის რეგულაციის უუნარობა) გამო, მისი დაშლა და იმ ფაქტორის შემდგომი დამუშავება, რომელმაც პრობლემა შექმნა. შეიძლება ითქვას, რომ ობიექტივაციის პროცესი განწყობის ფორმირების პროცესის (სუბიექტურის და ობიექტურის მთლიანობად ორგანიზება) „სანინალმდეგო“, შებრუნებული პროცესია, რომელიც განწყობის მდგენელებად „დაშლაში“ მდგომარეობს და რომლის საბოლოო მიზანი ფაქტორების სრულყოფის მეშვეობით განწყობის შემდგომი სტრუქტურისა და დიფერენციაციაა.

არაცნობიერი ფსიქიკური წარმონაქმნის „დაშლაზე“ საუბრისას, ალბათ უპრიანი იქნება შემდეგის გათვალისწინება – „არაცნობიერის“ განმარტება მრავალგვარია და დამოკიდებულია თეორიულ ხედვის კუთხეზე, კონკრეტული ავტორის თეორიულ პოზიციაზე. English, H. B., & English, A. C. მიუთითებენ ტერმინის, სულ მცირე, 39 განსხვავებულ მნიშვნელობაზე (Craighead, 2004). ზოგადად, არაცნობიერთან მიმართებაში, გამოიყენება შემდეგი განმარტება – „გონების ნებისმიერი ნაწილი, რომელიც პიროვნების ცნობიერების მიღმა იმყოფება“ (Matsumoto, 2009). ქვემოთ მოვიტანთ არაცნობიერის რამდენიმე, საკვლევი საკითხების შედარებით უფრო კონტექსტურ, განმარტებას: „სინამდვილის ხატის მის მიმართ სუბიექტის დამოკიდებულებისაგან გამოუცალკევებლობა მულავენდება არაცნობიერის ისეთ თავისებურებებში, როგორცაა წინალმდეგობრიობების მიმართ მისი უგრძობლობა და ტრანსდროული ხასიათი...“ (Асмолов, 1989); „ფსიქიკური ასახვის ფორმა, რომელშიც სინამდვილის ხატი და მის მიმართ სუბიექტის დამოკიდებულება არ გვევლინებიან სპეციალური რეფლექსიის საგნად, წარმოადგენენ, ქმნიან რა გაუნანევრებელ მთლიანობას“ (Карпенко, 1998). ხსენებული გაუნანევრებელი მთლიანობა ხატის და მის მიმართ დამოკიდებულების გამოწვეულია განწყობისეული ასახვით, რომელიც წარმოადგენს „სინამდვილის ასახვის სუბიექტურ მხარეს“, იმ გაგებით, რომ აისახება მხოლოდ ის, რაც მიმართებაშია სუბიექტის აქტუალურ მოთხოვნილებასთან და/ან ფორმირების საწყის სტადიაზე მყოფ სიტუაციურ განწყობასთან და/ან რეაქტუალიზებულ ფიქსირებულ განწყობასთან. „არაცნობიერი განსხვავდება ცნობიერისგან იმით, რომ მის მიერ ასახული რეალობა ერწყმის სუბიექტის განცდებს, მის დამოკიდებულებას სამყაროსთან, რის გამოც არაცნობიერში შეუძლებელია სუბიექტის მიერ განხორციელებადი მოქმედებების ნებისმიერი კონტროლი და მათი შედეგების შეფასება“ (ibid.). არაცნობიერის გამოვლინების ერთ-ერთ კლასს, „ქცევის არაცნობიერ აღმძრავებთან (არაცნობიერი მოტივები და განწყობები)“ (Гришанов, 1999) ერთად, მიაკუთვნებენ „ოპერაციულ განწყობებს<sup>1</sup> და ავტომატიზებული ქცევის სტერეოტიპებს... რომლებიც საფუძვლად ედება ავტომატიზებულ და უნებურ ჩვენ შემთხვევაში, „იმპულსურ“. ვ.ნ.} ქცევებს და რომლებიც შეიძლება გაცნობიერდეს სუბიექტის მიერ, თუ ჩვეული ავტომატიზებული საქმიანობის გზაზე მათ

(სტრუქტურირებულობა) განწყობის მთლიანობისა და ინდივიდუალობის (სხვა შესაძლო მდგომარეობებისგან დიფერენცირებულობის) უზრუნველსაყოფად. ფიქსირებული განწყობის შემთხვევაში კი, ოპტიმალურ სტრუქტურირებულობაში იგულისხმება მისი ყველა კომპონენტის არსებობა და მათი თავსებადობა.

<sup>1</sup> ძირითადად, მხედველობაშია ფიქსირებული განწყობები.

მოულოდნელი წინააღმდეგობა შეხვდებათ“ (Карпенко, 1998). გასაგებია, რომ აქ უზნაძისეული „ჯაჭვის“ რღვევის ანალოგიური ვითარებაა აღწერილი.

აქ თავს იჩენს შემდეგი საკითხი – თუ ობიექტივაციის დროს არაცნობიერი განწყობისეული მთლიანობიდან ობიექტის გამოცალკევება ხდება, ეს ნიშნავს, რომ ხელახლა აისახება განწყობაში უკვე არსებული მოცემულობა (სუბიექტური ხატი), რომლის ხარვეზმაც გამოიწვია პრობლემა. საფიქრებელია, რომ ამ მოცემულობის თუნდაც განმეორებითი ასახვა, საუკეთესო შემთხვევაში, ხარვეზის მხოლოდ უმნიშვნელო გამოსწორებას მოიტანს. გასათვალისწინებელია ისიც, რომ შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს თავდაპირველი მოცემულობის ასიმილაციურ ასახვას (სუბიექტურ ინტერპრეტაციას) და მიღებული მონაცემების განწყობის ხელახალი ამოქმედებისთვის გამოყენების მცდელობას, რაც ადაპტაციურ შედეგს ვერ მოიტანს. თქმულის გათვალისწინებით, ადაპტაციის საჭიროებისათვის, ხშირად, არ არის საკმარისი (არადამაკმაყოფილებელი ინფორმაციულობის გამო) განწყობაში არსებული მოცემულობის ობიექტივაცია და მისი განმეორებითი ასახვა. აღწერილ შემთხვევებში, პრობლემა რჩება და ის მაპროვოცირებელ გავლენას ახდენს, რათა სუბიექტმა სანდო და საკმარისი ინფორმაციის მოპოვების მიზნით თავიდან ასახოს სინამდვილე. ეს არ ნიშნავს, რომ ობიექტივაციის შედეგად მიღებული, შედარებით დაზუსტებული და კონკრეტიზებული წინასწარი მოცემულობა (მაგალითად, საძიებელი საგნის ზოგადი პარამეტრები) გამოუსადეგარია, პირიქით, ეს მოცემულობა საორიენტაციო ფუნქციას ასრულებს, მიანიშნებს რა, თუ სახელდობრ რომელი მიმართულებით და რისი ძიება და დამატებითი ასახვა არის საჭირო გარემოში. თუ ნათქვამს განწყობის ტერმინებში განვიხილავთ, ეს ნიშნავს, რომ (ა) პრობლემის მოგვარების მოთხოვნილება (უზნაძესთან, „თეორეტიკული მოთხოვნილება“) განწყობის „სუბიექტურ ფაქტორს“ იძლევა, ხოლო (ბ) ობიექტივაციისას მიღებული ზოგადი მონაცემები, საძიებელი ობიექტის მოდელს, ანუ იდეალურ „ობიექტურ ფაქტორს“ წარმოადგენს. ასეთი ფაქტორების საფუძველზე შექმნილი განწყობა ამჯერად უკვე ცნობიერი შემეცნებითი ფუნქციების ამოქმედებას ედება საფუძველად, რომელთა დანიშნულება განწყობის განახლებისთვის ან ახალი განწყობის შექმნისთვის ვარგისი ფაქტორის მოპოვებაში მდგომარეობს.

შეიძლება ითქვას, რომ განწყობის „დაშლა“ ხდება იმისთვის, რათა განცდილის რეკონსტრუქცია, ხარვეზების კორექცია და ფაქტორის შემდგომი დიფერენციაცია მოხდეს, ხოლო ასეთის შეუძლებლობისას საჭირო ხდება ახალი, ადეკვატური განწყობის ფორმირებისთვის გამოსადეგი, მასალის/ფაქტორის მოპოვება. აღნიშნულ ფუნქციებს, არაცნობიერი განწყობისეული რეგულაციის დონეზე (გარკვეული ლიმიტის – მაგალითად, „ასიმილაციის ზონით“ გათვალისწინებულ ფარგლებში), ასიმილაციისა და კონტრასტის მოვლენები ასრულებენ<sup>1</sup>, ხოლო მათი უკმარისობისას (ასიმილირებული მოცემულობის გამოყენებით შესაძლებელია შეიქმნას განწყობა, მაგრამ ის ვერ უზრუნველყოფს მიზანშეწონილ ქცევას), ცნობიერების ჩართვის შედეგად მიღებული და-

<sup>1</sup> მოცემული საკითხების დამუშავებისას გასათვალისწინებელი იქნება ჟ. პიაჟეს მიერ ადაპტაციის აკომოდაციური ვარიანტისა და შ. ნადირაშვილის მიერ კონტრასტული ილუზიის ადაპტაციური დანიშნულების ინტერპრეტაციები.

მატებითი რესურსი გამოიყენება<sup>1</sup>, რაც ცნობიერი და არაცნობიერი რეგულაციის სინერჯის ცნობილ პოზიციებს ადასტურებს.

## დასკვნა

1) ქცევის პრობლემა და, შესაბამისად, ობიექტივაციის საჭიროება, შეიძლება გამონვეული იყოს არა მხოლოდ (ა) უკვე არსებული მთლიანობითი ფსიქიკური წარმონაქმნის (ფიქსირებული განწყობა) ფუნქციონალობის დაკარგვით, არამედ (ბ) განწყობისეული მთლიანობითი ფსიქიკური წარმონაქმნის (სიტუაციური განწყობა) ფორმირების შეუძლებლობით ფაქტორების არასრულფასოვნების გამო. ასეთ შემთხვევებში, ობიექტივაცია (სუბიექტის და ობიექტის განცალკევების გაგებით) გულისხმობს (ა) ფიქსირებული ფსიქიკური წარმონაქმნის შემადგენლობაში უკვე არსებული ობიექტის და სუბიექტის სეპარაციას, როდესაც ფიქსირებული განწყობის ხელახალი აქტუალიზაციის მომენტისთვის ფაქტორმა დაკარგა სრულფასოვნება და (ბ) სიტუაციური განწყობის ფორმირების პროცესში არასრულფასოვნად მოცემული პრობლემური ფაქტორის ობიექტად ქცევას. ორივე შემთხვევაში, ქცევის პრობლემის ახსნისა და მისი მოგვარების გზების დახასიათების კონტექსტში, პროდუქტიულია დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების გამოყენება.

2) ობიექტივაციის დროს საქმე გვაქვს განწყობის, როგორც მთლიანობის ფორმირების შებრუნებულ პროცესთან – მისი სტრუქტურული მთლიანობის დაშლასთან და ცალკეული მდგენელის/ფაქტორის, როგორც დამოუკიდებელი ობიექტის განცდასთან. განწყობის ორივე ფორმასთან მიმართებით, აღნიშნული მსჯელობის მართებულობას ადასტურებს იმის გათვალისწინება, რომ „ჯაჭვის“ რღვევას/დაშლას (იქნება ეს ქცევების ჯაჭვი თუ ურთიერთდაკავშირებული განწყობების ჯაჭვი), რაც უზნაძესთან განხილულია იმპულსური ქცევის და მხოლოდ მის საფუძვლადმდებარე ფიქსირებული განწყობის კონტექსტში, ადგილი აქვს სიტუაციური განწყობის არსებობის შემთხვევაშიც, ვინაიდან იმპულსური ქცევა არა მხოლოდ ფიქსირებული განწყობის, არამედ სიტუაციური განწყობის საფუძველზეც ხორციელდება. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში, არა ზემოაღნიშნულ ჯაჭვთან, არამედ ერთეულ/ცალკეულ სიტუაციურ განწყობასთან დაკავშირებულ ობიექტივაციასთან გვაქვს საქმე და თუ რაიმეს „დაშლაზე“ შეიძლება ვისაუბროთ, ეს იქნება სანყისი სტრუქტურისა და სიტუაციური განწყობის დაშლა მის სტრუქტურულ მდგენელებად/ფაქტორებად და ამ ფაქტორების ობიექტივაცია.

3) თუ გავითვალისწინებთ დ. უზნაძის პოზიციას, რომ ადამიანის ფსიქიკური (ანუ განწყობაც), ყოველთვის გულისხმობს ცნობიერის მონაწილეობას, მაშინ უნდა ვისაუბროთ განწყობის სფეროზე (ფსიქიკური აქტივობის პირველი დონე), რომელშიც, წილობრივად, არაცნობიერი დომინირებს, ხოლო ცნობიერება დაბალი ხარისხითაა წარმოდგენილი და „ობიექტივაციის პლანზე“ (ფსიქიკური აქტივობის მეორე, ცნობიერი დონე), სადაც ცნობიერების მონაწილეობის ხარისხი გაზრდილია. ნათქვამის გათვა-

<sup>1</sup> პრაქტიკულად იგივეზე მიუთითებენ ა. ფრანგიშვილი (Прангишвили, 1978) და ა. შეროზია (Шеро-зия, 1978, стр. 92), იმ განსხვავებით, რომ ობიექტივაციის გამომწვევ მიზეზად ფაქტორების არასრულფასოვნება არ არის აქცენტირებული.

ლისწინებით, მართებული იქნება, თუ ობიექტივაცია ცნობიერ და არაცნობიერ განცალკევებულ სფეროებს შორის მხოლოდ ხიდის ან გადამრთველის ფუნქციის თვალსაზრისით კი არ იქნება განხილული (მხედველობაშია ცნობილი შეხედულებები, რომელთა თანახმად ადაპტაციის პრობლემის წარმოქმნისას არაცნობიერი რეგულაციის ცნობიერ რეგულაციაზე ნახტომისებური გადასვლას აქვს ადგილი), არამედ ფსიქიკურის ერთიან კონტინუუმზე ცნობიერობის დაბალი ხარისხიდან ცნობიერობის აღმატებული ხარისხისკენ მოძრაობის პროცესად და მის ინსტრუმენტად. აღნიშნული პროცესის მიმდინარეობისას შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს ნახტომისებრ გადასვლებსაც, როდესაც კონტინუუმზე გადაადგილების რალაც ეტაპზე, ცნობიერობის გარკვეულწილად მომატებული ხარისხის მეშვეობით ობიექტის შესახებ მიღებული მონაცემები თვალსაჩინოდ გამოკვეთილ, განცალკევებულ ობიექტად ერთიანდება და, ამგვარად, წარმომდგარი, განცდისეულად მისანვდომი და მოცემული ხდება.

