



CZECH REPUBLIC
DEVELOPMENT COOPERATION



GASW

საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია
GEORGIAN ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS

სკოლის სოციალური მუშაობა

დამხმარე სახელმძღვანელო სკოლაში მომუშავე სოციალური მუშაკებისა და სხვა
პროფესიონალებისთვის

საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია

2017

სახელმძღვანელო შემუშავებულია ჩეხეთის განვითარების სააგენტოს ფინანსური მხარდაჭერით, პროექტის „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ახალგაზრდების სოციალური ინკლუზიის მხარდაჭერა საქართველოში 2015-2017“ ფარგლებში.

წიგნზე მუშაობდნენ:

შორენა სამაგლიშვილი

ნელი აკობია

ნინო ტაბიძე

თეონა მამუკიშვილი

თამარ საუთიევა

გურანდა თეთრაძე

ირმა ბებერაშვილი

სოფიო ბაჩილავა

შინაარსობრივი რედაქტორი:

ნინო შატბერაშვილი

ლინგვისტური რედაქტორი:

მაია იანტბელიძე

ავტორების შესახებ

ნელი აკობია არის სოციალური მუშაობის მაგისტრი, აქვს სოციალური მუშაობის მაგისტრის წოდება კოლუმბიის უნივერსიტეტიდან ნიუ იორკში (ა.შ.შ.) (2009-2011 წწ.). იგი არის სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის წევრი 2008 წლიდან, 2011 წლიდან კი აქტიურად არის ჩართული პროფესიული ორგანიზაციის საქმიანობაში. ნელი აკობიას აქვს სოციალური მუშაობის სფეროში 10-წლიანი გამოცდილება, მათ შორის, 2-წლიანი სამუშაო გამოცდილება ა.შ.შ.-ში. მისი გამოცდილება მოიცავს როგორც სოციალური მუშაობის პირდაპირ პრაქტიკას, ასევე პროგრამირების, მენეჯმენტისა და სისტემურ დონეებზე ცვლილებების ადვოკატობისა და განხორციელების გამოცდილებას ისეთ სფეროებში, როგორებიცაა: შეზღუდული შესაძლებლობები, ბავშვთა კეთილდღეობა და დაცვა, ოჯახების გაძლიერება, ოჯახში და გენდერული ნიშნით ძალადობა, მიგრანტებთან მუშაობა და ა.შ. დღესდღეობით ნელი აკობია ჩართულია საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის რამდენიმე მიმდინარე პროექტში.

შორენა სამაგლიშვილი არის სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის ერთ-ერთი დამფუძნებელი, გამგეობის წევრი და კონსულტანტი კვლევებისა და კლინიკური სოციალური მუშაობის მიმართულებით. იგი არის ფსიქოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი (დ. უზნაძის ინსტიტუტი, მეცნიერებათა ეროვნული აკადემია, 2005 წელი) და სოციალური მუშაობის მაგისტრი (კოლუმბიის უნივერსიტეტი, 2003 წელი). შორენა არის ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორი და ხელმძღვანელობს სოციალური მუშაობის სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამებს. მას გამოცემული აქვს მრავალი სამეცნიერო სტატია და საგანმანათლებლო წიგნები სოციალური მუშაობის და განათლების მიმართულებით. შორენას აქვს სხვადასხვა სოციალურ პრობლემებზე და მოწყვლად ჯგუფებთან მუშაობის ოც წლიანი გამოცდილება როგორც ადგილობრივ, ასევე საერთაშორისო ორგანიზაციებში. მისი ბოლოდროინდელი კვლევითი ნაშრომები ფოკუსირებულია სოციალური მუშაობის განვითარებაზე პოსტ საბჭოთა სივრცეში, სოციალური მუშაობის განათლებაზე, სიდარბეზე, ქუჩაში მცხოვრებ და მომუშავე ბავშვებზე, კორპორაციულ სოციალურ პასუხისმგებლობაზე და კერძო და არასამთავრობო სოციალური სფეროების ურთიერთობებზე.

ნინო ტაბიძე არის სოციალური მუშაობის მაგისტრი. მაგისტრის ხარისხი მან მიიღო გერმანიის ფედერაციულ რესპუბლიკაში, ნოიბრანდენბურგის გამოყენებითი მეცნიერებების უნივერსიტეტში, ბაკალავრის ხარისხი სოციალურ მუშაობაში კი თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. 2017 წლიდან ნინო დასაქმებული იყო საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციაში პროექტის მენეჯერად. 2016 წლიდან ნინო მოწვეული ლექტორია თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში და კითხულობს სალექციო კურსს „ინკლუზიური განათლების ძირითადი პრინციპები“. მისი განსაკუთრებული ინტერესის სფეროებია: ინკლუზიური განათლება, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები და მათი უფლებები, სკოლის სოციალური მუშაობა.

გურანდა თეთრამე არის სოციალური მუშაობის მაგისტრი. მას სოციალური მუშაობის მაგისტრის ხარისხი მიღებული აქვს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში 2013 წელს. გურანდა ასოციაციაში 2016-2018 წლებში მუშაობდა, ჩართული იყო და კოორდინირებას უწევდა სხვადასხვა პროექტს. მისი საქმიანობა უკავშირდება ბავშვზე ძალადობის რეფერირების, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების, სკოლის სოციალური მუშაობის, მართლმსაჯულების სფეროში მულტიდისციპლინური მიდგომის განვითარების საკითხებს, ასევე სხვადასხვა ორგანიზაციაში სოციალური მუშაობის კომპონენტის განვითარებას. გარდა ამისა, გურანდა იყო ასოციაციის წარმომადგენელი მეურვეობა-მზრუნველობის ქვემო ქართლის რეგიონულ საბჭოსა და კოალიცია ბავშვებისა და ახალგაზრდებისთვის სამუშაო ჯგუფში - „მართლმსაჯულება არასრულწლოვნებისთვის“. მას აქვს მუშაობის გამოცდილება სუპერვიზიის, ტრენერობის, სარეაბილიტაციო მოდულების განვითარების, კვლევითი საქმიანობის მიმართულებით, უმუშავია როგორც უშუალოდ ველზე პრაქტიკოსად, ასევე შუა რგოლის მენეჯერად და უფროს სპეციალისტად სოციალური მუშაობის მიმართულებით.

თამარ საუთიევა არის პროფესიით სოციალური მუშაკი, 2016 წელს მოიპოვა სოციალური მუშაობის მაგისტრის ხარისხი ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. თამარის სამუშაო გამოცდილება დაკავშირებულია ადამიანით ვაჭრობის (ტრეფიკინგის), ოჯახში ძალადობის მსხვერპლებთან და ლგბტ თემთან. იგი საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის წევრი და თანამშრომელია 2017 წლიდან. თამარი ჩართულია სხვადასხვა პროექტის განხორციელებაში, რაც უკავშირდება ბავშვთა კეთილდღეობის სფეროს, ადგილობრივ თვითმმართველობებთან მუშაობას, ჩართულია ტრენინგ-მოდულების შემუშავებასა და ტრენინგების ჩატარებაში. თამარი ერთ-ერთი პირველი სოციალური მუშაკია, რომელმაც სკოლის სოციალურ მუშაობის განვითარების პროცესში მიიღო მონაწილეობა.

ირმა ბებერაშვილი არის მაგისტრი სოციალური მუშაკი. მას 2014 წელს მოპოვებული აქვს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სოციალური მუშაობის ბაკალავრის, ხოლო 2017 წელს იმავე უნივერსიტეტის მაგისტრის ხარისხი. 2015 წლიდან იგი მუშაობს ბავშვთა კეთილდღეობის სფეროში. 2015-2017 წლებში ირმა იყო სოციალური მუშაკი ქუჩაში მცხოვრებ და მომუშავე ბავშვებთან მიუსაფარ ბავშვთა დღისა და სადღეღამისო თავშესაფარში, მუშაობდა ქუჩასთან დაკავშირებულ ბავშვებთან ველზეც. 2016 წელს იყო დაქირავებული მკვლევარი ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ კორპორაციული სოციალური პასუხისმგებლობის კვლევის მიმართულებით. ირმა საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის წევრი და თანამშრომელია 2017 წლიდან. ასოციაციაში ირმა საქმიანობა უკავშირდება სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარებას, მუშაობას მუნიციპალიტეტის წარმომადგენლებთან ბავშვთა მიმართ ძალადობისა და ოჯახების მოწყვლადობის მიმართულებით, ტრენერობას. ირმა ასოციაციის წარმომადგენელია მეურვეობა-მზრუნველობის გურიის რეგიონულ საბჭოში.