4) სუბიექტის მიერ ობიექტის ვალენტობით აღჭურვა (პირველადი მიმართულობა ობიექტისკენ) ქმნის ორმხრივი მიმართულების მქონე მუდმივმოქმედ არხს, რომლის მეშვეობითაც ობიექტი შემოაღწევს ფსიქიკაში, უკავშირდება მისთვის ვალენტობის მიმნიჭებელ ფსიქიკურ წარმონაქმნებს (მოთხოვნილება, განწყობა) და მათ შემდგომ მოდიფიკაციას ახდენს;

5) მნიშვნელოვან კითხვასთან დაკავშირებით, თუ როგორ ხდება იმ მოცემულობის განსაზღვრა, რომლის ობიექტივაციის საჭიროებაც გაჩნდა, შეიძლება ითქვას, რომ განწყობის რეალიზაციის შეუძლებლობა და წარუმატებელი ქცევა, მათი შეფერხება და ფსიქიკური დაძაბულობის წარმოქმნა, იწვევს უარყოფით ემოციებს, რომლებიც მათი გამომწვევის „შემჩნევისთვის“ სასიგნალო ფუნქციას ასრულებენ, გამოკვეთენ და ამგვარად, მიუთითებენ იმ მოცემულობაზე/ფრაგმენტზე, რომელმაც პრობლემა შექმნა და მათკენ ყურადღებას (უნებლიეს) იპყრობენ (დ. უზნაძესთან ობიექტივაციის და ყურადღების ურთიერთმიმართების პრობლემა ცალკე, სერიოზულ განხილვას იმსახურებს). აღნიშნული შეიძლება პასუხი იყოს კითხვაზე – რამ გამოიწვია პრობლემა, ხოლო შემდგომი ობიექტივაცია საჭიროა საპასუხოდ კითხვაზე – რატომ გახდა ეს მოცემულობა პრობლემური. იგივე მიდგომა მართებულია წარმატებული ქცევისას დადებითი ემოციების ფუნქციის დახასიათებისთვისაც;

6) როგორც ითქვა, ობიექტივაცია განწყობის ფაქტორების სრულყოფისთვის წინაპირობების შექმნას და, ამგვარად, განწყობის დიფერენციაციას ემსახურება, რათა მან ქცევის მიზანშეწონილობა, ანუ წარმატებული ადაპტაცია უზრუნველყოს. გასათვალისწინებელია, რომ ობიექტივაციასთან დაკავშირებული ყველა ოპერაცია წარმოებს განწყობაში უკვე ასახული ინფორმაციის ხელმეორედ ასახვის და გადამუშავების საფუძველზე, ანუ თავდაპირველი სუბიექტური ინფორმაციის დამატებითი ასახვის საფუძველზე (სხვა სიტყვებით, ადგილი აქვს ფსიქიკურის და ფსიქიკურის ურთიერთქმედებას). გასაგებია, რომ ეს წინ გადადგმული ნაბიჯია თავდაპირველი მოცემულობის ხარვეზებთან შედარებით, მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ განწყობისეული ასახვის სპეციფიკის (მაგალითად, პიაჟესეული „ცენტრირებულობის“, რომლის მიზეზსაც განწყობის ზეგავლენაში ვხედავთ) გამო ნაწილობრივ ასახული სინამდვილე ახლა მთელი თავისი სისრულით მოგვეცა, არადა ადაპტაციას არა მხოლოდ იმიტომ შეექმნა პრობლემა,



რომ განწყობისეული ასახვის მონაცემები სრულად არ იქნა გამოყენებული, არამედ სწორედ იმიტომ, რომ განწყობისეულმა ასახვამ ვერ ან არასათანადოდ ასახა სინამდვილის ის ნაწილი, რომელიც აუცილებელი აღმოჩნდა მიზანშეწონილი ქცევისთვის (ობიექტივაციის, ცენტრაციისა და დეცენტრაციის ურთიერთმიმართების საკითხები განხილულია (ნადარეიშვილი, ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება, 2022).

7) აქტივობის პრობლემის წარმოქმნისას არ არის საკმარისი შემდგომი/განმეორებითი განწყობისეული ასახვა, არამედ საჭიროა უკვე არსებული, თუნდაც და სწორედ პრობლემური განწყობის საფუძველზე ჩამოყალიბებული, ახალი განწყობით („თეორიული ქცევის განწყობა“, რომელიც შემეცნების ამოცანებს ემსახურება) სტიმულირებული ცნობიერი შემეცნებითი პროცესების მეშვეობით განხორციელებული ასახვა, რომელიც ობიექტურობის მეტ წილს მოიცავს. აღნიშნული გულისხმობს რეალობის ობიექტის ხელახალ და მრავალასპექტიან ასახვას (ფსიქიკურის და არაფსიქიკურის ურთიერთქმედება), რაც ნიშნავს ფარდობითად ობიექტური და მინიმალურად სუბიექტური (ცენტრირებული) მონაცემების საფუძველზე განახლებული და დაზუსტებული ობიექტის (მისი ფსიქიკური რეპრეზენტატორის) შექმნას;

8) თქმულის გათვალისწინებით, შეიძლება განსხვავდეს ობიექტივაციასთან დაკავშირებული შემდეგი ვარიანტები: ა) განწყობაში უკვე არსებული პრობლემური მოცემულობის ობიექტად ქცევა და მასზე არაცნობიერი, განწყობისეულივე კორექციული მექანიზმების მიმართულობა; ბ) განწყობაში უკვე ასახული მოცემულობის ობიექტად ქცევა და ცნობიერების მონაწილეობით მისი განმეორებითი და სკრუპულოზური ასახვა, ფაქტორებისა და მანამდე უკვე არსებული განწყობის შემდგომი კორექცია და დიფერენციაცია; გ) სინამდვილის ხელმეორე, დამატებითი, ცნობიერი რესურსის გამოყენებით ასახვა, მასში ადაპტაციურ ამოცანასთან რელევანტური მოცემულობის მოძიება და გამოკვეთა, მისი ობიექტად ქცევა, მასზე კონცენტრირება და ადაპტაციისთვის საჭირო მაქსიმალური ინფორმაციის მიღება, რომელიც მის საფუძველზე ახალი განწყობის ფორმირებისთვის იქნება გამოყენებული. გასაგებია, რომ ეს ვარიანტები შესაძლებელია ასიმილაციის და აკომოდაციის (პიაჟესეული გაგებით) მოვლენებთან დაკავშირდეს.

9) დ. უზნაძის თეორიისთვის მნიშვნელოვანია, რომ ადაპტაციის მიზნებისთვის არაცნობიერი და ცნობიერი რესურსების სინერგიაზე მსჯელობისას, მხედველობაში გვქონდეს (ა) განწყობის ფორმირების პროცესის არაცნობიერი ხასიათი და, ამავდროულად, (ბ) გარკვეულ შემთხვევებში, განწყობის შესაქმნელად ვარგისი (ფსიქიკის მოდიფიკაციის გამოწვევის უნარის მქონე) ფაქტორების ცნობიერი პროცესების მონაწილეობით მიწოდების შესაძლებლობა, როდესაც ფაქტორების განწყობად ორგანიზება არაცნობიერ პროცესად იქნება შენარჩუნებული.

## გამოყენებული ლიტერატურა

Bradley Rettler, Andrew M. Bailey. (2017). The Stanford Encyclopedia of Philosophy. (E. N. Zalta, Ed.) Stanford, CA 94305-4115: The Metaphysics Research Lab Philosophy Department Stanford University.

- Craighead, W. E. (რედ.). (2004). *The Concise Corsini Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science* (3rd ed. გამ.). John Wiley & Sons, Inc.
- Matsumoto, D. (რედ.). (2009). *The Cambridge dictionary of Psychology*. Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1960). *The psychology of intelligence*. Paterson, N.J., Littlefield, Adams .
- Prangishvili, A. S. (Ed.). (1978). *The Unconscious: Nature. Functions. Methods of Study* (Vol. 1 & 2). Tbilisi: Metsniereba.
- Асмолов, А. (1989). *Философский энциклопедический словарь* (2 გამ.). (С. Аверинцев, რედ.) М.: Советская Энциклопедия.
- Грицанов, А. А. (1999). *Новейший философский словарь*. Минск: Книжный Дом.
- Ивин, А. (2004). *Философия: Энциклопедический словарь*. М.: Гардарики.
- Ильичёв, Л. Ф. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопედია.
- Карпенко, Л. П. (რედ.). (1998). *Краткий психологический словарь*. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС».
- Касавин, И. (2009). *Энциклопедия эпистемологии и философии наук*. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация».
- Лекторский, В. А. (2001). *Новая философская энциклопедия: В 4 тт. (В. Стёпин, რედ.)* М.: Мысль.
- Прангишвили, А. С. (1978). *Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. Том I*. Тбилиси: Мецნიერება, 84-94.
- Шерозия, А. Е. (1978). *Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. Том I*. (А. С. Прангишвили, რედ.) Тбилиси: Мецნიერება, 47.
- იმედაძე, ი. (2013). *გამოკვლევები თეორიულ ფსიქოლოგიაში*. თბილისი: Carpe diem, 216.
- ნადარეიშვილი, ვ. (1993). *განწყობა და მოლოდინი*. თბილისი, თსუ.
- ნადარეიშვილი, ვ. (2020). *ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება. ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი № 1*.
- ნადარეიშვილი, ვ. (2022). *ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება. ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი №1*.
- ნადირაშვილი, შ. (1985). *განწყობის ფსიქოლოგია (სოციალური განწყობა)*. თბილისი: მეცნიერება, 56.
- უზნაძე, დ. (1988). *შენიშვნების რვეული. „მაცნე“*, № 4, 53.
- უზნაძე, დ. (2004). *განწყობის ფსიქოლოგია*. თბილისი.

<https://orcid.org/0000-0002-7169-1107>

# SOME ASPECTS OF D. UZNADZE'S CONCEPT OF OBJECTIFICATION

Vakhtang Nadareishvili

*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University*

## Abstract

When D. Uznadze's Theory of Set is viewed from the perspective of formation stages, the Theory of Set, per se, and objectification theory are distinguished from each other. In general, theory of objectification aims to explain participation of conscious processes in the formation and functioning of unconscious set and the role of unconscious set in the formation and functioning of conscious processes. Such a perspective implies that the theory of unconscious set and the theory of objectification are two indispensable constituents of an integrate, general psychological Theory of Set. The given article attempts to prove once again the appropriacy of like approach and further elaborate on objectification as a main category of Theory of Set.

**Key words:** *set, objectification, behavior, adaptation.*

It is believed that the theory of objectification is an indispensable part of D. Uznadze's Theory of Set (Шерозия, 1978); (Прангишвили, 1978); (ნადირაშვილი, 1985). It is true that 'Uznadze's theory did not come out of nothing' (იმედაძე, 2013) and relates to many other theories. In this article objectification will be considered in the context of D. Uznadze's Theory of Set and the research conducted within Uznadze's school of psychology. The article will be selective in terms of the works used for the purpose of analysis.

There are many definitions of the concept of *object*, but none of them is complete or comprehensive enough (Bradley Rettler, Andrew M. Bailey, 2017). The definition according to which the object is something that opposes the subject, his/her consciousness as part of reality is contextually close to the present text (Ивин, 2004). This implies that the object interacts with the subject and its separation from environment is determined by subject's activity. 'Object is anything that can be perceived, imagined, visualized or considered; the object can be real, unreal or even hallucinatory' (Ibid.). Only that part of environment/reality can be regarded as object which is related to the subject (Лекторский, 2001).

Following D. Uznadze, A. Sherozia legitimately emphasized the following: to ensure purposefulness of behavior the subject and the object need to be interrelated within set. 'Transition of the object into its subjective form, into the form of this or that ideal image which directly merges with the given need and, thanks to it, enters the structure of a specific activity, takes place within the framework of set formation process' (Шерозия, 1978). Here we need to explain the place of 'merger' and the precondition for 'entering the structure of activity'. 'Situation', which, according to Uznadze, is considered to be one of the factors of set could be defined as part of the environmental objects that are important for the subject, the valence of which is determined not only by their relatedness to the subject's needs, but, also their relationship with situational and/or fixed mental

formations<sup>1</sup>. Singling out situation, as its part, from the entire environment or 'restricting' environment to situation, is a result of the subject's reflective activity. It is important that when the subject assigns valence to the object, a channel is immediately formed through which the object enters the psyche, connects to and transforms the mental formations which initially assigned valence to the object. (This could be the initial structuring of set formed solely under the influence of the subjective factor, which undergoes gradual differentiation and renovation and from that renovated perspective repeatedly reflects the situation which might cause changes in the valence of the given object). In this context we need to differentiate reflection as the acquisition of information from reflection as mental changes and modifications evoked under the influence of acquired information. The object reflected in the psyche initially exists as somewhat separate from the subject or in the form opposing the subject. As a result of relating to other factors of set within the set, as a result of permanent interaction of the subjective and the objective within the composition of set and along with their merger and loss of independent existence, the above-mentioned separateness is replaced with the stage of undividable wholeness which indicates the formation of set. It is the set through which (as a hypothetic mediator) individual factors (including the objective factor) 'enter the structure of a specific activity'.

The smooth formation of set described above can take place when the factors of set are 'complete'<sup>2</sup>, which means that they are adequate to evoke set-driven modification of the psyche (to form a differentiated set) and ensure purposeful behavior<sup>3</sup>. The existence of just these quantitative characteristics of factors is required by the first level of set of mental activity which ensures the evocation and regulation of 'impulsive' behavior. Such an understanding of impulsivity is acceptable if by impulsivity we mean the nonexistence of the subject's conscious (e.g. thinking or volitional resources) participation. Otherwise, it would mean that the behavior typical of the second /conscious level of mental activity is evoked without impulses.

Given the above-said, it might be plausible to use 'impulsivity' not only in relation to behavior, but, also, in relation to set. Set is 'impulsive' when the impulses required for its formation are provided by complete factors (impulsivity understood as immediacy), when set is formed without any difficulty, without the use of additional mental resources, only on the basis of unconscious resources, and the impulses needed by behavior are easily provided by set. In other words, the primary impulse goes through (penetrates) all the stages easily, without passing the interim level (consciousness). The specificity of the second level of mental activity (necessity of its operation) is that set cannot be formed if incomplete factors provide inadequate impulses. Therefore, if set cannot be formed it cannot provide impulses, i.e. evoke purposeful behavior.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Social values which, in a certain sense, have valence and potential to evoke activity independently from individuals, is a separate issue (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020).

<sup>2</sup> By completeness D. Uznadze means 'real givenness' of factors which should be understood as (a) maximally informative nature of the objective factors which is the representer of the environment, and (b) the level of the actuality of the subjective factor/need adequate to evoke enough set.

<sup>3</sup> The issues related to other form of behavior (goal-directed searching activity) are discussed in (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993).

<sup>4</sup> Another issue is the potential of 'intensified' or artificial factors created by thinking, volition and motivation, involved in the second level of mental activity, to supply set with the needed impulses.

The above means that the ‘objective factor’ not only implies reality and environment, but it also implies that environment is already the object for the subject, though in a partially analyzed form. ‘The object is still exposed to the subject at the level of sensations, but to a certain extent, in a latent or partially analyzed form. Further repeated adequate reflection of the object through thinking implies the transformation of the initial data of cognition’ (Ильичёв, 1983). The object given in the above form needs further elaboration in terms of increased clarity and specification so that it becomes a fully developed constituent of set (in terms of increased specification and clarity) and provides a basis for the formation of ‘differentiated’ (rather than ‘diffuse’) situational set adequate for the performance of purposeful behavior.

In the version presented above impossibility of formation of set or performance of behavior are regarded in terms of the problems related to the factors<sup>1</sup>. Below we touch upon the relationship between the solution of the given problem and objectification.

As said above, behavioral problems may arise from the impossibility to form an integrate set (situational set) due to inadequacy of the factors (the factors are not adequately presented or reflected or are inconsistent with each other). The problem could also arise when fixed set loses its functionality (the only possibility considered by Uznadze), i.e. the loss of functionality by already integrate formation (e.g., inability to evoke and regulate automatic behavior). Solution of both problems will be considered below from the perspective of Uznadze’s concept of ‘objectification’.

It is advisable to clarify that the function of objectification is to form an object having the givenness/shape useful for further, additional reflection of the initial material obtained through unconscious/set-driven reflection.

We could consider several general definitions of objectification: 1) Freeing reflection of some object from subjectivity, emotionally loaded attitude; 2) Separating from something (for example, separating the subject from the object) and gaining independent existence; 3) ‘Gaining external, objective existence by something subjective, mental’ (Касавин, 2009), its embodiment. In our opinion, the term ‘objectification’ is more relevant for interpretation, which is a separate issue; 4) ‘The process of thinking through which sensations that arise as subjective conditions, transform into object perception.’ (Ивин, 2004).

To analyze ‘objectification’ as understood in Uznadze’s works, we will focus on arbitrarily isolated constituents and stages.

‘Objectification is a behavioral act ...’ (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004), ‘The individual’s fundamental ability to stop, terminate activity, pause...’ (Ibid.). To be more specific, here we mean stopping a behavior since Uznadze speaks about singling out a link from the ‘chain’ of hindered behavior (another kind of ‘pausing’/stopping, relevant to objectification, will be discussed below). In relation to the named ‘ability’, different forms of pausing need to be singled out: a) Due to inadequacy of factors (insufficient reflection) set cannot ensure purposeful progression of behavior. In this case pausing is a result of inconsistency with adaptive tasks, objective circumstances rather than the subject’s activity; b) Pausing is a product of inconsistency between sets. In general terms it is also the subject’s activity, the use of the subject’s resources (the existing fixed

---

<sup>1</sup> The given article concerns the issues related to the objective factor and the role of cognitive functions in the solution of relevant problems.

set blocks/terminates the formation of situational set, realization of set and behavior), but conscious involvement /activity, i.e. the realization of ability, is not salient in this case, either; c) Through the operation of thinking and willpower, the subject opposes a new, intentionally formed set, to the current set and stops it by the newly formed set. We assume that only the latter could be understood as the exercise of ability or the activity which is conscious and specific of human being.