სოფიო ბაჩილავა არის სოციალური მუშაკი, მან 2016 წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში დაიცვა სოციალური მუშაობის მაგისტრის ხარისხი. იგი არის საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის წევრი, სადაც დასაქმებულია 2017 წლიდან. სოფიო ჩართული იყო პროექტებში „სოციალური მუშაკები სოციალური ცვლილებისთვის აღმოსავლეთ სამეზობლო ქვეყნებში“ და „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ახალგაზრდების სოციალური ინკლუზიის მხარდაჭერა“. მან მონაწილეობა მიიღო სკოლის სოციალურ მუშაობის განვითარების პროცესში. მისი ამჟამინდელი საქმიანობა უკავშირდება ბავშვთა კეთილდღეობის სფეროს, ადგილობრივ თვითმმართველობებთან მუშაობას, ჩართულია ტრენინგ მოდულების შემუშავებასა და ტრენინგების ჩატარებაში.

თეონა მამუკიშვილი არის დოქტორანტი სოციალური მუშაკი ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში და პროფესორის ასისტენტი. 2017 წელს ამავე უნივერსიტეტში მოიპოვა სოციალური მუშაობის მაგისტრის ხარისხი. 2010 წლიდან მისი პრაქტიკა დაკავშირებულია ბავშვის უფლებების დაცვასა და ზრუნვიდან გასული ახალგაზრდების მხარდაჭერის სფეროში. 2011 წლიდან იგი მუშაობს მიუსაფარ ბავშვებთან როგორც აღმზრდელი და ასოციალური მუშაკი. 2017 წელს თეონამ ასოციაციში მუშაობა დაიწყო სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარების პროექტში. 2010 იგი გახდა ზრუნვიდან გასული ახალგაზრდების საერთაშორისო საბჭოს წევრი ევროპაში, ხოლო 2012 წელს ზრუნვიდან გასული ახალგაზრდების საერთაშორისო კომიტეტის წევრი შტატებში. ამ მიმართულებით იგი საუბრობდა ზრუნვიდან გასული ახალგაზრდების სირთულეებსა და საჭიროებებზე სენატსა და ევროპარლამენტში.

შინაარსი

შესავალი	8
I თავი: ფსიქო–სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში	11
რატომ არის საჭირო ფსიქო–სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში?	11
საქართველოს სასკოლო სისტემაში ამჟამად არსებული ფსიქო–სოციალური მხარდაჭერის მექანიზმები	13
საქართველოს სასკოლო სისტემაში არსებული სირთულეები ფსიქო–სოციალური მხარდაჭერის კუთხით	18
II თავი: სკოლის სოციალური მუშაობის ჩარჩო – საერთაშორისო და საქართველოს გამოცდილება	22
სკოლის სოციალური მუშაობის მიზანი და სამუშაო არეალი	22
სკოლის სოციალური მუშაობის ისტორია საერთაშორისო კონტექსტში	25
სკოლის სოციალური მუშაობის ეთიკური ღირებულებები და სტანდარტები	27
სკოლის სოციალური მუშაობის ფუნქცია–მოვალეობები	31
სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარება საქართველოში	32
III თავი: სკოლის სოციალური მუშაობის მოდელები, მიდგომები და მეთოდები; სკოლის მოწყობის, კულტურის, კლიმატისა და ცვლილების თეორიული საფუძვლები	40
სკოლის სოციალური მუშაობის მოდელები	41
ეკოლოგიური პერსპექტივა, როგორც სკოლის სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ორგანიზების ჩარჩო	45
სკოლის სოციალური მუშაობის მეთოდები	46
სკოლის მოწყობის, კულტურის, კლიმატისა და ცვლილების თეორიული საფუძვლები და გავლენა სკოლის სოციალური მუშაობის პრაქტიკაზე	57
IV თავი: მოსწავლეების წინაშე არსებული სირთულეები და მათზე ორიენტირებული ჩარევები	64
4.1. ექსტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები	64
კლასსა და სკოლაში გამოკვეთილი ქცევითი სირთულეები	65
ბულინგი მოსწავლეებს შორის	79
ბულინგი მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან	97
ანტისოციალური ქცევა და კანონთან კონფლიქტის რისკი	103
4.2. ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები	114

შფოთვა და შიში.....	116
მარტოობა/სიმორცხვე	120
გლოვა	123
დეპრესია და სუიციდი.....	126
დამატებითი ჩარევები ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეების პრევენციისა და მათზე რეაგირებისთვის.....	130
4.3. სოციალური პრობლემები.....	131
სკოლის გაცდენა და სკოლის მიტოვების რისკი.....	133
უსახლკარობა, ქუჩაში ცხოვრება და/ან მუშაობა, ზრუნვის სისტემაში ყოფნა	140
ძალადობა და უგულვებელყოფა	145
განქორწინება და დაშორება.....	151
ნივთიერებების მოხმარება და ინტერნეტზე დამოკიდებულება.....	154
4.4. შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობა.....	159
საქართველოში ინკლუზიური განათლების მიმოხილვა.....	160
ვინ არის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე?	164
ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა	166
სკოლის სოციალური მუშაკის როლი ინკლუზიურ განათლებაში	169
V თავი: სკოლის თანამშრომლობა მშობლებსა და თემთან	175
სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართულობის მნიშვნელობა.....	175
სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართვის სტრატეგიები და შესაძლო წინაღობები	178
სკოლასა და თემს შორის გამოცდილი თანამშრომლობითი ინიციატივები	186
VI თავი: სოციალური მუშაკი მასწავლებლისა და მხარდაჭერის/კონსულტანტის როლში.....	190
მხარდაჭერის/კონსულტაციის მნიშვნელობა და მისი შემადგენელი ელემენტები	190
პოტენციური სირთულეები კონსულტაციის/მხარდაჭერის გაწევის დროს	195
ეფექტიანი თანამშრომლობა სკოლის გუნდთან	196
შეჯამება და სამომავლო პერსპექტივები.....	198
ბიბლიოგრაფია	199

შესავალი

წინამდებარე სახელმძღვანელო შემუშავებულია სკოლაში მომუშავე სოციალური მუშაკებისა და სხვა პროფესიონალებისთვის, კერძოდ, მასწავლებლებისთვის, ფსიქოლოგებისთვის, სპეციალური მასწავლებლებისთვის, მანდატურებისთვის, ახალგაზრდული მუშაკებისა და სხვა სპეციალისტებისთვის, რომელთა მუშაობა ძირითად ან დამატებით მიზნად მოსწავლეებისა და მათი ოჯახების ფსიქო–ემოციურ და სოციალურ მხარდაჭერას ისახავს.

სახელმძღვანელო შემუშავებულია პროექტის „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ახალგაზრდების სოციალური ინკლუზიის მხარდაჭერა საქართველოში 2015–2017“ ფარგლებში, რომელიც ხორციელდება ჩეხური საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაციის People In Need, საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციისა და ბავშვთა და ახალგაზრდობის განვითარების ფონდის მიერ, ჩეხეთის განვითარების სააგენტოს ფინანსური მხარდაჭერით. ამავე პროექტის ფარგლებში, სკოლის სოციალური მუშაობის კონცეფციის შექმნაზე მუშაობა 2016 წლის შემოდგომაზე დაიწყო. პროექტის ფარგლებში საკოორდინაციო შეხვედრებმა ჩართულ პარტნიორებს შორის, ისევე როგორც ინკლუზიური განათლების შესახებ კვლევამ (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2015), აჩვენა, რომ სკოლაში სოციალური მუშაობის განვითარება ერთ–ერთი უმნიშვნელოვანესი მიმართულებაა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე (შშმ), სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე (სსსმ) და რისკის წინაშე მყოფი მოსწავლეების ფსიქო–სოციალური საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად, რომლის საბოლოო მიზანიც მათი სასკოლო ფორმალურ და არაფორმალურ განათლებაში ჩართულობის ზრდაა. პროექტის ფარგლებში, 2016 წლის სექტემბრიდან დეკემბრის ჩათვლით, ფუნქციონირებდა სამუშაო ჯგუფი, რომლის შემადგენლობაში შედიოდნენ განათლების სამინისტროს, სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახურის, სოციალური მომსახურების სააგენტოს, არასამთავრობო ორგანიზაციებისა (გაეროს ბავშვთა ფონდი, არაძალადობრივი კომუნიკაციის ინსტიტუტი, PH International, ვორლდ ვიჟენი, საქართველოს კარიტასი, ბავშვი და

გარემო) და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა და ოჯახის წევრების თემის წარმომადგენლები. სოციალური მუშაობის შემუშავებული კონცეფცია ამ ჯგუფის საქმიანობის შედეგს წარმოადგენს. კონცეფციის შემუშავების პროცესში, ასევე, ჩატარდა რამდენიმე შეხვედრა სფეროში მომუშავე პრაქტიკოსებსა და შშმ თემის გაფართოებულ წარმომადგენლობასთან.

2017 წლის იანვრიდან განახლდა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან დისკუსია საპილოტე რეჟიმში რამდენიმე სკოლაში სოციალური მუშაკის მომსახურების ჩართვის კუთხით და დაიგეგმა საპილოტე პროექტი და პროექტის ეფექტიანობის კვლევა, რომლის მიზანი იყო: განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განათლების სამმართველოს მიერ განხორციელებული ტრანზიტული საგანმანათლებლო პროგრამის მხარდაჭერის ფარგლებში, თბილისის ორ საპილოტე სკოლაში, რომლებშიც ტრანზიტულ საგანმანათლებლო პროგრამაში ჩართული (ქუჩაში მცხოვრები და/ან მომუშავე ბავშვები) და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე სხვა მოსწავლეები (მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები) სწავლობდნენ, არსებულ სპეციალისტთა კოორდინირებული და ეფექტიანი მუშაობის ხელშეწყობა და სასკოლო კლიმატის გაუმჯობესება, ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში სოციალური მუშაკის ჩართვის მეშვეობით. ჩარევის საბოლოო მიზანი იყო სამიზნე ჯგუფის მოსწავლეების სკოლაში ინტეგრაციის ხარისხის გაზრდა, მათი და მათი ოჯახების ფსიქო-სოციალური საჭიროებების დაკმაყოფილება და საპილოტე სკოლებში პოზიტიური სასწავლო გარემოს შექმნის ხელშეწყობა. საპილოტე პროექტი 2017 წლის იანვრიდან დეკემბრის ჩათვლით მიმდინარეობდა. მის ფარგლებშივე განხორციელდა პროექტის შეფასება, რომელმაც სკოლის სოციალური მუშაობის ეფექტიანობა დაადასტურა (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017). პროექტის გამოცდილება მნიშვნელოვან როლს შეასრულებს შემდგომში სკოლის სოციალური მუშაობის ინსტიტუციურ დონეზე განვითარების მიმართულებით.

წინამდებარე წიგნი გამოკვეთს ფსიქო-სოციალური მომსახურებების საჭიროებას სასკოლო სისტემაში და აღწერს სოციალური მუშაობის, როგორც ერთ-ერთი ასეთი

მომსახურების, სპეციფიკას სკოლის კონტექსტში. წიგნში დეტალურადაა აღწერილი სკოლის სოციალური მუშაობის ჩარჩო, მეთოდები და მიდგომები და ასევე, მოსწავლეების, ოჯახების, სკოლის ირგვლივ არსებული თემისა და თავად სკოლის პერსონალის გაძლიერების კონკრეტული მიმართულებები, რომლებიც საინტერესო იქნება სკოლის სოციალური მუშაკებისა და სკოლაში მომუშავე სხვა პროფესიონალებისთვის.

I თავი: ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში

წინამდებარე თავში აღწერილია, რატომ არის საჭირო ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში, განათლების სისტემის მიზნების მიღწევის ხელშეწყობისთვის. ასევე, საუბარია იმაზე, თუ რა ტიპის ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერის მექანიზმები არსებობს ამჟამად საქართველოში სასკოლო სისტემაში და რა სირთულებები იკვეთება ამ უკანასკნელში, მოსწავლეთა და ოჯახების ფსიქო-სოციალურ კეთილდღეობაზე ზრუნვის კუთხით.

რატომ არის საჭირო ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში?

სკოლა ბავშვის ცხოვრებისა და განვითარების პროცესში უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებს. თანამედროვე ცხოვრებაში სკოლა არა მხოლოდ განათლების, არამედ ბავშვის პიროვნული და სოციალური განვითარების უმნიშვნელოვანესი ინსტიტუტი ხდება (Graham, Phelps, Maddison, & Fitzgerald, 2011; Weare, 2010; Isaksson & Larsson, 2017). ამავდროულად, სკოლებში იზრდება მრავალფეროვნება – ბავშვები, რომლებიც ადრე ვერ/არ დადიოდნენ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში, დღესდღეობით, უფრო და უფრო ერთგებიან განათლების სისტემაში; ესენი არიან, მაგალითად, შეზღუდული შესაძლებლობისა და დასწავლის სირთულებების მქონე მოსწავლეები, ასევე, ბავშვები მძიმე ეკონომიკური და სოციალური ფონის მქონე ოჯახებიდან და სხვადასხვა უმცირესობას (ეთნიკური, რელიგიური და ა.შ.) მიკუთვნებულები. ასევე, კვლევები ცხადყოფს, რომ ბავშვებისა და მოზარდების ფსიქო-ემოციური მდგომარეობა და მათი სოციალური მხარდაჭერა გავლენას ახდენს მათ კეთილდღეობასა და მათ მიერ განათლების მიღების ხარისხზე, განსაკუთრებით, მარგინალიზებული ჯგუფების შემთხვევაში, რომელთა სკოლის სივრცეში სრულად ჩართვა კიდევ უფრო მეტ სირთულესთანაა დაკავშირებული (Richman, Rosenfeld, & Bowen, 1998; Hamre & Pianta, 2005; NESSE, 2012). ფსიქო-სოციალურ მხარდაჭერას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეების მიერ მიღებული განათლების ადეკვატური ხარისხის

უზრუნველსაყოფად და ისეთი პრობლემების პრევენციისა და რეაგირებისათვის, როგორებიცაა: მოსწავლეების მიერ სკოლის მიტოვება სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე, ბულინგი და ძალადობა, ანტისოციალური ქცევა და დანაშაულის ჩადენა, ქცევითი და ემოციური სირთულეები (მაგალითად, შფოთვა, შიში, დეპრესია, სუიციდის რისკი) და ასევე, სოციალური და ოჯახთან დაკავშირებული პრობლემები (Blair & Diamond, 2008; Vreeman & Carroll, 2007; Zins & Elias, 2004).