In parallel to different forms of pausing, it is necessary to discuss the 'problems' which cause pausing and its versions and reasons. For this purpose it would be advisable to consider the forms of objectification as suggested by Sh. Nadirashvili (ნადირაშვილი, 1985, გვ. 80). It seems possible to further differentiate objectification forms of 'social influence' and 'Self' as presented by Sh. Nadirashvili and interpret their relationship if we assume that certain dimensions of Self, i.e. norms and values internalized from culture and social environment are reflected in fixed mental formations which is their form of existence (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020). On the other hand, the objectification of Self and 'social influence' are a product of joint action of regulatory and integrative forms or are the versions of direct or indirect impact of social influence. It seems plausible that it is just the objectification of Self which should be considered most relevant to the above-mentioned 'pausing' specific of human being, because it actually has the nature of the volitional act of the personality.

We will discuss below the causes of 'objectification of an object'<sup>1</sup> and the constituents of the objectification process of the behavior performed at the first level of mental activity (used and modified ideas of the following authors: D. Uznadze, Sh. Nadirashvili, A. Sherozia (Шерозия, 1978, გვ. 42).

1) Hindrance of behavior, problems with the realization of set and behavior, which, in its turn, is caused by the problem related to the factor of set which is deficiency of complete and objective information; 2) Emergence of negative emotion and its signaling function (see below); 3) 'Noticing' the problem which has evoked emotion (D. Uznadze); 4) Stopping and 'bringing into one point' (D. Uznadze), involuntary directedness of attention at what has caused the problem; 5) Singling out the entity that has caused the problem from the flow/'chain' of events; 6) Making the object that has caused the problem into an independent object; 7) Repeated directedness of set-driven reflection at the object. As we see from what has been said above, there are no signs of the involvement of consciousness in the described stages (differently from the idea that objectification implies the participation of consciousness (see A. Sherozia). As for the involvement of consciousness, here we need to consider the next steps in the entire process which do not involve objectification (if we try to adhere to the framework of D. Uznadze's theory), but rather the use of objectification results, i.e. concentration on objectified givenness (any kind of attention) and directing it at cognitive functions to obtain additional information. By using these functions, it becomes possible to supplement the information obtained through insufficient set-driven reflection, obtain and process additional information (e.g., thinking as a specific cognitive function among other things provides information on causality and interrelationship of events, which cannot be obtained through set-driven reflection).

---

<sup>1</sup> 'Self' objectification is a different case where objectification could have the following reasons: a) inconsistency between fixed set formations and situational set, or b) inconsistency between 'motivating, cardinal' fixed formations and 'stylistic, peripheral' fixed formations.

It is, actually, information about future, whereas other specific cognitive functions are limited to present givenness. For a more elaborate view on the relationship between D. Uznadze's 'objectification' and J. Piaget's 'centration' and 'decentration' (Piaget, 1960) see (ნადარეიშვილი, ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება, 2022). Note that the meaning and purpose of 'decentration' is the provision of maximum, comprehensive and objective information.

In the second context, the essential version of 'pausing' is the following: The real meaning of the concept (i.e. *concept of objectification*) (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, გვ. 283) 'the moment of pausing or stopping at something', the unstoppable life flow is 'continuous switching from the realization of one set to another...' – writes D. Uznadze. 'In some cases the subject stops, pauses at an individual set and by doing so terminates the attempt of its realization.' (Ibid. 282). In this case, Uznadze, obviously, goes to the following issue: the set chain and the way it is broken into pieces. The question is how the subject manages to stop at a condition or an unconscious formation which has not yet become an object. This may be the reason for the parallel use of behavioral chain and the chain of sets. In the latter case we can assume that an unsuccessful behavior, its hindrance, evokes an emotion<sup>1,2</sup> a negative emotion which serves as a signal. It highlights the givenness/fragment which caused the problem, attracts attention (voluntary and involuntary attention will be discussed in a separate work) and requires pausing at the negative, at what caused the problem. This means that at the given stage the reason for stopping is the problem rather than directedness at the problem which starts with 'bringing into one point' and is followed by directing oneself at the problem and involvement of cognitive processes. Another point for discussion is a negative emotional tone caused by set itself rather than the objective givenness that has caused the impediment which could be related to a) inconsistency between an individual set and other sets, or b) inconsistency between the components of set, which results in the impediment of the realization of set and experiencing negative affect. Like interpretation unifies, interrelates and clarifies the following: 'Objectification is solely pausing at any of our set conditions, at any piece of our experience' (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, გვ. 294). 'It is repeated experience of something which might become an object of our attention', adds Uznadze. In this case Uznadze uses the term 'attention' synonymously with concentration. The subject stops, but does not terminate activity 'to force oneself and re-experience what she/he has paused at...' (Ibid.). According to Uznadze, we have to differentiate at least the following stages in the process: emergence of problem, pausing, concentration on the problem, re-experiencing and making it into an object. The latter is understood as follows: 'When bringing something into one point the subject performs just this kind of pausing at what she/he has just experienced. [...] As if we experience something which is given, experience reality as something existing outside us, as something objective ... {i.e.} we perform the objectification act which enables us to experience something as given, as an object' (ibid.).

<sup>1</sup> 'Any feeling is related to activity: it is the experience of impediment of activity or its smooth progression' (უზნაძე, შენიშვნების რეჟული, 1988, გვ. 53).

<sup>2</sup> Objectification cannot be reduced to the emergence of hindrance or pausing of behavior. Pausing is the stage preceding objectification and is caused by problem. In this case the problem results from inconsistency between the current behavior and the desirable purposeful behavior or the feeling that the current behavior is not promising and adaptation objective is possibly unachievable (this version of the occurrence of emotion is also proposed by Uznadze), which is reflected by the emotion signaling this message.

When discussing this issue we have to remember that information about the object (existing in the form of an ideal subjective image) already exists in the set thanks to the set-driven 'initial reflection' (Uznadze). Set is a new integrate entity unreducible to its components, a functional structure. Due to this, when a problem arises, behavior is hindered (e.g., (a) behavioral chain or (b) chain of sets is broken<sup>1</sup>, or (c) an individual set loses functionality, it becomes difficult or impossible to find and identify within the whole formation the individual constituent directly responsible for the problem. With the above taken into consideration, it is necessary to 'dismantle' the set during objectification and separate its constituents from each other to correct the specific deficient constituent and fix the problem. Apart from the repeated set-driven reflection it could be a) additional involvement of cognitive processes to ensure further reflection of the objective factor in order to obtain additional information; b) volitional and motivational effort directed at the improvement of the subjective factor as a result of which further differentiation and structuring of the set takes place<sup>2</sup>. Objectification is pausing at 'set – driven condition' due to insufficient differentiation of set (inability to regulate behavior), its decomposition and further elaboration of the factor which caused the problem. We can assume that objectification is the process contrary to the formation of set (organizing the subjective and the objective into an integrate whole) which implies 'dismantling' of set into its constituents the final objective of which is further structuring and differentiation of set through elaboration and improvement of its factors.

When talking about 'decomposition' of an unconscious mental formation, it would be advisable to consider the following: There are many definitions of 'unconscious', depending on the theoretical approach and the author's theoretical perspective. According to English, H. B., & English, A. C. there are at least 39 meanings of the term (Craighead, 2004). According to the prevalent definition of 'unconscious', it is 'the part of the mind you are not aware of' (Matsumoto, 2009). Find below several definitions of the unconscious, which are contextually closer to the research issue: 'Inseparability of the reality image from the subject's attitude towards this image is revealed in a specificity of the unconscious which is its insensitivity to inconsistencies and transtemporal nature...' (Асмолов, 1989); 'A form of mental reflection in which the reality image and the subject's attitude towards this image are not the object of special reflection since they represent and form an undividable whole' (Карпенко, 1998). The above mentioned undifferentiated wholeness of the image and the attitude toward this image is caused by set-driven reflection which is the 'subjective aspect of reality reflection' understood as follows: Not everything is reflected, but only what is related to the subject's actual need and/or to the situational set that is at the initial stage of formation and/or to reactualized fixed set. 'The unconscious is different from the conscious in that the reality reflected by it merges with the subject's experience, his/her attitude towards the world, due to

---

<sup>1</sup> It is the case when the realization of a behavior or set is a precondition for the actualization of the next set as the previous set provides the factor for the following. In other words, the function of 'serving behaviors' is to provide material to 'consuming behaviors' (Uznadze).

<sup>2</sup> This implies complete and adequate givenness of the factors – constituents necessary for the formation of situational set and the maintenance of their interrelationship (structured character) to ensure integrity and individuality (differentiation from other possible conditions) of set. In the case of fixed set optimal structuring implies the presence of all components and their compatibility.



which, the actions unconsciously performed by the subject cannot be controlled by any means; neither the results of these actions can be evaluated' (ibid.). 'Along with the unconscious factors that elicit behavior (unconscious motives and sets)' (Грицанов, 1999), one of the classes of unconscious manifestations is thought to belong to 'operational sets'<sup>1</sup> and automatized behavioral stereotypes... which serve as a basis for automatized and unintended {in our case 'impulsive', V.N} behaviors and which can be made conscious if the subject unexpectedly encounters an obstacle while performing an automatized activity' (Карпенко, 1998). It is clear that the described situation is similar to the case of breaking the Uznadze 'chain'.

There is another issue to consider: If during objectification an object is separated from the unconscious set-driven wholeness, this means that the givenness already reflected in the set, the deficiency of which caused the problem, is repeatedly reflected (subjective image). Stemming from this, repeated reflection of this givenness will only insignificantly improve this kind of deficiency. In addition, initial givenness could be reflected in an assimilative way (subjective interpretation) and an attempt could be made to reuse these data in order to put set into operation again, which will not be productive in terms of adaptation. Therefore, objectification of the givenness presented in set and its repeated reflection is not often sufficient for adaptation purposes because of not being informative enough. In the cases described above the problem that continues to exist provokes further actions so that the subject reflects the reality again to obtain reliable and adequate information. This does not mean that relatively accurate and specified previous givenness (for example, general dimensions of the searched object) obtained through objectification is useless. This kind of givenness provides a kind of orientation and indicates what needs to be searched for and repeatedly reflected in the environment and in what direction. If the above is translated into the terminology of Theory of Set this would mean that (a) need to solve the problem (according to Uznadze 'theoretical need') provides the 'subjective factor' of set, whereas (b) general information obtained through objectification provides the model of searched object or the ideal 'objective factor'. The set formed on the basis of like factors already serves as a basis for the operation of conscious cognitive functions which serve the following purpose: to obtain the factor useful for the renovation of set and formation of a new set.

We can state that set is 'dismantled' to reconstruct what has been experienced, correct the gaps and further differentiate the factor which is achievable by obtaining the material /factor useful for the formation of an adequate set. At the unconscious level of set-driven regulation (within certain limits, e.g., within the limits of 'latitude of assimilation') the above functions are served by assimilation and contrast<sup>2</sup>. In case these are deficient (it is possible to form set with the use of assimilated givenness but it cannot ensure purposeful behavior), involvement of consciousness ensures the use of additional resources<sup>3</sup>, which proves the well-known statement on the synergic operation of conscious and unconscious regulation.

<sup>1</sup> Mainly fixed sets.

<sup>2</sup> While elaborating on these issues it would be advisable to consider J. Piaget's accommodation version of objectification and Sh. Nadirashvili's adaptive value of contrast illusion.

<sup>3</sup> The same is, actually, stated by A. Prangishvili (Прангишвили, 1978) and A. Sherozia (Шероция, 1978, стр. 92) even though these authors do not emphasize the deficiency of the factor as the reason of objectification.

## Conclusion

1) Behavioral problem, and, consequently, objectification need can be caused not only by (a) loss of functionality of already existing integrate mental formation (fixed set), but also by (b) inability to form set-driven integrate mental formation (situational set) due to the deficiency of factors. In such a case, objectification (understood as separation of the subject and the object) implies (a) subject – object separation when these two already exist within the fixed mental formation and by the moment of repeated actualization of the fixed set, the factors have already become deficient; (b) transformation of the deficient problem factor into the object during formation of situational set. In both cases, it is productive to use D. Uznadze's term 'objectification' to explain behavioral problem and, also, describe the ways of problem solution;

2) During objectification we deal with the process which is reverse of the formation of set as a whole, i.e. decomposition of the structural integrity of set into its constituents and experiencing each constituent/factor as an independent object. The applicability of the above reasoning to both forms of set is proved by following: dismantling/breaking of 'chain' (whether in the case of behavioral chain or the chain of interrelated sets) which is discussed by Uznadze in the context of impulsive behavior and only in relation to its underlying fixed set, takes place also in the case of situational set because impulsive behavior is performed not only on the basis of fixed set, but also on the basis of situational set. In the latter case we deal with the objectification related to individual/separate situational set rather than the chain described above, and 'decomposition' could only mean the decomposition of the situational set with initial structure into its constituents/factors and objectification of these factors;

3) If we take into consideration D. Uznadze's viewpoint according to which the human psyche (and, correspondingly, set) always implies the participation of consciousness, then we should speak about the domain of set (first level of mental activity), where the unconscious prevails, but consciousness is present to a lesser extent and 'the level of objectification' (second, conscious level of mental activity) where is observed increased involvement of consciousness. Stemming from the above, it would be plausible if instead of understanding objectification as a bridge or a switcher between the separate conscious and unconscious spheres (which is in line with the well-known viewpoints according to which during the emergence of adaptation problem a leap is made from unconscious to conscious regulation), it is understood as the process of movement on a single mental continuum from low level of consciousness to a higher level and as its instrument. During the process sharp transitions might take place when, at a certain stage of movement, information about the object obtained through an increased participation of consciousness unifies into a salient, separate object, and represented in this way becomes experientially existent and accessible;

4) Assignment of a valence to the object by the subject (primary directedness at the object) creates a two-way permanent channel through which the object enters the psyche and relates to the mental formation (need, set), which has been assigned the valence and ensures their future modification;

5) An important question is how it is possible to define the givenness which needs to be objectified. Impossibility of the realization of set and unsuccessful behavior, their impediment and the

occurrence of tension result in negative emotions which serve a ‘signaling’ function for ‘noticing’ the problem causing unpleasant emotions. This makes the givenness/fragment which caused the problem salient and involuntarily attracts attention (in D. Uznadze’s works the relationship between objectification and attention requires serious consideration). The above could answer the question *what* caused the problem, but further objectification is needed to answer the question *why* this givenness became problematic. The same approach could be used to describe the function of positive emotions accompanying successful behavior;

6) As said above, objectification is a precondition for the improvement of the factors of set. Consequently, it serves the differentiation of set to ensure the purposefulness of behavior, i.e. successful adaptation. It should be taken into consideration that all the operations related to objectification are performed through repeated reflection and processing of information already reflected by set, which means that initial subjective information undergoes additional reflection (in other words, an interaction between mental and mental takes place). It is clearly a step forward compared to initial gaps, but this does not mean that the reality which has been partially reflected due to the specificity of set-driven reflection (e.g., Piaget’s ‘centration’ caused by the influence of set) will be now represented in a complete form. But the thing is that adaptation problems arose not only because the information obtained through set-driven reflection was not fully used, but also because set-driven reflection was not able to reflect or adequately reflect the part of reality which was necessary for purposeful behavior (interrelationship between objectification, centration and decentration is discussed in (ნადარეიშვილი, ჟ. პიაჟეს და დ. უზნადის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება, 2022));

7) When an activity related problem arises, subsequent, repeated set-driven reflection is not enough. It becomes necessary to perform reflection by new set. The latter, based on the already existing, even problematic set, will involve a larger share of objectivity and stimulate reflection through conscious cognitive processes. The new ‘set of theoretical behavior’ serves cognitive purposes. This implies repeated and multi-aspect reflection of the reality object (interaction of mental and non-mental) which results in the creation of a renewed and specified object (its mental representation) on the basis of relatively objective and minimally subjective (centered) information;

8) Stemming from the above we could differentiate the following versions of objectification: a) Transformation of a problematic givenness, already existing at the level of set, into an object and directing at it set-driven unconscious corrective mechanisms; b) Transformation of a problematic givenness, already reflected at the level of set, into an object and its detailed repeated reflection with the involvement of consciousness; further correction and differentiation of factors and already existing set; c) Repeated, additional reflection of reality with the use of conscious resources, searching and making salient the givenness relevant to the adaptation related task, its transformation into an object, concentration on it and obtaining maximum information needed for adaptation which will be used for the formation on its basis of a new set. These versions can be related to assimilation and accommodation as defined by Piaget;

9) It is important for D. Uznadze’s theory that when discussing the synergy of conscious and unconscious resources for adaptation purposes to consider (a) unconscious nature of set formation, and, at the same time (b) in certain instances, the possibility of providing the factors useful (able to

evoke mental modification) for the formation of set with the participation of conscious processes while organizing the factors into a set is maintained as an unconscious process.

## Bibliography

- Bradley Rattler, Andrew M. Bailey. (2017). The Stanford Encyclopedia of Philosophy. (E. N. pect, Ed.) Stanford, CA 94305-4115: The Metaphysics Research Lab Philosophy Department Stanford University.
- Craighead, W. E. (რედ.). (2004). *The Concise Corsini Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science* (3rd ed. გამ.). John Wiley & Sons, Inc.
- Matsumoto, D. (რედ.). (2009). *The Cambridge dictionary of Psychology*. Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1960). *The psychology of intelligence*. Paterson, N.J., Littlefield, Adams .
- Prangishvili, A. S. (Ed.). (1978). *The Unconscious: Nature. Functions. Methods of Study* (Vol. 1 & 2). Tbilisi: Metsniereba.
- Асмолов, А. (1989). *Философский энциклопедический словарь* (2 გამ.). (С. Аверинцев, რედ.) М: Советская Энциклопедия.
- Грицанов, А. А. (1999). *Новейший философский словарь*. Минск: Книжный Дом.
- Ивин, А. (2004). *Философия: Энциклопедический словарь*. М.: Гардарики.
- Ильичёв, Л. Ф. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопедия.
- Карпенко, Л. П. (რედ.). (1998). *Краткий психологический словарь*. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС».
- Касавин, И. (2009). *Энциклопедия эпистемологии и философии наук*. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация».
- Лекторский, В. А. (2001). *Новая философская энциклопедия: В 4 тт.* (В. Стёпин, რედ.) М.: Мысль.
- Прангишвили, А. С. (1978). *Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. Том I*. Тбилиси: Мецნიერება, 84-94.
- Шерозия, А. Е. (1978). *Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. Том I*. (А.С. Прангишвили, რედ.) Тбилиси: Мецნიერება, 47.
- იმედაძე, ი. (2013). *გამოკვლევები თეორიულ ფსიქოლოგიაში*. თბილისი, Carpe diem, 216.
- ნადარეიშვილი, ვ. (1993). *განწყობა და მოლოდინი*. თბილისი, თსუ.
- ნადარეიშვილი, ვ. (2020). ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება. *ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი №1*.
- ნადარეიშვილი, ვ. (2022). ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება. *ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი №1*.
- ნადირაშვილი, შ. (1985). *განწყობის ფსიქოლოგია (სოციალური განწყობა)*. თბილისი: მეცნიერება, 56.
- უზნაძე, დ. (1988). შენიშვნების რვეული. „მაცნე“, №4, 53.
- უზნაძე, დ. (2004). *განწყობის ფსიქოლოგია*. თბილისი.

<https://orcid.org/0000-0002-7169-1107>

# ჟ. პიაჟეს და დ. უზნაძის რამდენიმე ცნების ურთიერთმიმართება

## ვახტანგ ნადარეიშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### აბსტრაქტი

სტატიაში, დ. უზნაძის განწყობის თეორიის პოზიციიდან, განხილულია ფსიქოლოგიის სხვადასხვა თეორიებიდან ცნობილი, „ცენტრაციის“, „დეცენტრაციის“, „სუბიექტივაციის“ და „ობიექტივაციის“ მოვლენების სპეციფიკა, ფუნქცია, ადგილი და ურთიერთკავშირი ადაპტაციის ერთიანი პროცესის შემადგენლობაში.

ძირითადი ყურადღება ეთმობა ჟ. პიაჟესთან არსებული თეორიული მიდგომების გამოყენების შესაძლებლობას დ. უზნაძის თეორიის რელევანტური საკითხების დამუშავებისთვის და პირიქით, ჟ. პიაჟეს ცნებებისა და ფსიქოლოგიური მექანიზმების განწყობის თეორიის პოზიციიდან ინტერპრეტაციის შესაძლებლობას.

ნაცადა ხსენებული თეორიების რესურსის ურთიერთშემავსებლობისა და მისი სინთეზური გამოყენების პროდუქტულობის დადასტურება ადაპტაციური აქტივობის უზრუნველყოფაში მონაწილე პროცესებისა და მექანიზმების მოქმედების კანონზომიერებების ანალიზისთვის.

**საკვანძო სიტყვები:** სუბიექტივაცია, ცენტრაცია, ობიექტივაცია, დეცენტრაცია, ადაპტაცია

ობიექტივაციის საკითხებზე მსჯელობისას აღინიშნა (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922), რომ ადაპტაციის საჭიროებებიდან გამომდინარე, გარემოს ასახვის პროცესში ადგილი აქვს მისი გარკვეული ნაწილის პრიორიტეტულ ასახვას, ანუ გარემოს ნაწილის „სიტუაციად“ (დ. უზნაძე) შემოზღუდვას. სიტუაცია მოიცავს მხოლოდ იმ ობიექტებს, რომლებიც ადაპტაციის აქტუალური საჭიროებების თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია, ვალენტობის მატარებელია, რასაც ამ ობიექტების სუბიექტის მოთხოვნილებებთან მიმართება განსაზღვრავს. დ. უზნაძისთვის, სიტუაცია გარემოს ის ნაწილია, რომელიც მოთხოვნილების დაკმაყოფილების შესაძლებლობას იძლევა და, ამასთანავე, „მოთხოვნილება, რომელიც სუბიექტში არსებობს, სრულიად გარკვეულ, კონკრეტულ მოთხოვნილებად მხოლოდ მას შემდეგ იქცევა, რაც ობიექტური სიტუაცია რაიმე კონკრეტული ვითარების ფორმით გამოიკვევა, რომელიც ამ მოთხოვნილების დაკმაყოფილების შესაძლებლობას ქმნის“ (უზნაძე, შრომები, 1977). „კონკრეტულ მოთხოვნილებად ქცევაში“ პროცესის არსებობა უნდა ვიგულისხმოთ, რომლის განმავლობაში სიტუაციასა და სუბიექტს შორის მუდმივ დინამიკურ უკუკავშირს აქვს ადგილი და ამ არხის მეშვეობით არა მხოლოდ მოთხოვნილების „კონკრეტიზაცია“, არამედ, პარალელურად, ობიექტის „კონკრეტიზაცია“ მიმდინარეობს. ციტირებული ფრაგმენტის ანალიზისას, გასათვალისწინებელია, რომ სწორედ მოთხოვნილებასთან და მისი დაკმაყოფილების აუცილებლობასთან ასეთი მჭიდრო დაკავშირებულობის გამო, ასახვა შესაძლოა ტენდენციურად იყოს, ანუ არა „ობიექტური სიტუაციის კონკრეტული ფორმით გამორკვევა“ (ობიექტური სიტუაციის

ერთმნიშვნელოვნად და მყარად გამოკვეთა, იდენტიფიკაცია) მოხდეს, არამედ რეალურად არსებული გარემოსმიერი მოცემულობების სუბიექტისთვის/მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებლად საჭირო ობიექტებად კვალიფიცირებას<sup>1</sup>, მათ სუბიექტურ ინტერპრეტირებას (ასიმილაციური ილუზორული ასახვა), ანუ ტენდენციურ „გამორკვევას“ ჰქონდეს ადგილი.

აღნიშნული ტენდენციურობის არსებობასა და მისი მოქმედების ეფექტის სიდიდეზე მსჯელობისას, უნდა გავითვალისწინოთ არა მხოლოდ მოთხოვნილებითი მდგომარეობის გავლენა გარემოს ასახვაზე, არამედ მოთხოვნილების პირველადი (არაკონკრეტიზებული) ფორმის (როგორც ფსიქიკის სანყისი განწყობისეული მოდიფიკაციის გამომწვევი სუბიექტური ფაქტორის) და გარემოს პირველადი (არაკონკრეტიზებული) მონაცემების (განწყობის ობიექტური ფაქტორი) საფუძველზე ფორმირებული, თუნდაც „დიფუზური“<sup>2</sup> (დ. უზნაძე) სიტუაციური, ან/და ფიქსირებული ფსიქიკური წარმონაქმნების გავლენა გარემოს ასახვაზე. აღწერილი ვითარება შესაძლებელია სხვა ტერმინებშიც დახასიათდეს, მაგალითად – განწყობისეული მთლიანობითი (ფსიქო-ფიზიკური) მზაობის შემადგენლობაში, პირობითად, ანალიზისთვის, შესაძლებელია განცალკევდეს (ა) რეაგირებისთვის/საკუთრივ ქცევისთვის მზაობა და (ბ) ასახვისთვის მზაობა (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993). ასახვითი მზაობა გულისხმობს, რომ სუბიექტი მზადაა, პირველ რიგში, გარემოში ასახოს ის, რაც მის განწყობაში უკვე ასახულ მოთხოვნილებასთან, ანუ ამ მოთხოვნილებით გამომწვეულ დიფუზურ, სანყისი სტრუქტურისაზიის განწყობასთან არის მიმართებაში. ეს მიმართება, როგორც ითქვას, მყარდება გარემოს მხოლოდ იმ ობიექტებთან, რომლებიც წარმოადგენენ მოთხოვნილების/განწყობის რეალიზაციისთვის საჭირო პოტენციურ დამკმაყოფილებლებს, ანუ ვალენტურ ობიექტებს. გასაგებია, რომ საქმე გვაქვს ასახვის სელექციურობის ცნობილ ფაქტთან, რომელიც განწყობის სკოლაში (მაგალითად, დ. უზნაძე, შ. ნადირაშვილი) იმპულსური აქტივობის დონის სპეციფიკად მიიჩნევა, სინამდვილის ფრაგმენტულ ასახვაში მდგომარეობს და, უმეტესად, აქტუალურ მოთხოვნილებასთან კავშირით იხსნება. გასაგებია, რომ ვერსია მოთხოვნილების (და არა განწყობის) გავლენის შესახებ სიტუაციის წარმოქმნაზე ეყრდნობა იმ დაშვებას, რომ ამ ეტაპზე ჯერ არ არსებობს განწყობა (ვინაიდან არ არის ფორმირებული მისი აუცილებელი მდგენელი – სიტუაციური ფაქტორი), მაგრამ ალბათ გასათვალისწინებელია, მოცემულ ფრაგმენტში მითითებული, განწყობის ფორმირების ეტაპების თანმიმდევრობა, როდესაც „არაკონკრეტიზებული“ მოთხოვნილება და ობიექტი ინვევენ ფსიქიკის სანყისი მოდიფიკაციას – დიფუზურ განწყობას და ამ განწყობის საფუძველზე წარმოებს გარემოსთან შემდგომი ურთიერთობის დამყარება და მისი სიტუაციად ფორმირება. ცხადია, მოცემულ საკითხებზე მსჯელობისას გასათვალისწინებელია კონკრეტულ შემთხვევაში განწყობის, როგორც „ქცევისთვის ფსიქო-ფიზიკური მზაობის მდგომარეობის“ (უზნაძე), ანუ სრუ-

<sup>1</sup> მოცემულ ტექსტში არ შევხებით კატეგორიზაციასთან დაკავშირებულ საკითხებს.

<sup>2</sup> დ. უზნაძის შესაბამისი ტექსტის ანალიზის საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ მასთან „დიფუზური“ ნიშნავს და ეხება სახელდობრ ფიქსირებული განწყობის ფორმირების სანყის სტადიას. ჩვენი შეხედულებით, კვალიფიკაცია „დიფუზური“ უნდა განივრცოს სიტუაციური განწყობის ფორმირების სანყის სტადიაზეც.

ლი და მთლიანობითი ფსიქიკური წარმონაქმნის, რა ასპექტი იქნება აქცენტირებული: 1) ფსიქიკის მხოლოდ მოთხოვნილებით გამოწვეული მოდიფიკაცია, როგორც მდგომარეობა; 2) ფსიქიკის მხოლოდ სიტუაციით გამოწვეული მოდიფიკაცია, როგორც მდგომარეობა; 3) ასახვისთვის მზაობის მდგომარეობა<sup>1</sup>, თუ 4) სახელდობრ ქცევისთვის მზაობის მდგომარეობა. მოცემული საკითხები განწყობის ფორმირების პროცესულური, სტადიურ-ეტაპობრივი ხასიათის და, შესაბამისად, განწყობის სხვადასხვა სახეებისა და ფორმების (მაგალითად, დ. უზნაძესთან მითითებული „დიფუზური“ და „დიფერენცირებული“ განწყობები) არსებობის გათალისწინებით უნდა დამუშავდეს (აღნიშნული საკითხების დეტალიზაცია არ წარმოადგენს კვლევის მოცემული ეტაპის ამოცანას).

თუ ჩაითვლება, რომ ობიექტივაციის დანიშნულება ობიექტური, სანდო და სრულფასოვანი ინფორმაციის ასახვისთვის წინაპირობების შექმნაში მონაწილეობაა, გასაგები გახდება, რომ ზემოთ აღწერილი ტენდენციურობა ამ ამოცანის გადარწმუნებაში დადებით წვლილს ვერ შეიტანს, ვინაიდან გარემოს შესახებ ობიექტური მონაცემების ნაცვლად, იმთავითვე „სუბიექტივირებულ“, სახეცვლილ, დეფორმირებულ თუ ილუზორულ მოცემულობასთან გვექნება საქმე. აღწერილი ვითარება მიზანშეწონილია „სუბიექტივაციის“ ტერმინის გამოყენებით განვიხილოთ.

დ. უზნაძე „სუბიექტივაციას“, „ობიექტივაციასთან“ კავშირისა და შეპირისპირების პოზიციიდან განიხილავს – „...ეს არ არის ნამდვილი ობიექტივაცია (ი) მიტომ, რომ სუბიექტს რაღაც წინასწარ აქვს მიღებული, რაღაცას ელის აქ და ამის აღმოჩენას ცდილობს. ასე რომ აქ მარტო შეჩერების აქტთან კი არ გვაქვს საქმე, როგორც ნამდვილი ობიექტივაციის შემთხვევაში, არამედ წინასწარ მტკიცე განწყობის ფაქტთან, რომლის აღმოჩენას და დადასტურებას ცდილობს სუბიექტი. ამიტომაცაა ასეთ შემთხვევაში, რომ სუბიექტს ხშირი ილუზია აქვს – ის ისეთ რასმე ხედავს, რაც ნამდვილად არ არის“ (უზნაძე, შენიშვნების რვეული, 1989). გასაგებია, რომ მხედველობაშია სახელდობრ განწყობის ასიმილაციური ეფექტი და საჭიროა აღინეროს ასიმილაციასთან დაკავშირებული სხვა შესაძლო ვარიანტებიც, როდესაც საწყის ეტაპზე ადგილი აქვს: 1) ა) მოთხოვნილების დამკმაყოფილებელზე იმთავითვე (თუ მხედველობაში არ გვექნება მოთხოვნილების და მისი საგნის თავდაპირველი დაკავშირება, ურთიერთგანსაზღვრა) არსებულ ზოგად მიმართულობაში ნაგულისხმევი საგნის კონტურების, მისი ესკიზის აქტუალიზაციას; ბ) მოთხოვნილების კონკრეტიზაციის პროცესში მის შესაძლო დამაკმაყოფილებლად, ანუ სასურველი და მოსალოდნელი მახასიათებლების მქონედ მიჩნეული ობიექტის მოდელის დახვეწას, ან 2) დიფუზურ განწყობაში უკვე ასახული, წინასწარი/„ნედლი“ მონაცემების გამოყენებით ფორმირებული მოდელის კონკრეტულობის, დიფერენცირებულობის მომატებული ხარისხის მქონე წარმოდგენის ხატად, წარმოსახულ ობიექტად ფორმირებას. შემდგომ ეტაპზე, ადგილი აქვს აღნიშნული მოდელების გარე სივრცეში (ანმყო ან მომავლის) გატანას, იქ განთავსებას (ანუ მოდელის გამოყენებას ორიგინალის კონსტრუირებისთვის) და არსებული, მაგრამ ნაკლებად რელევანტური, ან სრულად ილუზორული მონაცემებით მის შემდგომ შევსებას,

<sup>1</sup> (ა) მოლოდინის, როგორც ასახვითი მზაობის, (ბ) მოლოდინის, როგორც განწყობის ფორმირების სტადიის და (გ) პროგნოზირებულ, ანუ პროსპექტიულ მოსალოდნელ მოცემულობაზე შექმნილი განწყობის სახეობის შესახებ იხ. (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993).

„გამდიდრებას“. გასაგებია, რომ ამგვარი მოცემულობის განწყობის ფაქტორად გამოყენება ადაპტაციურ შეცდომებთან იქნება დაკავშირებული. გასაგებია, ასევე, რომ ადაპტაციის ამოცანებიდან გამომდინარე, განწყობის ფორმირებისთვის გამოყენებული ფაქტორის მოდელის შესაბამისი, სრულფასოვანი (და არა არსებული არასრული მოცემულობის საფუძველზე შექმნილი და ნაწილობრივ სუბიექტის მიერ „თვითნებურად“ მინიჭებული, ნაგულისხმევი მახასიათებლების მატარებელი), რეალური არსებობის მქონე, კონკრეტული ობიექტების (ორიგინალის) მოძიების (ან/და შექმნის) საჭიროებასთან გვექნება საქმე.