მთელ მსოფლიოში და განსაკუთრებით, საქართველოში მნიშვნელოვან სირთულეს წარმოადგენს შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სრულად ჩართვა სასკოლო ცხოვრებაში (როგორც ფორმალურ, ისე არაფორმალურ განათლებაში). 2015 წელს საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის მიერ ჩატარებული კვლევის შედეგებიდან ჩანს, რომ შშმ და სსსმ ბავშვებისთვის როგორც ფორმალური განათლების მიღება, ასევე სასკოლო აქტივობებში ჩართვა ისეთ პრობლემებთანაა დაკავშირებული, როგორებიცაა: შშმ და სსსმ ბავშვების მნიშვნელოვანი ნაწილის ფორმალური განათლების მიღმა დარჩენა, სსსმ ბავშვების სკოლაში ჩარიცხვისთვის საჭირო ინფორმაციის გავრცელების პროცესში სახელმწიფო უწყებების ჩართულობის სიმწირე, სკოლაში მიღების პროცესში და შემდგომ ბავშვისა და ოჯახისთვის ფსიქო-ემოციური მხარდაჭერის გაწევის კუთხით არსებული სირთულეები, საჭიროების შემთხვევაში, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენისა და განხორციელების პრობლემები თანამონაწილეობითი და მულტიგუნდური პრინციპით, დისკრიმინაციისა და სტერეოტიპული დამოკიდებულების პრევენციისა და შეცვლაზე გაწეული არასაკმარისი მუშაობა სკოლის პერსონალთან, მოსწავლეებსა და თემთან, კადრების (განსაკუთრებით, სპეციალური მასწავლებლების) ნაკლებობა და სკოლის პერსონალის დაბალი კომპეტენცია სსსმ მოსწავლეებთან სამუშაოდ (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2015). განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ 2013 წელს ჩატარებულ კვლევაში ინკლუზიური განათლების შესახებ, ასევე, საუბარია კანონმდებლობის სრულყოფის, მშობლების სასწავლო პროცესში მეტად ჩართვის,

სკოლების ფიზიკური და სასწავლო მასალის ადაპტირების აუცილებლობის, ასევე პროფესიონალებისა და მათი კომპეტენციის სიმწირისა და სხვა სირთულეების შესახებ, რომლებიც ხელს უშლის სსსმ და არა სსსმ მოსწავლეების მიერ თანაბარი ხარისხის განათლების მიღებას (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2013).

უმნიშვნელოვანეს პრობლემას წარმოადგენს, ასევე, ძალადობისა და ბულინგის თემა სკოლებში. ამ მიმართულებით საქართველოში ჩატარებული კვლევები, 2017 წელს, (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2017; საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017) საგანგაშო მაჩვენებლებს ავლენს. წიგნის მომდევნო თავებში გაშლილია როგორც ძალადობისა და ბულინგის, ასევე, სხვა ქცევითი, ემოციური, სოციალური და დასწავლის პრობლემების თემატიკა და სკოლის კონტექსტში ამ უკანასკნელთა პრევენციისა და მათზე რეაგირების კონკრეტული მიმართულებები.

ზემოხსენებული პრობლემების პრევენციის, შემცირებისა და აღმოფხვრისთვის ფსიქო-ემოციური და სოციალური მხარდაჭერა სკოლაში უდიდეს მნიშვნელობას იძენს. სკოლის სოციალური მუშაობა საერთაშორისო კონტექსტში მსგავსი მხარდაჭერის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს სახეს წარმოადგენს.

საქართველოს სასკოლო სისტემაში ამჟამად არსებული ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერის მექანიზმები

საქართველოს ხელი აქვს მოწერილი რიგ საერთაშორისო დოკუმენტებზე, როგორებიცაა: გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია (გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია, 1989), სალამანკას დეკლარაცია (UNESCO, 1994) და გაეროს შშმ პირთა უფლებების კონვენცია (გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია, 2006), რომლებიც ხაზს უსვამს ყოველი ბავშვის მიერ უსაფრთხო გარემოში განათლების მიღებას მისი პიროვნული ზრდისა და განვითარებისთვის ხელსაყრელ სივრცეში. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005) ყველა ბავშვისთვის განათლების უფლების დეკლარირებას ახდენს და ასევე, საჭიროების შემთხვევაში, სპეციალური

საგანმანათლებლო მომსახურების მიწოდების ვალდებულებასაც ადგენს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

დღესდღეობით, ქვეყანაში გვყავს რიგი სპეციალისტებისა და უწყებებისა, რომლებიც სკოლაში ან სკოლასთან დაკავშირებულ სისტემაში უწყვენ მოსწავლეებს (მათ შორის, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონეებს) გარკვეულ ფსიქო–ემოციურ და სოციალურ მხარდაჭერას. ეს სპეციალისტები არიან: მანდატური, დამრიგებელი, სპეციალური მასწავლებელი, ფსიქოლოგი და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში შემავალი სხვა სპეციალისტები; მხარდამჭერი უწყებები კი მოიცავს შემდეგს: მანდატურის სამსახურის ფსიქოლოგიური დახმარების ცენტრი, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინური გუნდი, განათლების სამინისტროს ტრანზიტული პროგრამა ქუჩაში მცხოვრები და მომუშავე ბავშვებისთვის და სოციალური მომსახურების სააგენტო. ქვემოთ აღწერილია ამ სპეციალისტებისა და უწყებებების პასუხისმგებლობები და ვალდებულებები.

უშუალოდ სკოლაში არსებული სპეციალისტები და მხარდაჭერის სისტემები:

- მანდატური – საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურების (რომლებიც, მანდატურის სამსახურის მიერ მოწოდებული მონაცემებით, არიან საქართველოს სკოლების უმრავლესობაში და ემსახურებიან საქართველოს სკოლებში მყოფი მოსწავლეების დაახლოებით 70%-ს) უფლება-მოვალეობები, საქართველოს ზოგადი განათლების კანონის (2005) მიხედვით, ძირითადად, სკოლაში უსაფრთხო გარემოს უზრუნველყოფაზეა ორიენტირებული, თუმცა მოიცავს ფსიქო–სოციალური მხარდაჭერის ელემენტებსაც: სოციალური ქცევის პრობლემების მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობა, მათთან ინდივიდუალური გასაუბრება, მათ ქცევაზე დაკვირვება; მოსწავლეთა მშობლებისა და საგანმანათლებლო დაწესებულების შესაბამისი უფლებამოსილი პირის

ინფორმირება სოციალური ქცევის პრობლემების მქონე ბავშვების ქცევის შესახებ; დაპირისპირებულ მოსწავლეებს შორის მედიატორის როლის შესრულება, კონფლიქტური სიტუაციის გამოვლენა და მისი მოგვარება; სოციალური ქცევის პრობლემების მქონე მოსწავლეთა მშობლებთან შეხვედრებში მონაწილეობა (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

- დამრიგებელი – ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, დამრიგებლის მუშაობის მიზანია, დაეხმაროს მოსწავლეებს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების მიღწევაში, პიროვნული, ზნეობრივი, გონებრივი და ფიზიკური შესაძლებლობების განვითარებაში. დამრიგებელი ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლეებში ჯანსაღი ცხოვრების წესის დამკვიდრებას, იგი უნდა უვითარებდეს მათ დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას და ეხმარებოდეს მათ ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-მოვალეობების გააზრებაში. ასევე, დამრიგებელს ევალება მოსწავლეების ოჯახთან მუშაობაც. დამრიგებელმა, ასევე, უნდა იმუშაოს უსაფრთხოებისა და ძალადობისგან თავისუფალი სკოლის პოპულარიზაციაზე. იგი უნდა იყოს შუამავალი მოსწავლეს, მშობელსა და მასწავლებელს შორის, პრობლემების წარმოქმნის შემთხვევაში (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2017–2020).
- ფსიქოლოგი – ფსიქოლოგები ამ ეტაპზე ჰყავს სკოლების ნაწილს და ისინი, როგორც წესი, მუშაობენ მხოლოდ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან. მათ ფუნქციებში შედის კოგნიტური, ემოციური და ფუნქციური უნარ-ჩვევების, კომუნიკაციისა და მეტყველების შეფასება, ასევე, სწავლისა და ქცევითი სირთულეების იდენტიფიკაცია; საგანმანათლებლო პროგრამის/ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების, განხორციელებისა და მონიტორინგის პროცესში ყველა ჩართული მხარის მხარდაჭერა; სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის კოგნიტური უნარების გათვალისწინებით, მასწავლებლებთან ერთად სასწავლო პროცესის დაგეგმვა და განხორციელების ხელშეწყობა (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2017–2020).