მოცემულ კონტექსტში, არამკაცრი მნიშვნელობით, როგორც ზოგად ლექსიკას, გამოვიყენებთ „ექსტერიორიზაციის“ (Мещеряков, 2003) ან/და „ობიექტივიზაციის“ (Shavinina, 2006) ტერმინებს („ობიექტივაციის“ უზნაძისეული ინტერპრეტაციისგან გასასხვავებლად), რომლებიც სხვადასხვა მნიშვნელობით გამოიყენება, მაგრამ, საფიქრებელია, გამოხატავს ჩვენ მიერ ზემოთ აღწერილ ვითარებას, როდესაც საქმე ეხება წინასწარი მონაცემების საფუძველზე წარმოდგენის იდეალური ხატის/მოდელის შექმნას და შინაგანი პლანის ამგვარი სტრუქტურის, ფსიქიკური აქტივობის პროდუქტის გარე სივრცეში გატანას, გარემოში განსხვავებას, სუბიექტისგან ფარდობითად დამოუკიდებელი არსებობის ფორმის შექმნას, ანუ, ერთ-ერთი, უზნაძისეულისგან განსხვავებული, მნიშვნელობით, სახელდობრ ობიექტივაციას. თუ გავითვალისწინებთ, რომ ხსენებული შინაგანი პროდუქტის გარე სივრცეში განთავსება არა მხოლოდ ანმყო, არამედ მომავალი დროის სივრცესაც გულისხმობს (რაც ნიშნავს მოვლენათა განვითარების/მსვლელობის ობიექტური კანონზომიერების ჩანაცვლებას მათი ხდომილების სუბიექტური ალბათობით და უსაფუძვლო დარწმუნებულობის განცდით), გასაგები გახდება, რომ სწორედ ამ ტიპის ობიექტების ხდომილებას „ელის აქ და ამის აღმოჩენას ცდილობს“ სუბიექტივაციის შემთხვევაში ადამიანი. თუ ჩავთვლით, რომ მოლოდინი წინასწართქმული მოვლენის ხდომილებამდე არსებული მდგომარეობაა (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993), რომლის განმავლობაშიც მოთხოვნილების შესაძლო დამაკმაყოფილებელ, პროგნოზირებულ და მოდელირებულ სამომავლო ობიექტთან, განცდაში „პერმანენტულად მოცემულ“ (უზნაძე) წარმოსახვის ხატთან მუდმივი ურთიერთობის არსის შექმნას აქვს ადგილი, შეიძლება ვიფიქროთ, რომ სუბიექტივაციის შედეგად მიღებული მოცემულობა მისი მრავალჯერადი ასახვის, მასზე მიმართულობის კონცენტრირების ინტენსიფიკაციის (უზნაძე სამართლიანად მიუთითებს ნებისმიერი ყურადღების და მოლოდინის კავშირზე), უკუკავშირისა და კორექციის შესაძლებლობას, ანუ მის შესახებ მაქსიმალური რაოდენობის და სიზუსტის ინფორმაციის მიღების ილუზიას ქმნის. გასაგებია, რომ აქ განწყობის ფაქტორის დიფერენციალურად საუბარი, რა დროსაც ობიექტის უფრო და უფრო დაზუსტება, კონკრეტიზაცია ხდება. ადგილი აქვს სუბიექტივაციის თავდაპირველი პროდუქტის ობიექტივაციას, მისი ფარდობითად სრულფასოვან ობიექტად ქცევას, რომელიც განწყობის „დასადასტურებლად“ გამოსადეგი ხდება და მისი გამოყენებით განწყობის (იმ განწყობის, რომლის სუბიექტივაციის პროდუქტსაც თავდაპირველად წარმოადგენდა ობიექტი) შემდგომი დიფერენცირება და ქცევის საფუძველად ვარგის კონდიციამდე მიყვანის მცდელობა წარმოებს. ცხადია, აღწერილი პროცესი ობიექტივაციისა და სუბიექტივაციის კავში-



რის და არა ასახვის ადეკვატურობის ხარისხის ზრდის საილუსტრაციოდ არის გაანალიზებული.

როგორც ზემოთ იყო მითითებული, მოლოდინის მდგომარეობაში მოცემული სუბიექტივაციის პროდუქტი შემდგომი ობიექტივაციისთვის ხელსაყრელი პირობების შექმნას ემსახურება (ობიექტის განცდაში მუდმივი მოცემულობა, ობიექტივაციისთვის აუცილებელი, მისი ფარდობითი იგივეობის შენარჩუნებით), მაგრამ გასათვალისწინებელია, რომ ხსენებულ პროდუქტში განწყობაში უკვე არსებული (სუბიექტისმიერი) და არა დამატებით მოპოვებული, ობიექტური ინფორმაცია დომინირებს (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922). იგივე პრობლემას უზნაძისეული „ობიექტივაციის“ შემთხვევაშიც აქვს ადგილი (Ibid.), რომელსაც, წესით, ობიექტური ინფორმაციის მოპოვების პრეტენზია უნდა ჰქონდეს. უნდა გავითვალისწინოთ განსხვავებაც – სუბიექტივაციისგან დამოუკიდებლად მიმდინარე ობიექტივაციის დროს ობიექტი, თუმც არასაკმარისად ასახული, მაგრამ არსებულია, რაც დამატებითი ობიექტური ინფორმაციის მოპოვების შანსს იძლევა, ხოლო სუბიექტივაციისას, ობიექტი, უმეტესწილად, სუბიექტის ფსიქიკური აქტივობის პროდუქტია, განწყობისეული მონაცემების კომპილაციის საფუძველზე, წარმოსახვის მეშვეობით შექმნილი იდეალური კონსტრუქტია.

არსებული დაშვებების თანახმად (Ibid.), ობიექტივაციის დანიშნულებას წარმოადგენს ობიექტის შემდგომი სკრუპულოზური შესწავლისთვის, მის შესახებ მაქსიმალური და შეძლებისდაგვარად, ზუსტი ინფორმაციის მიღებისთვის წინაპირობების შექმნა, რათა მისი განწყობის სრულფასოვან ფაქტორად გამოყენება და განწყობის შემდგომი დიფერენციაცია გახდეს შესაძლებელი. სუბიექტივაციის და ობიექტივაციის ურთიერთმიმართების ზემოთ შემოთავაზებული ინტერპრეტაცია, შესაძლებლობას გვაძლევს შევინარჩუნოთ უზნაძის მოსაზრება, რომ „ობიექტივაციის შემთხვევაში ძიებაა იმ ნიშნებისა რომლის შესატყვისი განწყობაც უნდა აიგოს“, ხოლო სუბიექტივაციის შემთხვევაში კი ძიებაა „ისეთი ნიშნებისა, რომელიც უკვე არსებული განწყობის გასამართლებლად უნდა გამოდგეს“ (უზნაძე, შენიშვნების რეგული, 1989), რაც უნდა გავიგოთ, როგორც, შესაბამისად, (ა) ახალი განწყობის შექმნა და მისი შემდგომი დიფერენციაციის მცდელობა და (ბ) როგორც არსებული განწყობის შენარჩუნება და მისი შემდგომი დიფერენციაციის მცდელობა. ამგვარად, საბოლოო ფუნქციის თვალსაზრისით, სუბიექტივაცია (რომელსაც უზნაძე „ვითომდა ობიექტივაციად“ მოიხსენიებს, ამახვილებს რა ყურადღებას, ობიექტივაციისგან განსხვავებით, მის უუნარობაზე უზრუნველყოს ობიექტური ინფორმაციის არსებობა) და ობიექტივაცია ერთ მიზანს ემსახურება – საქმე ეხება ფარდობითად ობიექტური და სრული ინფორმაციის მოპოვების<sup>1</sup> მცდელობას განწყობის შემდგომი დიფერენციაციისა და ქცევის მიზანშეწონილობის უზრუნველსაყოფად.

<sup>1</sup> თუ არ ჩავთვლით, უზნაძესთან აქცენტირებულ ურთიერთმიმართებას სუბიექტივაციასა და ფსიქიკური ანომალიების შემთხვევებს შორის. შემოთავაზებული მიდგომის გათვალისწინებით, თუ სუბიექტივაციას, მოლოდინს და შემდგომ ობიექტივაციას ერთიანი პროცესის ეტაპებად განვიხილავთ, სუბიექტივაცია ნორმის ფარგლებში მყოფი ადამიანისთვისაც დამახასიათებელ მოვლენად შეიძლება ჩაითვალოს.

ობიექტური და სრულყოფილი ინფორმაციის მოპოვების აღწერილ კონტექსტთან მიახლოების მიზნით, მცირე, ძალზე სქემატური, შესხენების სახით, მოვიტანთ ზოგიერთ განმარტებას: „ეგოცენტრიზმის“ ერთ-ერთი მნიშვნელობაა „კოგნიტური არასრულყოფილობა, რომელიც როგორც ზრდასრულებში, ასევე ბავშვებში, საფუძვლად ედება უუნარობას გააცნობიერონ თავიანთი ცოდნის იდიოსინკრაზიული ბუნება ან თავიანთი აღქმის სუბიექტური ბუნება... იმის გაუცნობიერებლობა, რომ არსებობს ალტერნატიული პერცეპტული, აფექტური და კონცეპტუალური პერსპექტივა. ასხვაგვებენ შემეცნებით (ახასიათებს აღქმისა და აზროვნების პროცესებს), მორალურ და კომუნიკაციურ ეგოცენტრიზმს“ (Olivola, C., Pronin, E., 2016); „უუნარობა, საკუთარ ინტერესებზე კონცენტრირებულობის გამო, შეცვალოს თავდაპირველი შემეცნებითი პოზიცია ობიექტის მიმართ, მიუხედავად მისი პოზიციის/გამოცდილების საწინააღმდეგო ინფორმაციის არსებობისა, რაც გამონვეულია სხვა საწინააღმდეგო შეხედულების არსებობის არდაშვებით“ (Карпенко, 1998). ჟ. პიაჟესთან ეგოცენტრიზმი (განხილული, მაგალითად, ოპერაციამდელი აზროვნების დონეზე) წარმოადგენს „ასიმეტრიის პრევალირებას აკომოდაციაზე და, აქედან გამომდინარე, კავშირშია ინფორმაციის ასახვისას და გადამუშავებისას წარმოქმნილ შეცდომა-დამახინჯებებთან და ილუზიებთან“ (Piaget, 1960, p. 160), ესაა „ტენდენცია, სიტუაცია აღქმული იყოს საკუთარი პერსპექტივიდან და დაშვება, რომ სხვებიც იგივე პერსპექტივიდან ასახვენ მოვლენებს...“ (dictionary.apa).

მოცემულ ტექსტან მიმართებაში, მხედველობაში კვლავ გვექნება არაცნობიერისთვის დამახასიათებელი სპეციფიკა – სუბიექტურის და ობიექტურის ცალსახა დაცალკევებულობის არარსებობა და მასთან დაკავშირებული შერჩევითობა და ტენდენციურობა ასახვასა და რეაგირებაში, რომელიც განწყობისმიერი ასახვის სპეციფიკით იხსნება (ნადარეშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922).

ეგოცენტრიზმთან ურთიერთკავშირში განიხილება „ცენტრაციის“ მოვლენა, როგორც „მიდრეკილება... მოცემულ მომენტში ყურადღება გამახვილდეს პრობლემის, ობიექტის ან სიტუაციის ერთ ასპექტზე და გამოირიცხოს სხვები“ (<https://dictionary.apa.org/centration>). ჟ. პიაჟესთან „ცენტრაცია, ყურადღების კონცენტრირებაა<sup>1</sup> საგნის ერთ, ყველაზე თვალშისაცემ მახასიათებელზე და უგულებელყოფა... სხვა დანარჩენი მნიშვნელოვანი ასპექტების...“ (Флейшман, 1967, p. 211). როგორც აღინიშნა, ასახვის ამგვარ სელექციურობას მოთხოვნილება და განწყობა განსაზღვრავს, ოღონდ, მოცემულ შემთხვევაში, მხედველობაშია არა გარემოს ობიექტების სიტუაციად გამოყოფა, არამედ ცალკეული ობიექტის იდენტიფიკაცია მხოლოდ მის ერთეულ, მოთხოვნილებასთან და განწყობასთან უშუალოდ დაკავშირებულ, თვისებაზე/მახასიათებელზე დაყრდნობით. გასაგებია, რომ ასეთი ხარისხის ასახვაზე (რომელიც, საუკეთესო შემთხვევაში, მხოლოდ ასიმეტრიის გამოყენების შესაძლებლობას იძლევა) დამყარებული ფსიქიკური წარმონაქმნები და ქცევა ვერ იქნება მიზანშეწონილი და ვერ უზასუხებს ადაპტაციის ამოცანებს.

მოცემულ სტატიაში შემოთავაზებული მიდგომის საუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ ცენტრაცია, იქნება ეს: 1) გარემოს მხოლოდ ცალკეულ ობიექტებზე კონცენტრაცია და მათი სიტუაციად გაერთიანება თუ 2) ერთეული ობიექტის მხოლოდ ცალკეულ მახასიათებლებზე კონცენტრაცია და მათ საფუძველზე დანარჩენი მახასიათებლების

(ა) ილუზორული ასახვა ან (ბ) დანარჩენი მახასიათებლების პროგნოზირება, მათთვის სუბიექტური ალბათობის მინიჭება/მინერა და მათი რეალიზაციის მოლოდინი (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993), წარმოადგენს სინამდვილის სელექციურ და ფრაგმენტულ ასახვას და რომ ის გაპირობებულია, არა ცალკე აღებული მოთხოვნილების, არამედ კომპლექსური/კომპოზიციური (მოთხოვნილება და გარემო) სიტუაციური და/ან ფიქსირებული ფსიქიკური წარმონაქმნების მოქმედებით. თქმულის დაზუსტებისთვის, შეხსენების სახით, ვიტყვით, რომ განწყობის თეორიაში ფიქსირებული განწყობა რეაქტუალიზდება მის წარმოქმნაში თავდაპირველად მონაწილე იგივე ან მსგავსი მოცემულობების ზემოქმედებისას (იქნება ეს მოთხოვნილება თუ სიტუაცია) და ეს რეაქტუალიზებული განწყობა მიმართულია და ერთგვარადაა ობიექტის განმეორებით (პირველადია რეაქტუალიზაციის გამომწვევი ასახვა) ასახვაში. სხვა სიტყვებით, ეს ნიშნავს, რომ ფრაგმენტულად (ასახვისთვის დათმობილი დროითი ლიმიტის, ან სხვა შეზღუდვების გამო) ასახული ობიექტის ცალკეული, შესაძლოა მეორეხარისხოვანი/არაატრიბუტული, მაგრამ მსგავსი მახასიათებლები იწვევს ფიქსირებული განწყობის მდგენელების რეკონსტრუქციას და მასში უკვე ფიქსირებული ობიექტის მახასიათებლების უსაფუძვლო მინერას ახლა ზემოქმედი ობიექტისთვის, რომელიც, სინამდვილეში, განსხვავებულია განწყობაში ფიქსირებულისგან. გასაგებია, რომ ამ გზით ობიექტის შესახებ მიღებული ინფორმაცია, მისი „სუბიექტურობის“ გათვალისწინებით, ობიექტის ილუზორული ასახვის და არასწორი კატეგორიზაციის და, შესაბამისად, დეზადაპტაციის წყარო შეიძლება გახდეს.

რაც შეეხება სიტუაციური განწყობის კავშირს ცენტრაციასთან, შეიძლება ითქვას, რომ მოთხოვნილების ფსიქიკაში ასახვა იწვევს ფსიქიკის საწყის მოდიფიკაციას, არასრული სტრუქტურის დიფუზიურ სიტუაციურ განწყობას, რომელიც ახდენს რელევანტური ფიქსირებული განწყობების არსენალის, გარკვეული გამარტივებით, გამოცდილების, აქტუალიზაციას და გამოცდილებაზე დაყრდნობით მოთხოვნილების შესაძლო დამაკმაყოფილებელი ობიექტების წრის ან ცალკეული მახასიათებლების განსაზღვრას, მათი „აბრისის“ ფორმირებას. სიტუაციური განწყობის (რომელშიც გამოყენებულია ფიქსირებული განწყობების მონაცემები) საფუძველზე მიმართავს სუბიექტი გარემოს და ეძებს ხსენებული მახასიათებლების მქონე ობიექტებს. ასახვის ამ ეტაპზე მიღებული პირველადი, შესაძლოა მცდარი ან ნაწილობრივი მონაცემები უკუქმედებს განწყობაზე და განწყობაში არსებული, თავდაპირველი/საწყისი ობიექტის ასიმილაციური<sup>1</sup> ეფექტის გავლენით (რომელიც, სხვასთან ერთად, გაპირობებულია

<sup>1</sup> ასიმილაციასთან დაკავშირებული რამდენიმე მოსაზრება იხ. (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020, p. 133). რაც შეეხება კონტრასტული ილუზორული ეფექტის ურთიერთმიმართებას დეცენტრაციასთან (დეცენტრაციის შესახებ ქვემოთ იქნება საუბარი), ეს საკითხი სპეციალურ გამოკვლევას საჭიროებს. ასევე, გასათვალისწინებელია, რომ ჰიაჟესთან აღნიშნული მრავლობითი ცენტრაციის მაკორექტირებელი ეფექტი (ადეკვატურ დეცენტრალიზებულ ასახვაზე გასავლა) მხოლოდ ზღვარგადასული („ასიმილაციის ზონის“ დამრღვევი) ასიმილაციით გამოწვეული კონტრასტის პოზიციიდან შეიძლება აიხსნას (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993). წინააღმდეგ შემთხვევაში, ცენტრაციისას მიმდინარე მრავლობითი ასიმილაცია არა მაკორექტირებელ (იხ. ქვევით), არამედ საპირისპირო, შეცდომისა და არაადეკვატური ასახვის გამაღრმავებელ ეფექტს გამოიწვევს, რაც მოცემულ ფრაგმენტში აღწერილი ვითარებითაც დასტურდება.

ლია ტენდენციით, რაც შეიძლება მარტივად და სწრაფად დაკმაყოფილდეს მოთხოვნილებათა იდენტიფიცირდება როგორც მისი შესაბამისი, როგორც „დასტური“ სასურველი მახასიათებლების ან ობიექტის აღმოჩენის/არსებობის. აღნიშნული გზით „დადასტურებული და გამორკვეული“ ობიექტი, სულ უფრო კონკრეტიზდება, დასრულებული, სრულად განსაზღვრული ობიექტის სახეს იღებს, დიფერენცირდება სხვა შესაძლო ობიექტებისგანაც და გარემოში რეალურად არსებული ობიექტებისგანაც და საძიებელი ობიექტის მიგნებაში დარწმუნებულობის განცდას იძლევა. სხვა სიტყვებით შეიძლება ითქვას, რომ განწყობა, წინასწარი მონაცემების/მახასიათებლების საფუძველზე ფორმირებული, საძიებელი საგნის გარემოში ექსტერიორიზაციას თუ ობიექტივიზაციას ახდენს, რაც „სუბიექტივაციის“ ანალოგად უნდა განვიხილოთ. განწყობის ამგვარად ფორმირებული ფაქტორი განწყობის განმეორებად<sup>1</sup> დიფერენციაციას იწვევს და ამდაფრებს ყოველი მომდევნო ასახვის ტენდენციურობას, მიაწერს რა ობიექტს არარსებულ მახასიათებლებსაც და სულ უფრო და უფრო არწმუნებს სუბიექტს სასურველი ობიექტის არსებობაში. გასაგებია, რომ მოცემულ ფრაგმენტში აღწერილი და დაკავშირებულია: 1) „სუბიექტივაცია“ – სანყის სტრუქტურის განწყობაში კონსტრუირებული მოთხოვნილებების შესაძლო დამკმაყოფილებელი მახასიათებლების ანაკრების (ა) გარემოში არსებულ ობიექტებზე მიწერა, ან (ბ) ამ ანაკრების საფუძველზე კონსტრუირებული ობიექტების იდეალური ხატის/მოდელების გარემოში პროეცირება და 2) „ცენტრაცია“ – (ა) სუბიექტივირებული მოცემულობის მხოლოდ ზოგიერთ, საძიებელი/სასურველი პარამეტრების მქონე, ობიექტზე კონცენტრირება (ანუ, მთლიანი გარემოსგან „სიტუაციის“ ფორმირება), ან (ბ) ობიექტის მხოლოდ ცალკეულ მახასიათებელზე კონცენტრირება.

როგორც ითქვა, პიაჟეს სკოლის თანახმად, ცენტრაციასთან დაკავშირებულ პრობლემათაგანია მოვლენის მხოლოდ ერთი ასპექტით ხედვა და, შესაბამისად, არასრული, ცალმხრივი ასახვა ვითარებების (Piaget, J., & Inhelder, B., 1956). აქედან გამომდინარე, ასახვა, უმეტეს შემთხვევაში, ვერ იქნება ადეკვატური და სრულფასოვანი ინფორმაციის მიმწოდებელი და, შესაბამისად, წარმატებული ადაპტაციის უზრუნველყოფელი. ეს ნიშნავს, რომ ხარვეზებიანი ინფორმაციის საფუძველზე ფორმირებული ფსიქიკური წარმონაქმნები, როგორც ზემოთ ითქვა, ვერ უზრუნველყოფენ მიზანშეწონილ აქტივობას, რის გამოც ადგილი ექნება ქცევის შეფერხებას. დ. უზნაძის თეორიაში, აქტივობის შეფერხების შემთხვევაში „ობიექტივაციის“ საჭიროება დგება, რომელსაც, მოცემულ ტექსტში, ძალზე მოკლედ და სქემატურად, შემდეგნაირად განვმარტავთ – „ობიექტივაციის ფუნქციაა არაცნობიერი/განწყობისეული ასახვით მიღებული სანყის მასალის საფუძველზე, შემდგომი, დამატებითი ასახვისთვის გამოსადეგი მოცემულობის/ფორმის მქონე ობიექტის ფორმირება“ (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922). გასაგებია, რომ შემდგომი ასახვა თვისებრივად აღმატებული ხარისხის ინფორმაციას უნდა იძლეოდეს ადაპტაციისთვის.

სრულფასოვანი ინფორმაციის მოპოვებისა და ადაპტაციის ზემოაღნიშნული (ცენტრაციასთან დაკავშირებული) პრობლემის მოგვარების ერთ-ერთ მექანიზმად „დეცენ-

<sup>1</sup> ობიექტსა და სუბიექტს შორის ვალენტობის მიმოცვლის მუდმივი „არხის“ ჩამოყალიბების შესახებ იხ. (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922).

ტრაცია“ მიიჩნევა – „უნარი სიტუაციის, პრობლემის ან ობიექტის მრავალი ასპექტის გათვალისწინებისა...“ (<https://dictionary.apa.org/decentration>). „დეცენტრაცია გულისხმობს სხვა მახასიათებლების გათვალისწინებასაც, რაც შესაძლებლობას იძლევა კომპენსირდეს ერთადერთ მახასიათებელზე ცენტრაციის მადეფორმირებელი/შეცდომაში შემყვანი ეფექტი“ (Флейшвелл, 1967). „მიუხედავად იმისა, რომ „ცენტრალიზაცია“ დამახინჯებას/დეფორმაციებს იწვევს, რამდენიმე ცალკეული თანმიმდევრული ცენტრირება ერთმანეთის ეფექტის კორექტირებას ახდენს. აქედან გამომდინარე, „დეცენტრალიზაცია“, ანუ განსხვავებული ცენტრირებების კოორდინაცია, მაკორექტირებელ ფაქტორს წარმოადგენს“ (Piaget, 1960, p. 72).

მოტიანილი ფრაგმენტების საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ პიაჟეს თეორიაში დეცენტრაცია საგნის სრულ, მრავალასპექტიან ასახვას გულისხმობს (თუმც, პიაჟესთან, სპეციალური კონტექსტია, რომელიც გულისხმობს აღქმის დამახინჯებისა და ილუზიებისგან თავის დაღწევას, რაც, საბოლოოდ, ასევე ნიშნავს საგნების სრული და ადეკვატური ასახვისკენ სვლას). იგივე პიაჟეს მიხედვით, „დეცენტრალიზაციის შედეგად, აღქმასთან და მის ილუზიებთან შედარებით, ფარდობითი ობიექტურობა მიიღწევა, რაც ზოგადი ეგოცენტრიზმიდან ინტელექტუალურ დეცენტრალიზაციაზე გადასვლის შედეგია“ (Ibid., 73). აქ, ისევე როგორც ობიექტივაციის შემთხვევაში, ცნობიერი შემეცნებითი პროცესების ამოქმედების აუცილებლობა იკვეთება. გასათვალისწინებელია განსხვავება – „ობიექტივაცია“, უზნაძესთან, თავისი ძირითადი მნიშვნელობით, როგორც ითქვა, შემეცნებითი პროცესების მოქმედებისთვის, მათი მეშვეობით პრობლემის გადაწყვეტისთვის გამოსადეგი ობიექტის მიწოდების ამოცანას ემსახურება, ხოლო „დეცენტრაცია“ უკვე ჩართული შემეცნებითი პროცესების მოქმედების პროდუქტია. საფიქრებელია, რომ ობიექტივაციის, ისევე, როგორც დეცენტრაციის, მოქმედების ფარგლებისა და ფუნქციის გამოსაკვეთად (რაც, როგორც სამართლიანად მიუთითებს ფ. პიაჟე, ფსიქოლოგიის ცალკეული სკოლის თეორიულ პოზიციაზე დამოკიდებული (Ibid. p.79), სასარგებლო იქნება ობიექტივაციის და შემდგომი დეცენტრაციის ერთიანი პროცესის სტადიების თვალსაზრისით განხილვა. საფიქრებელია, ასევე, რომ დეცენტრაცია, როგორც ცენტრირებული, ეგოცენტრული ხედვისგან გათავისუფლება, შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სუბიექტურის და ობიექტურის დაუნანევრებელი/არადიფერენცირებული არსებობის სტადიიდან (არაცნობიერის სპეციფიკა) მათი განცალკევებული არსებობის სტადიაზე გადასვლა. ეს ნიშნავს, რომ დეცენტრაცია მოიცავს ობიექტივაციის ელემენტებსაც და, ასევე, პირიქითაც, ობიექტივაცია დეცენტრაციის ჩართულობასაც გულისხმობს. ასეთი ურთიერთშემავსებლობა, მათი ერთიანი შექცევადი პროცესის მდგენელებად განხილვის პოზიციიდან, კანონზომიერად უნდა ჩაითვალოს თუ მხედველობაში გვექნება ობიექტის შესახებ ადეკვატური ინფორმაციის მოპოვების პროცესის განგრძობადობა და მასში ცნობიერი რესურსის მატებადი ჩართვა.

უნდა ვიფიქროთ, რომ ობიექტივაციის არამკაფიო დიფერენცირება შემეცნებითი პროცესების ამოქმედების სტადიისგან, რომლებიც, უმეტესად, დეცენტრაციის ეტაპისთვის დამახასიათებლად ითვლება, გამონვეულია დეცენტრაციის მრავალი ვარიანტის ან ასპექტის არსებობით. შეიძლება დავუშვათ, რომ სრულფასოვანი დეცენტრაცია რამდენიმე კომპონენტს მოიცავს (რომელთაგან მხოლოდ ნაწილზე შევჩერდებით), რომლებიც ცნობიერების ჩართულობის სხვადასხვა ხარისხს გულისხმობს:

ა) ობიექტის სხვადასხვა რაკურსით ასახვა, მრავალი ასპექტით ხედვა, როდესაც განწყობაში უკვე ასახული მონაცემები ხელმეორე, განწყობისეულივე (არაცნობიერი) ასახვის მიმართულობის სამიზნე და დამატებითი ინფორმაციის წყარო ხდება;

ბ) ცნობიერი სპეციფიკური კოგნიტური პროცესის – აზროვნების მონაწილეობა, როდესაც ანმყოს მოცემულობის გარდა, შესაძლებელი ხდება მოვლენათა ურთიერთმიმართების, ვითარებათა განვითარების კანონზომიერების ასახვა და, აქედან გამომდინარე, დროითი პერსპექტივის ფორმირება, რაც წარსულის და მომავლის პოზიციიდან ხედვასა და დეცენტრაციისთვის მის გამოყენებას გულისხმობს;

გ) სოციუმის, სხვათა პოზიციიდან ხედვის უნარი.

შევჩერდებით ამ უკანასკნელზე. ცნობილია ცენტრირებულობის დეცენტრაციით დაძლევაში სოციალიზაციის ფაქტორის მნიშვნელობა. პიაჟესთვის სწორედ სხვათა პოზიციების გათვალისწინებისა და საკუთარი პოზიციის კორექტირებისთვის და სინამდვილის ადეკვატური ხატის ფორმირებისთვის მათი გამოყენების შეუძლებლობა წარმოადგენს ცენტრაციის უმთავრეს პრობლემას. მოცემულ საკითხს განვიხილავთ ობიექტივაციის და დეცენტრაციის დიფერენცირების, ზემოთ მითითებული აუცილებლობის გათვალისწინებით, ვინაიდან უზნაძესთან დეცენტრაციის პროცესის ანალოგიური შინაარსი ობიექტივაციის პროცესის კონტექსტშია ჩართული – „ობიექტივაცია, ძირითადად, ადამიანზე მოქმედ შთაბეჭდილებათა დაკავშირების, მათი შეჩერების განცდაზე დაიყვანება. ეს გარემოება პირობებს გვიქმნის იმისთვის, რომ ჩვენზე მომქმედი შთაბეჭდილება განვიცადოთ, როგორც რაღაც ობიექტური, ე.ი. არა მარტო ჩემთვის, არამედ ყოველი სხვა ადამიანისათვის არსებულიც“ (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, p. 287). შემდეგ უზნაძე წერს – „ობიექტივირებული საგნებით და მოვლენებით მანიპულაციისას ვხელმძღვანელობთ მათი არა რომელიმე ცალკე ალბულო ნიშნითაგანით, რომელსაც ჩემთვის პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს, არამედ მათი ობიექტურად მოცემული თვისებების რიგით... რომლებიც სხვათა ან ჩემს მომავალ მოთხოვნილებებთანაა დაკავშირებული... თავისუფლდები პირადი და ანმყოს მოთხოვნილებებისაგან...“ (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, p. 288). მოცემულ ფრაგმენტში, მიუხედავად იმისა, რომ სახელდობრ ობიექტივაციის პროცესი განიხილება, დეცენტრაციის ზემოთ მითითებული ყველა კომპონენტი შეიძლება დავინახოთ:

ა) სრულფასოვანი ასახვა უნდა მოიცავდეს არამხოლოდ აქტუალურ განწყობასთან ან მოთხოვნილებასთან დაკავშირებულობის ნიშნით გამოყოფილ და, ამგვარად, ფრაგმენტულ მონაცემებს გარემოს შესახებ;

ბ) ადგილი აქვს ობიექტის ან გარემოს ზოგადი მახასითებლების ასახვას<sup>1</sup>;

გ) მნიშვნელოვანია, რომ უზნაძესთან ობიექტივაციის პროცესის ფარგლებშივე აღწერილი, „საგნებით და მოვლენებით მანიპულაცია“, ანუ უნდა ვიგულისხმოთ, სხვა-

<sup>1</sup> მნიშვნელოვნად გამოიყურება ამ თემის დაკავშირება განწყობის „სუბიექტურ ფაქტორად“ არა სუბიექტურად მინიჭებული ვალენტობის (ფასეულობა), არამედ „საზოგადო წარმომავლობის ვალენტობის“ მქონე (ღირებულება, სოციალური ნორმა) მოცემულობების გამოყენების უნართან, რომელიც, ადამიანისთვის სპეციფიკური, ცნობიერი და სოციალური აქტივობის პროდუქტია (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020).

დასხვა სახის შემეცნებითი პროცესების ამოქმედება, სინამდვილეში, უკვე განხორციელებული ობიექტივაციის და დეცენტრაციის შემდგომი ეტაპია. ობიექტივაციის, ცენტრაციის და დეცენტრაციის მოცემული ტიპის ანალიზით გვინდა ხაზი გავუსვათ ერთიანი პროცესის არსებობას, რომლის საბოლოო დანიშნულებას მიზანშეწონილი ქცევის აღძვრა წარმოადგენს, რაც განწყობის შექმნისთვის ვარგისი, სათანადო ხარისხის ფაქტორების კონსტრუირების მეშვეობით მიიღწევა.