- სპეციალური მასწავლებელი – ეს შტატი არის იმ სკოლებში, რომლებშიც სწავლობენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეები. სპეციალური მასწავლებლის ამჟამინდელი ფუნქციები მოიცავს: სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის ან მოზარდის შეფასების, საგანმანათლებლო პროგრამის/ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების, განხორციელებისა და მონიტორინგის მიზნით, ითანამშრომლოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ ყველა პირთან; წინასწარ განსაზღვრული პერიოდულობით შეხვდეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის მშობელს/მეურვეს, მასწავლებლებსა და სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ სხვა პირებს; დაეხმაროს და რეკომენდაცია გაუწიოს სკოლის მასწავლებლებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების აკადემიური უნარების შეფასებაში; მონაწილეობა მიიღოს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენაში და კონსულტაცია გაუწიოს საგნის მასწავლებლებს საგაკვეთილო პროცესის დაგეგმვაში (მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2014). დამატებით სპეციალურ მასწავლებელზე საუბარია მე-4 თავში.
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდი – ეს არის გუნდი, რომელიც დგება სკოლის შიგნით მოსწავლისათვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შესამუშავებლად და რომელიც პასუხისმგებელია ამ უკანასკნელის სკოლაში დანერგვაზე (ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, & კვაჭაძე, 2014). დამატებითი ინფორმაცია იხილეთ მე-4 თავში.

სკოლის გარეთ არსებული დამხმარე მომსახურებები:

- განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინური გუნდი – ანიჭებს ბავშვს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სტატუსს, აფასებს მოსწავლეს და მისთვის

განათლების საუკეთესო ფორმას ირჩევს (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ვებ-გვერდი). დამატებითი ინფორმაცია იხილეთ მე-4 თავში.

- მანდატურის სამსახურის ფსიქოლოგიური დახმარების ცენტრი – აწვდის ფსიქო-სოციალურ მომსახურებას (ფსიქოკორექცია, ფსიქოთერაპია, პრევენცია (პროფილაქტიკა), ფსიქოდიაგნოსტიკა, რესოციალიზაცია), ძირითადად, თავად მანდატურის სამსახურის ოფისში, რომელიც რაიონულ ცენტრებში მდებარეობს. ფსიქოლოგიური დახმარების ცენტრში არიან სოციალური მუშაკებიც, თუმცა მათი რაოდენობა ძალიან მცირეა და უკიდურესად მწირად მოიცავს რეგიონებს; შესაბამისად, ეს სოციალური მუშაკები უშუალოდ სკოლებთან იმ ინტენსიურ მუშაობას ვერ ეწევიან, რომელიც ხშირად საჭიროა, შემთხვევის სპეციფიკიდან გამომდინარე. ფსიქოლოგიური დახმარების ცენტრი ემსახურება საგანმანათლებლო დაწესებულების ფსიქოლოგიური პრობლემების, ქცევითი და ემოციური დარღვევების მქონე მოსწავლეებს, მათ მშობლებს/კანონიერ წარმომადგენლებს, საგანმანათლებლო დაწესებულების ადმინისტრაციას ან/და მასწავლებლებს (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საჯარო სამართლის იურიდიული პირი – საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2017).
- განათლების სამინისტროს ტრანზიტული პროგრამა ქუჩაში მცხოვრები და მომუშავე ბავშვებისთვის – აღნიშნული პროგრამა ამ ეტაპზე ფუნქციონირებს სოციალური მომსახურების სააგენტოსა და არასამთავრობო ორგანიზაციების მიერ მართულ დღის ცენტრებში, ქუჩაში მცხოვრები და მომუშავე ბავშვებისთვის და გულისხმობს სპეციალური პედაგოგის მომსახურებისა და არაფორმალური განათლების ღონისძიებების მიწოდებას თავად ცენტრებში, ისევე როგორც ფორმალური განათლების სისტემაში მოსწავლეების ჩართვის ხელშეწყობას (ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი).

- სოციალური მომსახურების სააგენტო – წარმოადგენს მეურვეობისა და მზრუნველობის ორგანოს, რომელიც პასუხისმგებელია სოციალურად დაუცველი ან მოწყვლადი ბავშვისა და ოჯახის იდენტიფიცირებაზე, მათი საჭიროებების შეფასებასა და შესაბამისი ჩარევების დაგეგმვასა და განხორციელებაზე. სოციალური მომსახურების სააგენტო, ასევე, ანგარიშვალდებულია ბავშვის ძალადობისა და უგულბელებულობისგან დაცვის ღონისძიებების განხორციელებაზე. ასევე, ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში, სოციალური მომსახურების სააგენტოში კონკრეტულად ქუჩაში მცხოვრებ და მომუშავე ბავშვებზე მუშაობს რამდენიმე სოციალური მუშაკი, რომლებიც ხელმძღვანელობენ მულტიგუნდს და თანამშრომლობენ არასამთავრობო ორგანიზაციების მიერ მიწოდებულ დღის ცენტრის სერვისთან (სოციალური მომსახურების სააგენტოს ვებ-გვერდი).

საქართველოს სასკოლო სისტემაში არსებული სირთულეები, ფსიქო-სოციალური მხარდაჭერის კუთხით

ზემოთ ჩამოთვლილი სპეციალისტებისა და რგოლების არსებობა მოსწავლეთა ფსიქო-ემოციური და სოციალური საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად მნიშვნელოვან წინგადადგმულ ნაბიჯს წარმოადგენს განათლების სისტემისთვის. თუმცა საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის მიერ თბილისის ორ საპილოტე სკოლაში განხორციელებული კვლევის (2017) და პროექტის „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ახალგაზრდების სოციალური ინკლუზიის მხარდაჭერა საქართველოში 2015–2017“ ფარგლებში ჩატარებული შეხვედრების შედეგად სფეროს ექსპერტებთან, პრაქტიკოსებსა და თემთან, გამოიკვეთა, რომ სკოლებში ფსიქო-ემოციური და სოციალური კეთილდღეობისა და ამ მხრივ მხარდაჭერის უზრუნველყოფის კუთხით, მნიშვნელოვანი სირთულეებია:

- უპირველეს ყოვლისა, მასწავლებლებისა და სკოლის სხვა პერსონალის რესურსი, უმეტეს შემთხვევაში, არასაკმარისია შესასრულებლად მათი პირდაპირი

მოვალეობებისა, რომლებიც ზემოთაა მოყვანილი. განსაკუთრებით, დამრიგებლებს ძალიან უჭირთ, საგნების სწავლებასთან ერთად, შეასრულონ ის ფუნქციები, რომლებიც მათ სამუშაო აღწერილობაში აქვთ გაწერილი და გულისხმობს მოსწავლის ფსიქო-ემოციურ მდგომარეობაზე ზრუნვას, მის ოჯახთან ურთიერთობას, ფსიქო-ემოციური და სოციალური სირთულეების იდენტიფიცირებასა და მათზე რეაგირებას საჭირო პროფესიონალებთან ერთად; ასევე, მანდატურებისთვის, სპეციალური მასწავლებლებისა და/ან ფსიქოლოგებისთვის რთულია მათთვის დაკისრებული მოვალეობების მნიშვნელოვანი ნაწილის შესრულება, არასაკმარისი ადამიანური რესურსებისა და სკოლის კლიმატთან დაკავშირებული პრობლემების გამო. დამატებით, კომპეტენციის პრობლემა სახეზეა სკოლაში ჩართულ ყველა პროფესიონალთან მიმართებით, მათ შორის, სირთულეების ადრეული ნიშნების ამოცნობის, ინტერვენციების დაგეგმვისა და განხორციელების მხრივ, როგორც ინდივიდუალურ, ასევე ჯგუფურ რეჟიმში;

- დამატებით, განსაკუთრებით, მასწავლებლებთან მნიშვნელოვანი სირთულეები იკვეთება ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების გამოყენების კუთხით, რაც უმნიშვნელოვანესია მოსწავლეთა ფსიქო-ემოციური და ქცევითი სირთულეების პრევენციისა და მათზე ადეკვატური რეაგირებისთვის. აქედან გამომდინარე, საკლასო და სასკოლო კლიმატთან დაკავშირებით მნიშვნელოვანი სირთულეებია, რომლებიც მოსწავლეების ემოციურ და ფიზიკურ უსაფრთხოებას ნაკლებად უწყობს ხელს;
- სსსმ და შშმ მოსწავლეების ჩართულობის მხრივ, მნიშვნელოვანი სირთულეები ვლინდება, მაგალითად, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების გაუმართაობა და/ან გამოუყენებლობა სასწავლო პროცესში, რაც განპირობებულია როგორც საგნის მასწავლებლების კომპეტენციისა და მოტივაციის ნაკლებობით, ასევე საჭირო ადამიანური (სპეციალური მასწავლებელი, ინდივიდუალური ასისტენტი და სხვა) და მატერიალური (განმავითარებელი რესურსები, პანდუსი და ა.შ.)