დ) ზემოთ აღნიშნა, რომ ცნობიერი პროცესების მონაწილეობა დროითი პერსპექტივის ჩამოყალიბების, მომავლის პოზიციიდან ხედვის უნარის გამოყენებით დეცენტრაციისა და ანწყოსგან დისტანცირების შესაძლებლობას ქმნის. გასათვალისწინებელია, რომ ობიექტივაციის საჭიროებას არა მხოლოდ ანწყოში არსებული, არამედ შესაძლო/სამომავლო პრობლემებიც ქმნის. საილუსტრაციოდ მოვიტანთ, შ. ნადირაშვილთან გამოყოფილი, ობიექტივაციის სხვადასხვა სახეობების (ნადირაშვილი, 1985, p. 123) გამომწვევი მიზეზების შემდეგ ინტერპრეტაციას – „სოციალური ზემოქმედების“ და „მე“-ს ობიექტივაციის შემთხვევაში, ორივეგან ადგილი აქვს მოვლენათა განვითარების პროგნოზირებას და მომავლის სავარაუდო ვითარებათა მოცემულობის ანწყოს აქტივობაზე შემაფერხებელ ზემოქმედებას (მათ შორის, განწყობის შექმნის ან რეალიზაციის შეუძლებლობას). აღნიშნული გულისხმობს ნებელობითი ქცევის დაგეგმვისას მოსალოდნელი გარეგანი სოციალური ან/და შინაგანი სანქციების გათვალისწინების აუცილებლობას, ეს კი შეუძლებელი იქნებოდა როგორც ობიექტივაციის, ასევე დეცენტრაციის წინმსწრები პროცესების არსებობის გარეშე. გასაგებია, რომ აღწერილ შემთხვევაში, მომავლის მოსალოდნელი მოცემულობის (რომელიც დეცენტრაციისთვის გამოიყენება) და დ. უზნაძის მიერ ობიექტივაციის კონტექსტში მითითებული, სოციალური ფაქტორის ერთობლივი მოქმედების აუცილებლობა, ანუ დეცენტრაციისა და ობიექტივაციის ერთიან ადაპტაციურ კონტექსტში მოქცევის შესაძლებლობა დასტურდება.

## დასკვნა

1. გარემოს სელექციურ ასახვასთან, ასახვის შესაძლო არაადეკვატურობასთან და (ფარდობითად) ობიექტურ ასახვასთან დაკავშირებული საკითხები უნდა დამუშავდეს განწყობის ფორმირების პროცესუალური, სტადიურ-ეტაპობრივი ხასიათისა (მაგალითად, ასახვითი მზაობა და ქცევითი მზაობა) და განწყობის სხვადასხვა სახეებისა და ფორმების (მაგალითად, დ. უზნაძესთან მითითებული, „დიფუზური“ და „დიფერენცირებული“ განწყობა) სპეციფიკის გათვალისწინებით;

2. არაადეკვატური, ტენდენციური ასახვისა და ადაპტაციის ხარვეზების გამომწვევი „ცენტრაციის“ (ისევე, როგორც „სუბიექტივაციის“) საფუძველს, არა მხოლოდ და არა იმდენად მოთხოვნილება, არამედ (ა) სიტუაციური და (ბ) ფიქსირებული განწყობა წარმოადგენს;

3. „სუბიექტივაცია“, სუბიექტური, განწყობისმიერი წარმომავლობის წარმონაქმნის სუბიექტის გარე სივრცეში გატანას, ობიექტურ რეალობაში განთავსების მცდელობას გულისხმობს, რაც სუბიექტური და ობიექტური მოცემულობების შეპირისპირებისა და კორექციის შესაძლებლობას ქმნის. ამგვარად, მიუხედავად სუბიექტივაციასთან დაკავშირებული შეცდომების შესაძლებლობისა, გარკვეულ შემთხვევებში,

სუბიექტივაცია და ობიექტივაცია (რომელიც, ასევე, არ არის დაზღვეული „სუბიექტივიზმისგან“), ერთიანი ადაპტაციური ამოცანის გადაჭრაში – ფარდობითად ობიექტური ინფორმაციის მოპოვებაში, ანუ განწყობის ფაქტორებისა და, შესაბამისად, განწყობის დიფერენციაციისთვის წინაპირობების შექმნაში მონაწილეობენ;

4. სუბიექტივაციის ან/და პროგნოზირების საფუძველზე ჩამოყალიბებული მოლოდინი, გულისხმობს რა განცდაში ობიექტის „პერმანენტულ მოცემულობას“ მისი იგივეობის შენარჩუნებით, ობიექტივაციის პროცესის ხელშემწყობ ფაქტორს წარმოადგენს;

5. ობიექტივაცია და დეცენტრაცია სრული და ადეკვატური ინფორმაციის მოპოვების ერთიანი პროცესის ურთიერთდაკავშირებული და ურთიერთშემავსებელი სტადიები/ეტაპებია;

6. ტექსტში მოცემული ანალიზის საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ ობიექტივაციის, სუბიექტივაციის, ცენტრაციის და დეცენტრაციის პროცესები, მიუხედავად მათი მჭიდრო კავშირისა, ძნელად თავსდება სახელდობრ „ობიექტივაციის“ ცნების მოცულობაში. აღსანიშნავია, რომ აღნიშნული თემატიკის ანალიზისას დ. უზნაძესთან მოცემული მიდგომები და მიგნებები, რომლებშიც იკვეთება აღნიშნული პროცესების კავშირი და ურთიერთშემავსებლობა, ფართო შესაძლებლობებს ქმნის დ. უზნაძის ობიექტივაციის თეორიის და, ზოგადად, განწყობის თეორიის შემდგომი დამუშავებისა და განვითარებისთვის.

### გამოყენებული ლიტერატურა

dictionary.apa. dictionary.apa.org/egocentrism.

<https://dictionary.apa.org/centration>.

<https://dictionary.apa.org/decentration>.

Olivola, C., Pronin, E. (2016). Encyclopedia Britannica.

Piaget, J. (1960). *The psychology of intelligence*. Paterson, N.J., Littlefield, Adams .

Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.

Shavinina, L. (2006). The Objectivization of Cognition and Intellectual Giftedness: the case of V.I. Vernadsky. 91-98. Published online: 28 Jul.

[www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0937445960070110](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0937445960070110)

Карпенко, Л. П. (1998). *Краткий психологический словарь*. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС».

Мещеряков, Б. З. (2003). *Большой психологический словарь*. М.: Прайм-ЕВРОЗНАК.

Флейвелл, Д. (1967). *Генетическая психология Жана Пиаже*. М.: Просвещение.

ნადარეიშვილი, ვ. (1922). დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი. *ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი*. ნომერი????

ნადარეიშვილი, ვ. (1993). *განწყობა და მოლოდინი*. თბილისი, თსუ.

ნადარეიშვილი, ვ. (2020). ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება. *ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი №1*.

ნადირაშვილი, შ. (1985). *განწყობის ფსიქოლოგია (სოციალური განწყობა)*. თბილისი: მეცნიერება, 56.

უზნაძე, დ. (1977). *შრომები* (Vol. VI).

უზნაძე, დ. (1989). შენიშვნების რვეული. „მაცნე“ №1, 91.

უზნაძე, დ. (2004). *განწყობის ფსიქოლოგია*. თბილისი.

<https://orcid.org/0000-0002-7169-1107>



# INTERRELATIONSHIP BETWEEN THE CONCEPTS IN J. PIAGET AND D. UZNADZE'S THEORIES

Vakhtang Nadareishvili

*Javakhishvili Tbilisi State University*

## Abstract

The article reviews the psychological concepts of 'centration', 'decentration', 'subjectification' and 'objectification', developed within the framework of different psychological theories, from the perspective of Set Theory. In particular, it examines the specificity of these phenomena, their place, function and interrelationship within the adaptation process.

An emphasis is made on the possibility of using J. Piaget's theoretical approach for the elaboration of the issues relevant to D. Uznadze's theory, as well as the possibility of the interpretation of J. Piaget's concepts and psychological mechanisms from the perspective of Set Theory.

An attempt is made to prove the productivity of this approach through viewing resources in both theories as mutually complementary and demonstrating the possibility of a synthetic use of these resources for the analysis of the processes and mechanisms involved in adaptive activity.

**Key words:** *Subjectification, centration, objectification, deccentration, adaptation.*

During discussion of objectification issues (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922), it was noted that due to adaptation needs the environment is reflected in a preferential way, i.e. some part of the environment is 'identified' as situation (D. Uznadze). Situation involves only those objects that are significant in terms of the actual adaptation needs and have a certain valence which is determined by relatedness of the objects to the subject's needs. D. Uznadze regarded situation as part of the environment enabling need satisfaction. At the same time "the need that exists in the subject develops into a concrete, specific need only after objective situation clarifies itself in a specific form, which creates the possibility of satisfaction of the given need" (Uznadze, Works, 1977). 'Development into a specific need' should be understood as a permanent process during which a dynamic feedback takes place between the situation and the subject and through which both need and object are simultaneously 'specified'. When analyzing the above quotation, it should be taken into consideration that reflection might be subjective just because of such a close link with the need and the necessity of its satisfaction, i.e. instead of the 'identification of the objective situation in a concrete form' (straightforward and clear identification of the objective situation), the existing environmental givenness is qualified as an object required for the satisfaction of the subject's need<sup>1</sup>, i.e. interpreted in a subjective way (assimilative illusory reflection) or 'identified' in a preferential manner.

When discussing the existence of such a subjective approach and its effect we should take into consideration that the reflection of environment is not affected only by the state of need. It is equally affected by primary (unspecified) form of need (as the subjective factor bringing about initial

---

<sup>1</sup> The present document does not deal with categorization issues.

set-based modification) and even 'diffuse'<sup>1</sup> (D. Uznadze) situational and/or fixed mental formation emerging from the primary (unspecified) environmental information (objective factor of set). What has been stated above can be also described using different terms. For example, for the purpose of analysis we can differentiate within the integrate (psycho-physical) state of set (a) readiness for response/behavior, and (b) readiness for reflection (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993). Reflective readiness implies that the subject is first of all ready to reflect in the environment what is related to the need already reflected in his/her set or diffuse set with the initial structure evoked by this need. As already said, this relatedness is established only with those objects in the environment which are potential satisfiers of the realization of need/set or the objects with valence. It is clear that here we deal with the well-known fact of selective reflection which, as understood by the Uznadze school (D. Uznadze, Sh. Nadirashvili), is considered specific of impulsive activity, which implies fragmentary reflection of the environment and is mostly explained by relatedness with actual need. It is also clear that the emphasis on the impact of need (rather than set) on the formation of situation is based on the assumption that set does not yet exist at this stage, because its necessary constituent (the situational factor) has not been formed, yet. But it seems that the sequence of stages of set formation, mentioned in the section, should be also taken into consideration. At this point of set formation 'unspecified' need and the object evoke a primary modification of the psyche – diffuse set, on the basis of which the further relationship with the environment and its development into situation takes place. When discussing set as 'the state of the psycho-physical readiness for behavior' (D. Uznadze) or as a complete and whole mental formation, it is important to decide which dimension of set needs to be emphasized: 1) Modification of psyche only by need, as a state; 2) Modification of psyche only by situation, as a state; 3) The state of readiness for reflection<sup>2</sup>, or 4) State of readiness for behavior. The above issues need to be elaborated with the consideration of set formation as a process consisting of a number of phases (stages), and, correspondingly, existence of different types and forms of set (e.g., 'diffuse' and 'differentiated' sets mentioned by Uznadze). (Note: A detailed elaboration of this issue goes beyond the immediate purpose of the current research.)

If we assume that the purpose of objectification is the participation in the preparation of pre-conditions for the reflection of objective, reliable and complete information, then the subjective approach described above can be hardly understood as a contributor of something positive to the solution of the task in hand, because instead of ensuring objective data about environment, it deals with 'subjectified', altered, deformed, and illusory data. It is advisable to use the term 'subjectification' to describe the above state of affairs.

D. Uznadze reviewed 'subjectification' in terms of its relatedness and contrast with 'objectification'. 'It is not a true objectification because the subject has received something in advance, is expecting something here and is trying to discover that something. So, we are not only dealing with

<sup>1</sup> Analysis of D. Uznadze's text leads to conclusion that the term 'diffuse' concerns the initial stage of the formation of fixed set. In our opinion, the term 'diffuse' should be generalized also to the initial stage of the formation of situational set.

<sup>2</sup> (a) expectancy, as reflective readiness, (b) expectancy as a stage in the formation of set, and (c) type of set formed on the basis of predicted or prospective expected givenness (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993).

the act of pausing, as it would be the case with real objectification, but rather with a preliminary firm set, the subject is trying to discover and confirm. That is why in such a case the subject has frequent illusions: she/he sees something which does not actually exist' (Uznadze, Notebook with Comments. 1989). What is meant here is the assimilation effect of set. Other versions related to assimilation need to be described when at the initial stage, the following takes place: 1) a) Actualization of the contours or the sketch of the object implied in the general directedness at the need satisfier (unless we consider initial relatedness of the need and its object, when they define each other); b) During need specification, refinement of the model of the object, which is considered a potential satisfier of need or a possessor of desirable and expected characteristics, or 2) Development of the model already reflected in the diffuse set and formed with the use of preliminary, raw material into a more concrete and better differentiated imaginary object. At the next stage the above models are transferred to the current or future external space, are placed within that space (or the model is used for the construction of its original version) and are further enriched with the existing, but less relevant or totally illusory data. It is clear that if such a formation is used as a factor of set formation, this will surely result in adaptation errors. It is also clear that stemming from the adaptation task it becomes necessary to search for (or create) a complete, specific, real object corresponding to the model used for set formation, instead of the object emerging from incomplete data with the characteristics partially ascribed by the subject in an arbitrary way.

In the current context we will use the terms 'exteriorization' (Мещеряков, 2003) and/or 'objectivization' (Shavinina, 2006) to differentiate from Uznadze's 'objectification' as the terms without a strict meaning. These terms have multiple meanings, but they seem to be suitable for the description of the state of affairs described above, which implies the development of an ideal image/model out of the preliminary data and the transference of such an inner structure or the product of mental activity to the outer space, its embodiment in the environment and endowment with the form of existence relatively independent from the subject. The described process can be understood as objectification. In this case, the meaning of the term 'objectification' is different from the concept used by Uznadze. If we take into consideration that the placement of an inner product in the external space implies its placement not only in the current (present), but also in the future space (which implies the replacement of the objective regularities of the development/progression of events with subjective probability of the occurrence of these events and unjustified feeling of confidence), it becomes clear that in the case of subjectification the human being is expecting the occurrence of this type of object 'here and is trying to discover that something.' If we assume that expectancy is the state preceding occurrence of the event (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993), in which a permanent relationship channel is created with a potential need satisfier, predicted and modelled future object, the image 'permanently present' (Uznadze) in experience, we might think that what we have as a result of subjectification makes possible multiple reflections, more intense concentration on this givenness (Uznadze points to the existence of relationship between any kind of attention and expectancy, which is a plausible idea), feedback and correction, which creates an illusion of obtaining a maximum amount of accurate information. We would like to note that here we speak about the differentiation of the factor of set during which the object becomes more concrete. The primary product of subjectification is objectified and develops into a relatively complete object

which becomes useful for the 'confirmation' of set and through the use of which the set (i.e. the set the subjectification of which initially produced the object) undergoes further differentiation until its quality is good enough to serve as a basis for behavior. It should be noted that the process described above illustrates an increase in the relationship between objectification and subjectification rather than increased adequacy of reflection.

As said above, being in the state of expectancy, the product of subjectification serves the creation of favorable conditions for the further objectification process (permanent presence of the object in the experience with the preservation of relative sameness necessary for objectification). However, we have to remember that it is the already existent subjective information that dominates in the above product rather than the additionally obtained objective information (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922). The same problem is also observed in the case of 'objectification' as given in Uznadze's texts (Ibid.), which should logically imply that it is just objective information which has been searched for. There is also another difference which needs to be emphasized: When objectification takes place independently from subjectification, the object, despite being inadequately reflected, still exists, which creates a possibility for obtaining additional objective information, whereas in the case of subjectification, the object is mostly a product of the subject's mental activity, an ideal construct created through imagination as a result of the compilation of the set-based information.

According to the existing assumptions (Ibid.), the purpose of objectification is the creation of conditions for a further meticulous examination of the object, for obtaining maximal and most accurate information about the object so that it is used as an adequate factor of set and ensures its further differentiation. The above interpretation of the relationship between subjectification and objectification enables us to preserve Uznadze's idea that 'in the case of objectification the attributes in relation to which the corresponding set needs to be formed are searched for', whereas in the case of subjectification 'the attributes that need to be used for the justification of already existing set' are searched for (უზნაძე, შენიშვნების რეგული, 1989), which should be understood as: (a) creation of a new set and an attempt of its further differentiation, and (b) preservation of the existing set and an attempt of its further differentiation. Therefore, if viewed from the perspective of an ultimate function, both subjectification (which Uznadze calls 'as if objectification' different from objectification and by doing so emphasizes its inability to ensure the existence of objective information) and objectification serve one and the same purpose: an attempt to obtain relatively objective and complete information<sup>1</sup> to further differentiate set and ensure the purposefulness of behavior.

To get closer to the above described context of obtaining objective and adequate information, here we give some definitions in the form of short reminders. According to one of the definitions, egocentrism is 'cognitive shortcomings that underlie failure, in both children and adults, to recognize the idiosyncratic nature of one's knowledge or subjective nature of one's perceptions.' Inability to recognize 'that alternative perceptual, affective and conceptual perspectives do exist.'

<sup>1</sup> Unless we consider interrelationship between subjectification and mental abnormalities emphasized by Uznadze. According to the proposed approach, if subjectification, expectancy and further objectification are viewed as the stages of a single process, subjectification can be regarded as a phenomenon also characteristic of normal individuals.

(Olivola, C., Pronin, E., 2016) ‘Inability to change the initial cognitive perspective in relation to the object due to concentration on personal interests despite the existence of information contrary to the personal perspective/experience which is caused by unacceptance of other contrary opinion’ (Карпенко, 1998). In J. Piaget’s works, egocentrism, considered, for example, at the stage of pre-operational thinking, is prevalence of assimilation over accommodation, and, stemming from this, is related to errors, distortions and illusions in the reflection and processing of information (Piaget, 1960, p. 160), ‘... the tendency to perceive the situation from one’s own perspective, believing that others see things from the same point of view as oneself ...’ (dictionary.apa).

For the purpose of the current article, we will still consider a specificity of the unconscious: non-existence of a clear separation of the subjective and the objective, its selectiveness and the subjectivity in reflection and reaction which is explained by the specificity of set-driven reflection (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაცის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922).

A phenomenon considered in relation to egocentrism is ‘centration’ which is the ‘tendency to attend to one aspect of a problem, object, or situation at a time, to the exclusion of others’ (<https://dictionary.apa.org/centration>). For J. Piaget, centration is the concentration of attention<sup>1</sup> on the most salient aspect of a situation and, at the same time, neglect of other, possibly relevant aspects (Флейвелл, 1967, p. 211). As already mentioned, such selectivity is determined by need and set, but, in this case, we mean the identification of individual objects based on a single attribute/characteristic of the object which is directly linked to the need and the set, rather than selectivity understood as singling out certain environmental objects that could be identified as situation. The mental formations and behavior based on this kind of reflection, creating, at most, the possibility of assimilation, cannot be purposeful and cannot meet adaptation needs.

The approach used in the current article implies that no matter what meaning the concept of centration has, whether it is understood as 1. concentration on individual objects in the environment and their identification as situation; 2) concentration on individual characteristics of an individual object and, consequently, a) an illusory reflection of other dimensions; b) prediction of other characteristics, attributing subjective probability to these characteristics and the expectation of their realization (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993), it always points to selective and fragmentary reflection of reality. It also points to the fact that it is determined by operation of complex/composite (need and environment) situational and/or fixed mental formations rather than an individual need. To better clarify the above said we need to remember that in the Theory of Set a fixed set is reactualized through the operation of the constituents (or similar constituents) related to either need or situation that initially participated in its formation and this reactualized set is directed at and participates in the repeated reflection of the object (Note: reflection causing reactualization is of a primary character). In other words, individual, possibly non-attributive/secondary, but similar characteristics of the fragmentary reflected object (fragmentary reflection may be caused by time limits or other limitation) cause the reconstruction of the constituents of the fixed set and unjustified attribution of the characteristics of the fixed object to the current object which is actually different from the object fixed in the set. For this reason, the information about the object obtained in this

---

<sup>1</sup> The difference between paying attention and concentration of attention needs to be taken into consideration.

way, given its 'subjective' character, can become the source of its illusory perception, erroneous categorization and, consequently, maladjustment.

As for the relationship between centration and situational set, we assume that the reflection of need in the psyche entails initial modification of the psyche resulting in diffuse situational set which actualizes the relevant fixed sets, experience (in a simplified form) and based on this experience defines the realm of potential need satisfiers. The subject addresses environment on the basis of situational set, which uses information about fixed sets and searches for the objects with the above characteristics. The primary data (may be erroneous or partial) obtained at this stage, affects the set in its turn and under the influence of the initial assimilation effect of the object<sup>1</sup> represented in the set (which is also caused by the tendency to satisfy the need in the simplest and fastest way) is identified as corresponding to the object or desirable characteristics, as a proof of its/their discovery or existence. The object which has been 'proved and discovered' in the above way, becomes more and more concrete and develops into a complete, fully defined object. It is differentiated from other possible objects as well as the objects actually existing in the environment and results in the feeling of confidence in finding the right object which has been searched for. In other words, set ensures exteriorization or objectification of the searched object, formed on the basis of preliminary data/ characteristics, in the environment, which should be understood as an analogue to 'subjectification'. The factor of set formed in this way causes repetitive<sup>2</sup> differentiation of set and due to the attribution of nonexistent characteristics to the object augments the subjectivity of every further reflection, which makes the subject more and more confident in the existence of the desirable object. What has been described and interconnected in the above section of the text is the following: 1) Subjectification – a selection of the characteristics of the potential satisfiers of the need construed in the initially structured set (a) is ascribed to an environmental object, or (b) an ideal image/models construed on the basis of the given selection are projected into the environment, and 2) Centration – (a) concentration on some of the objects having only desirable/searched dimensions of the subjectified givenness (i.e. forming 'situation' out of the entire environment), or (b) concentration only on individual characteristics of the object.

As already said, according to Piaget, a problem with centration is a one-sided reflection of the object, its viewing from the perspective of its single dimension, and, therefore, its incomplete reflection (Piaget, J., & Inhelder, B., 1956). Therefore, reflection cannot be adequate in most cases, cannot provide full information, and, consequently, ensure successful adaptation. This means that mental formations developed on the basis of deficient information cannot ensure purposeful activity, which

<sup>1</sup> For more information about assimilation see (ნადარეიშვილი, ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება, 2020, p. 133). As for the relationship between contrast illusion and decentration (the concept of decentration will be discussed below), this issue needs special examination. It has to be also taken into consideration that in Piaget's work the correction effect of the above multiple centration (shifting to adequate, decentralized reflection) can be only explained from the perspective of contrast resulting from the excessive assimilation which violates the 'latitude of assimilation' (ნადარეიშვილი, განწყობა და მოლოდინი, 1993). Otherwise, multiple assimilation observed during centration would entail a contrary effect, i.e. even a bigger error and a more inadequate reflection instead of a correction effect (find below) which is described in the given section.

<sup>2</sup> For the formation of a 'channel' for valence exchange between the object and the subject see (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922).

results in the impediment of behavior. According to Uznadze's theory, when behavior is impeded this arises necessity of 'objectification' which will be briefly defined as follows: 'The function of objectification is the formation of an object (used for a further, additional reflection) from an initial material obtained through unconscious/set-driven reflection' (ნადარეიშვილი, დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი, 1922). Further reflection is naturally expected to provide qualitatively superior information for adaptation purposes.

One of the mechanisms for obtaining complete information and solving the above mentioned adaptation problem related to centration is 'decentration', which is '...the ability to consider many aspects of a situation, problem, or object' (<https://dictionary.apa.org/decentration>). Decentration implies consideration of other additional aspects, which makes it possible to compensate for the deforming /misleading effect caused by centration on a single attribute, only (Флейвелл, 1967). 'But although 'centralization' thus causes distortions, several distinct centrings correct one another's effects. 'Decentralization', or coordination of different centrings, is consequently a correcting factor.' (Piaget, 1960, p. 72).

The above quotations show that in Piaget's theory decentration implies a complete, multi-aspect reflection of the object (however, Piaget's works provide a special context which implies escaping from the distortion of perception, from illusions, which is the way to a full, adequate reflection of objects). According to Piaget, due to decentralization relative objectivity is achieved compared to perceptual errors, which is a result of transition from general egocentricity to intellectual decentralization (Ibid., 72-73). Here, as in the case of objectification, arises a necessity of putting cognitive processes into operation. However, we need to point to the difference between the two concepts: 'Objectification' in Uznadze's works serves the provision of a suitable object for the operation of cognitive processes, for the solution of problem with their help, whereas 'decentration' is a result of the operation of already involved cognitive processes. It sounds plausible that to define the limits and functions of objectification and decentration, which, according to Piaget, depends on the theoretical perspective of this or that school of psychology (Ibid. p.79), it would be useful to view objectification and decentration as stages of one, single process. Also, decentration as the movement away from the centered, egocentric vision can be viewed as the progression from the undifferentiated stage of existence of the subjective and the objective (specificity of the unconscious) to the stage of their separate existence. This means that decentration involves the elements of objectification and vice versa, that is objectification, in its turn, involves decentration. Such a mutual complementarity, when these two are viewed as constituents of a single reversible process, can be understood as natural if understood as the continuity of the process of obtaining adequate information and an increased involvement of conscious resources in this process.

It seems plausible that unclear differentiation of objectification from the stage where cognitive processes are put into operation, which is considered typical of the decentration stage, is caused by the existence of many types and aspects of decentration. We can assume that an adequate process of decentration involves several components. Only some of them will be discussed in the current document. In each of them consciousness is involved to a different extent:

- a) Reflection of an object from different perspectives, different dimensions, in the case of which the information already reflected by set becomes the target of an additional, set-driven (unconscious) reflection and the source of additional information;

- b) Participation of a specific cognitive process – thinking, when apart from the present givenness it becomes possible to reflect the interrelationship between phenomena, the regularities of the development of events, and, stemming from this, create a time perspective which implies viewing from the past and future perspectives and its use for the purpose of decentration;
- c) The ability to view the socium from the perspective of others.

Let's discuss the latter version. It is well known what role socialization plays in overcoming centration by decentration. For Piaget the main problem with centration is inability to consider other people's viewpoints to correct personal point of view and form an accurate reality image. As mentioned above, the given issue is discussed due to the necessity of differentiation between objectification and decentration. This stems from the fact that in Uznadze's work the content similar to the decentration process is included in the context of the objectification process: 'Objectification is mainly reduced to the establishment of relationship between the impressions affecting an individual, to their reduction to the experience of pausing. This creates a condition for experiencing the impression that affects us as something objective, as something existing not only for myself, but also for others.' (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, p. 287). Then Uznadze adds that 'when manipulating objectified objects and events we are not led by these objects' individual, separate attribute, which has no practical importance for me, but by a number of their objective characteristics, which are related to my personal or other people's future needs... you are freed from personal and current needs ...' (უზნაძე, განწყობის ფსიქოლოგია, 2004, p. 288). Although the given excerpt concerns the objectification process, it still enables us to distinguish all the components of decentration mentioned above:

- a) Adequate reflection is not restricted to the environmental information selected because of its relatedness to the actual set or need, and, therefore, having a fragmentary character;
- b) What is reflected is the object's or environment's general characteristics;
- c) It is important that in the context of objectification Uznadze describes 'manipulating objects and events', which should mean that different cognitive processes are put into operation after objectification and decentration have already taken place. By applying this type of analysis to objectification, centration and decentration, we would like to emphasize that here we deal with one, single process, an ultimate purpose of which is the evocation of a purposeful behavior, which is achieved through the construction of factors adequate enough for the formation of set;
- d) As said above, the participation of conscious processes creates preconditions for decentration and distancing oneself from the present, which is possible thanks to the development of time perspective and the ability to view things from the future perspective. It should be noted that the objectification need emerges from current problems as well as future, possible problems. For illustrative purposes we suggest the following interpretation of the causes of different types of objectification distinguished by Sh. Nadirashvili (ნადირაშვილი, 1985, p. 123): In case of 'social influence' and 'Self' objectification, development of events is predicted and those potential future events have a negative impact on present activity (including inability to form and realize set). This implies the necessity of considering potential internal and/or external (social) sanctions when planning a voluntary behavior, which would be impossible without preceding processes of objectification and decentration. The described case proves the necessity of syner-



gic operation of expected future givenness (used for the purpose of decentration) and the social factors mentioned by Uznadze in the context of objectification, i.e. the possibility of regarding decentration and objectification within a single adaptation context.

## Conclusion

1. Issues related to selective reflection of environment, possible inadequacy of such reflection and (relatively) objective reflection need to be dealt with the consideration of specificity of set formation as a process involving different stages/phases (e.g., reflective readiness and behavioral readiness), as well as the specificity of different types and forms of set (e.g., Uznadze's 'diffuse' and 'differentiated' set);
2. 'Centration' (as well as 'subjectification') resulting in inadequate, subjective reflection and deficient adaptation is caused not so much by need as by (a) situational set, and (b) fixed set;
3. 'Subjectification', i.e. transferring subjective, set-driven formation to the external space implies an attempt of its placement in the objective reality, which creates the possibility of contrasting and correcting subjective and objective givenness. Therefore, despite the possibility of subjectivity related errors, in some cases subjectification and objectification (could be also influenced by 'subjectivism') participate in the solution of the same adaptation task: obtaining relatively objective information, which implies the creation of preconditions for the differentiation of the factors of set, resulting in the differentiation of set;
4. Expectancy formed on the basis of subjectification and/or prediction, which implies 'permanent presence' of the object in experience by preserving its identity, is a factor contributing to objectification;
5. Objectification and decentration are interrelated and mutually complementary stages/phases of a single process of obtaining complete and adequate information;
6. Analysis presented in the given text enables us to conclude that despite their close interrelatedness, the processes of objectification, subjectification, centration and decentration could hardly be placed within the concept of 'objectification'. By considering these issues from the perspective of approaches and findings in Uznadze's works, which point to the relationship and mutual complementarity of these processes, we can create vast opportunities for a further elaboration and development of Uznadze's theory of objectification as well as the general Theory of Set.

## Bibliography

dictionary.apa. dictionary.apa.org/egocentrism.

[https://dictionary.apa.org/centration.](https://dictionary.apa.org/centration)

[https://dictionary.apa.org/decentration.](https://dictionary.apa.org/decentration)

Olivola, C., Pronin, E. (2016). Encyclopedia Britannica.

Piaget, J. (1960). *The psychology of intelligence*. Paterson, N.J., Littlefield, Adams .

Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.

Shavinina, L. (2006). The Objectivization of Cognition and Intellectual Giftedness: the case of V.I. Vernadsky. 91-98. Published online: 28 Jul.

[www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0937445960070110](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0937445960070110)

Карпенко, Л. П. (1998). *Краткий психологический словарь*. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС».

Мещеряков, Б. З. (2003). *Большой психологический словарь*. М.: Прайм-ЕВРОЗНАК.

Флейвелл, Д. (1967). *Генетическая психология Жана Пиаже*. М.: Просвещение.

ნადარეიშვილი, ვ. (1922). დ. უზნაძის „ობიექტივაციის“ ცნების ზოგიერთი ასპექტი.  
*ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი*.

ნადარეიშვილი, ვ. (1993). *განწყობა და მოლოდინი*. თბილისი, : თსუ.

ნადარეიშვილი, ვ. (2020). ფიქსირებული და სიტუაციური დისპოზიციური ფსიქიკური  
წარმონაქმნების ურთიერთმიმართება. *ქართული ფსიქოლოგიური ჟურნალი №1*.

ნადირაშვილი, შ. (1985). *განწყობის ფსიქოლოგია (სოციალური განწყობა)*. თბილისი:  
მეცნიერება, 56.

უზნაძე, დ. (1977). *შრომები* (Vol. VI).

უზნაძე, დ. (1989). შენიშვნების რვეული. „მაცნე“ №1, 91.

უზნაძე, დ. (2004). *განწყობის ფსიქოლოგია*. თბილისი.

<https://orcid.org/0000-0002-7169-1107>



გამომცემლობის რედაქტორი  
გარეკანის დიზაინერი  
დამკაბადონებელი  
გამოცემის მენეჯერი

**მაია ეჯიბია**  
**მარიამ ებრალიძე**  
**ლალი კურდღელაშვილი**  
**მარიკა ერქომაიშვილი**

TSU Press Editor  
Cover Designer  
Layout Designer  
Publishing Manager

**Maia Ejibia**  
**Mariam Ebralidze**  
**Lali Kurdghelashvili**  
**Marika Erkomaishvili**

0128 თბილისი, ი. ჭავჭავაძის გამზირი 1  
1, Ilia Tshavtchavadze Ave., Tbilisi 0179  
Tel 995(32) 225 04 84, 6284/6279  
<https://www.tsu.ge/ka/publishing-house>