რესურსების არარსებობით/ნაკლებობით. ასევე, უმნიშვნელოვანესია მიმდებლობასთან დაკავშირებული სირთულები მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და სხვა ბავშვების მშობლების მხრიდან, განსაკუთრებით, სსსმ/შშმ მოსწავლეების, თუმცა, ასევე, რაიმე ნიშნით გამორჩეული სხვა მოსწავლეების მიმართაც;

- მნიშვნელოვანი პრობლემები იკვეთება სკოლის მიერ მშობლების ჩართულობის არსის გააზრებასა და ამ კუთხით ქმედითი ნაბიჯების გადადგმასთან დაკავშირებით. წარმოჩინდება მშობლების სასკოლო ცხოვრებაში ჩართულობის სირთულები, რომლებიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვების აკადემიურ მოსწრებასა და სასკოლო პროცესებში მონაწილეობაზე; ასევე, ვლინდება მშობლების მიერ ბავშვის აღზრდის პოზიტიური მეთოდების შესახებ ცოდნისა და კონსულტაციის მიღების საჭიროება;
- სკოლას, ოჯახსა და თემში არსებულ მომსახურებებს შორის კავშირი უმნიშვნელოვანესია, განსაკუთრებით, თუ ბავშვს კომპლექსური პრობლემები აქვს. ამ ეტაპზე ეს სამკუთხედი ვერ იკვრება, რის გამოც ბავშვის საჭიროებები სრულად ან ნაწილობრივაც შეიძლება ვერ დაკმაყოფილდეს. სკოლას აქვს ძალიან მწირი კავშირი თემსა და სათემო ორგანიზაციებსა და რესურსებთან და საკმაოდ ღარიბ ინფორმაციას ფლობს მათ შესახებ, მაშინ როცა ეს რესურსები უმნიშვნელოვანესი როლის მატარებელი შეიძლება იყოს მოსწავლეებისა და მათი ოჯახებისთვის;
- სირთულეს წარმოადგენს, ზოგადად, სკოლაში არსებული კლიმატი, რომელიც არ არის ბავშვის ინტერესებსა და მის დაინტერესებაზე ორიენტირებული (განსაკუთრებით, ფორმალური განათლების ნაწილი); ასევე, პრობლემურია არაფორმალური ღონისძიებების ნაკლებობა სკოლაში, რომელთა მიზანი ბავშვების საგანმანათლებლო ცხოვრებაში ჩართულობის ზრდაა.

ზემოაღნიშნულ სირთულეებთან გასამკლავებლად, მნიშვნელოვანია სკოლაში ფსიქო-ემოციური და სოციალური მხარდაჭერის სისტემის გაძლიერება, რომლის ერთ-ერთ ნაწილს სკოლის სოციალური მუშაობის ინსტიტუციური დანერგვა და განვითარება წარმოადგენს.

II თავი: სკოლის სოციალური მუშაობის ჩარჩო – საერთაშორისო და საქართველოს გამოცდილება

წინამდებარე თავში საუბარია სკოლის სოციალური მუშაობის ჩარჩოზე საერთაშორისო და საქართველოს გამოცდილებით. აღწერილია სკოლის სოციალური მუშაობის მიზანი და ის, თუ რა სირთულებზე მუშაობენ სკოლის სოციალური მუშაკები. ასევე, საუბარია იმაზე, თუ როგორ განვითარდა სკოლის სოციალური მუშაობის მიმართულება საერთაშორისო კონტექსტში და რა ძვრებია ამ კუთხით საქართველოს რეალობაში. დამატებით, აღწერილია, რომელ ეთიკურ ღირებულებებსა და ნორმებს ეფუძნება სკოლის სოციალური მუშაკი თავის პრაქტიკაში და ასევე, ის კონკრეტული ფუნქციები და მოვალეობები, რომელთაც იგი ასრულებს.

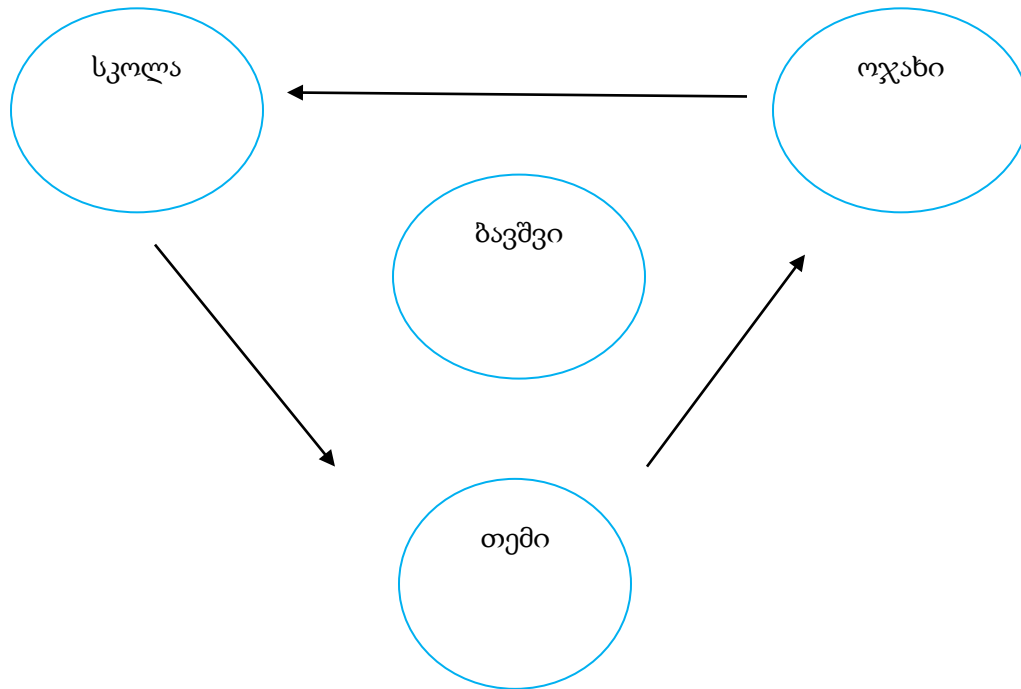
სკოლის სოციალური მუშაობის მიზანი და სამუშაო არეალი

სოციალური მუშაობა, საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის განმარტებით, “არის პროფესია, რომელიც ხელს უწყობს ინდივიდის, ჯგუფის და თემის სოციალური ფუნქციონირების ამაღლებას და მიზნად ისახავს საზოგადოებაში ისეთი პრობლების შექმნას, რომლებიც მათ საკუთარი პოტენციალის სრული რეალიზაციის საშუალებას მისცემს“ (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2005). სკოლის სოციალური მუშაობა მოცემული პროფესიის ერთ–ერთი ძირითადი მიმართულებაა, რომელიც ყველაზე კარგადაა განვითარებული ამერიკისა და ევროპის ქვეყნებში და ასწელზე მეტი ხნის ისტორიას ითვლის. სკოლის სოციალური მუშაობის ძირითადი მიზანი სკოლის, ოჯახისა და თემის ურთიერთდაკავშირებაა მოსწავლეების მხარდასაჭერად. ამ უკანასკნელის უმნიშვნელოვანესი ასპექტებია აკადემიური მოსწრებისა და სოციალური, ემოციური და ქცევითი კომპეტენციების ზრდა. სკოლის სოციალური მუშაობა აღნიშნულ მიზანს ასრულებს საკუთარი უნიკალური ხედვის წყალობით, რომელიც პიროვნებას მის სოციალურ გარემოში ადიქვამს. სკოლის სოციალური მუშაკები თანასწორი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების

უზრუნველყოფას ცდილობენ ყველა მოსწავლისთვის. მათი მუშაობის მიზანია მოსწავლეების გონებრივი, ფიზიკური და ემოციური ჩართულობის მაქსიმალურად ზრდა საკლასო გარემოში და ყველა ბავშვის მიმართ პატივისცემისა და ღირსეული მოპყრობის უზრუნველყოფა. სკოლის სოციალური მუშაობის საბოლოო მიზანი ყველა მოსწავლის სოციალური ინკლუზიის ხელშეწყობა და მათი სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებაა (Constable, 2008; School Social Work Association of America website; International Network for School Social Work website; National Association of Social Workers, 2012).

სკოლის სოციალური მუშაობა ამ უკანასკნელის პრაქტიკის კომპლექსური და სპეციალიზებული სფეროა, რომელზეც დიდ გავლენას ახდენს ქვეყნის საგანმანათლებლო პოლიტიკა და ასევე, ცვალებადი კვლევითი მტკიცებულებები და გამოცდილება-დახელოვნების მოდელები. სოციალური მუშაობის ამ მიმართულების მნიშვნელოვნების დასტურია ისიც, რომ სხვადასხვა ქვეყანაში არსებობს სკოლის სოციალური მუშაობის ცალკე ასოციაციები და პრაქტიკის სტანდარტები, მაგალითად, ა.შ.შ.-ში (National Association of Social Workers, 2012).

სკოლის სოციალური მუშაობა განსაკუთრებულ აქცენტს აკეთებს იმ ბავშვებსა და ახალგაზრდებთან მუშაობაზე, რომელთაც აქვთ სირთულეები სკოლაში, ოჯახსა და/ან თემში (საზოგადოებაში). ამიტომაც სკოლის სოციალური მუშაობა ეფუძნება სკოლას, თემსა და ოჯახს შორის სამკუთხედის შეკვრას ბავშვის საჭიროებების გარშემო (Constable, 2008). ამ მიზნით, სკოლის სოციალური მუშაკები მუშაობენ ინდივიდუალურ და ჯგუფურ დონეებზე ბავშვებსა და ახალგაზრდებთან, მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალთან და ასევე, მშობლებსა და თემთან. ამას გარდა, სკოლის სოციალური მუშაკები იღწვიან სისტემურ (სკოლის ან განათლების სისტემის) დონეზეც – მაგალითად, ძალადობის, დანაშაულის, სუიციდის პრევენციისა თუ რეაგირების პროგრამების დანერგვის მიმართულებით (Dupper, 2003).



პრობლემები და ბარიერები, რომლებზეც, უმეტესწილად, მუშაობენ სკოლის სოციალური მუშაკები, მოიცავს შემდეგს:

- ქცევითი სირთულეები საკლასო და სასკოლო გარემოში;
- ბულინგი;
- ანტისოციალური ქცევა;
- სოციალური კომპეტენციების/უნარების ნაკლებობა/არქონა;
- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები და მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობები;
- ემოციური და ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები;
- დეპრესია და თვითმკვლელობის რისკი;
- სკოლის ხშირი გაცდენები/სკოლის მიტოვების რისკი;
- ალკოჰოლისა და სხვა ნივთიერებების მოხმარება და ზოგადად, მათზე დამოკიდებულება;

- ბავშვზე ძალადობა და მისი უგულვებელყოფა;
- უსაფრთხო და მეგობრული გარემოს არარსებობა სკოლაში;
- ოჯახის ბაზისური საჭიროებების დაუკმაყოფილებლობა;
- მშობლების განქორწინება;
- ადრეულ ასაკში ფეხმძიმობა/ადრეული ქორწინება და ა.შ. (Dupper, 2003; School Social Work Association of America website; International Network for School Social Work website).

სკოლის სოციალური მუშაობის ისტორია საერთაშორისო კონტექსტში

სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარება, დიდწილად, ა.შ.შ.–ს უკავშირდება. სკოლაში სოციალური მუშაკი პირველად 1906–1907 სასწავლო წელს გაჩნდა ა.შ.შ.–ში, ერთდროულად: ნიუ იორკში, ბოსტონში, ჰარტფორდსა და ჩიკაგოში. სკოლის სოციალური მუშაკის მომსახურების დაფინანსება სკოლის მიერ პირველად ნიუ იორკის შტატის როჩესტერის სასკოლო სისტემაში მოხდა, 1913 წელს. 1923 წელს სკოლის სოციალური მუშაკების რიცხვი ა.შ.შ.–ში გაიზარდა, რადგან მათ დაევალებათ არასრულწლოვანთა ანტისოციალური ქცევის პრევენციაზე სკოლებში მუშაობა. 1945 წელს ამერიკის განათლების სამინისტრომ გამოსცა რეკომენდაცია, რომლის მიხედვითაც, პროფესიონალი სკოლის სოციალური მუშაკი მაგისტრის ხარისხის მფლობელი უნდა ყოფილიყო. 1955 წელს ამერიკის სკოლის სოციალური მუშაობის ეროვნული ასოციაცია აარსებს სკოლის სოციალური მუშაობის სპეციალიზებულ მიმართულებას. 1973 წელს ასოციაციის სკოლის სოციალური მუშაობის საბჭო პირველად იკრიბება; სკოლის სოციალური მუშაობის სტანდარტების პირველი ვერსია კი 1976 წელს მუშავდება ამავე ასოციაციის მიერ. 1992 წელს სკოლის სოციალური მუშაკის ლიცენზირების სპეციალური გამოცდა კვლავ ა.შ.შ.–ში სკოლის სოციალურმა მუშაკებმა პირველად ჩააბარეს. 1994 წელს სკოლის სოციალური მუშაობის ასოციაცია უკვე გამოეყო ამერიკის სოციალურ მუშაკთა ეროვნულ ასოციაციას და ცალკე ორგანიზაციად დაარსდა (Dupper, 2003).

სკოლის სოციალური მუშაობის ზემოაღწერილი განვითარება ფეხდაფეხ მიჰყვებოდა ა.შ.შ.-ში მიმდინარე სოციალურ და პოლიტიკურ ცვლილებებსა და ასევე, უფლებების დაცვაზე ორიენტირებულ მოძრაობებს, დაწყებული უფასო სავალდებულო ზოგადი განათლების მოთხოვნიდან და დიდი დეპრესიიდან, დასრულებული ფერადკანიანთა, ქალთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვისთვის სოციალური მოძრაობებით (Dupper, 2003).

დღესდღეობით, რამდენიმე ქვეყანაში არსებობს სკოლის სოციალური მუშაობის ცალკე სტანდარტები და სკოლის სოციალური მუშაკების ცალკე ასოციაციები. აღნიშნული პროფესიის წარმომადგენლები ყველა კონტინენტზე, ჯამში 53 ქვეყანაში, მუშაობენ სკოლებში. ა.შ.შ.-ის გარდა, სკოლის სოციალური მუშაკები ჰყავთ, მაგალითად, არგენტინაში, ავსტრალიაში, ავსტრიაში, ბულგარეთში, კანადაში, ჩინეთში, ხორვატიაში, ფინეთში, საფრანგეთში, გერმანიაში, განაში, ისლანდიაში, ინდოეთში, იამაიკაზე, იაპონიაში, კორეაში, ლატვიაში, ლიტვაში, მონღოლეთში, ახალ ზელანდიაში, ნიგერიაში, ნორვეგიაში, პაკისტანში, პოლონეთში, რუსეთში, სინგაპურში, სამხრეთ აფრიკაში, შვედეთში, შვეიცარიაში, ტაივანში, გაერთიანებულ სამეფოში, ვიეტნამსა და სხვა ქვეყნებში (International Network for School Social Work website).

ა.შ.შ.-ში, რომელსაც, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სკოლის სოციალური მუშაობის ყველაზე ხანგრძლივი ისტორია აქვს, სკოლის სოციალური მუშაკი, ძირითადად, მაგისტრის ხარისხის მფლობელია თავის პროფესიაში. იგი კარგად იცნობს განათლებისა და სკოლების შესახებ კანონმდებლობას და მისი ფუნქციონირების სპეციფიკას. ასევე, მას კარგად ესმის ისეთ სისტემებს შორის კავშირი, როგორებიცაა: განათლება, არასრულწლოვანთა მართლმსაჯულება, ოჯახებისა და ბავშვების კეთილდღეობა, ფსიქიკურ ჯანმრთელობასა და შეზღუდულ შესაძლებლობაზე მიმართული სისტემები და ბავშვთა დაცვის მომსახურებები (Constable, 2008).

აღსანიშნავია, რომ სკოლის სოციალურ მუშაკებს საერთაშორისო კონტექსტში აქტიურად უწევთ თანამშრომლობა სხვა მხარდამჭერ პროფესიონალებთან. ამ

უკანასკნელთა შორის ყველაზე მეტად აღსანიშნავია: (1) სკოლის ფსიქოლოგი, რომელიც აკადემიურ და ფსიქოლოგიურ ტესტირებას აწარმოებს, რათა ქცევითი და დასწავლის სირთულეები დაადგინოს; სპეციალურ რჩევებს აძლევს მასწავლებლებს; და ზოგჯერ ინდივიდუალურ და ჯგუფურ კონსულტირებას უწევს მოსწავლეებსა და მშობლებს; (2) მოსწავლეთა მრჩეველი, რომელიც ინდივიდუალურ და ჯგუფურ კონსულტაციას უწევს მოსწავლეებს, მათთვის საჭირო და საინტერესო თემებზე, და ასევე, ეხმარება ბავშვებს საკუთარი სასწავლო მიზნებისა და სკოლის შემდგომი განათლებისა თუ დასაქმების საკითხებთან დაკავშირებით; (3) სკოლის ექთანი, რომელიც ფიზიკური და ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემების პრევენციასა და ადრეულ ჩარევაზე მუშაობს (Dupper, 2003).

სკოლის სოციალური მუშაობის ეთიკური ღირებულებები და სტანდარტები

სოციალური მუშაობის პროფესიაში ღირებულებები ისეთივე მნიშვნელოვან როლს თამაშობს, როგორც ცოდნა და უნარები. სკოლის სოციალური მუშაობა ხშირ შემთხვევაში აწყდება ეთიკურ დილემას, როდესაც: ვალდებულებები კლიენტისადმი ეწინააღმდეგება სკოლის წინაშე აღებულ ვალდებულებებს, პროფესიული ეთიკის დაცვა არ ეთანხმება საკანონმდებლო ჩარჩოს ან ის სამუშაო, რომელიც უნდა შესრულდეს, შეუსაბამოა პროფესიონალის პირად ღირებულებებთან. სკოლის სოციალურმა მუშაკმა უნდა დაიცვას ბალანსი პროფესიული ეთიკითა და კანონით გათვალისწინებულ ვალდებულებებს შორის. ამისათვის სკოლის სოციალური მუშაკი კარგად უნდა იცნობდეს პროფესიული ეთიკის კოდექსს, ქვეყანაში არსებულ კანონმდებლობასა და სკოლაში დადგენილ წესებს (Dupper, 2003).

საქართველოში მოქმედებს სოციალური მუშაობის ზოგადი ეთიკის კოდექსი (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2009), რომელიც არ არის დამტკიცებული, თუმცა ქვეყანაში ამ პროფესიის შედარებით ახალბედა წარსულიდან გამომდინარე, სკოლის სოციალური მუშაობის სპეციალიზაციის ცალკე სტანდარტები

არ გვაქვს. ა.შ.შ.–ში სოციალურ მუშაკთა ეროვნული ასოციაციის სკოლის სოციალური მუშაობის მოქმედი სტანდარტების მიხედვით, სკოლის სოციალური მუშაკის ძირითადი ღირებულებები შემდეგია:

- ყოველი მოსწავლე ღირებულია, როგორც პიროვნება;
- ყველა მოსწავლეს უნდა ჰქონდეს თანაბარი შესაძლებლობა, საკუთარი პოტენციალის გათვალისწინებით, სრულად ჩაერთოს სასწავლო პროცესში;
- სასწავლო პროცესში უნდა იყოს გათვალისწინებული ინდივიდუალური განსხვავებები (მათ შორის, დასწავლის კუთხით) და შესაბამისად უნდა იყოს დაგეგმილი ჩარევები;
- ყველა მოსწავლეს უნდა მოექცნენ სკოლაში თანასწორად, მიუხედავად მისი ნებისმიერი მახასიათებლისა თუ განსხვავებულობისა (National Association of Social Workers, 2012).

ზემოაღნიშნულზე დამატებით, ამერიკის სოციალურ მუშაკთა ეროვნული ასოციაცია სკოლის სოციალური მუშაკებისთვის ადგენს სტანდარტებს შემდეგი მიმართულებებით:

- *სკოლის სოციალური მუშაკის კვალიფიკაცია*: რეკომენდებულია სოციალური მუშაობის მაგისტრის ხარისხი;
- *შეფასება*: ინდივიდების, ოჯებისა და სისტემების/ორგანიზაციების/თემის ვალიდური შეფასება მოსწავლეების სოციალური, ემოციური, ქცევითი და აკადემიური შედეგების გაუმჯობესების მიზნით;
- *ინტერვენცია/ჩარევა*: მტკიცებულებაზე დაფუძნებული ჩარევების გამოყენება პრაქტიკაში;
- *გადაწყვეტილებების მიღება და პრაქტიკის შეფასება*: მონაცემების/მტკიცებულების გამოყენება მომსახურების მიწოდების დროს, გადაწყვეტილებების მიღებისა და საკუთარი პრაქტიკის რეგულარულად შეფასებისთვის. ძალიან მნიშვნელოვანია როგორც მოსწავლეებსა და მათ

ოჯახებზე ორიენტირებული, ასევე სკოლისა და განათლების სისტემის ცვლილებაზე ორიენტირებული ჩარევების ეფექტიანობის პერიოდული შეფასება როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი მეთოდების გამოყენებით. ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ ეფექტიანობის შეფასება მაქსიმალურად მონაწილეობითი იყოს და სკოლის წარმომადგენლებს, მოსწავლეებსა და მშობლებს ჰქონდეთ შესაძლებლობა, მონაწილეობა მიიღონ ჩარევების ეფექტიანობის კვლევის დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში;

- *ჩანაწერების წარმოება და შენახვა:* ზუსტი ჩანაწერების წარმოება შემთხვევებთან დაკავშირებით და ამ მონაცემების კონფიდენციალურად შენახვა;
- *სკოლის სოციალური მუშაკის სამუშაო დატვირთვის მართვა:* ოპტიმალურ თანაფარდობად ითვლება - დაახლოებით 1 სოციალური მუშაკი 250 მოსწავლეზე, რომელთაც გამოკვეთილი საჭიროებები არ აქვთ; თუმცა 1 სოციალური მუშაკი 50 მოსწავლეზე, რომელთაც გამოკვეთილი საჭიროებები აქვთ;
- *პროფესიული განვითარება:* სკოლის სოციალური მუშაკისთვის უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების მიწოდება, საუკეთესო მომსახურების უზრუნველსაყოფად;
- *კულტურული კომპეტენტურობა:* მომსახურების მიწოდებისას სკოლის სოციალური მუშაკის მიერ მულტიკულტურული კომპეტენციის გამოვლენა;
- *დისციპლინათაშორისი თანამშრომლობა:* პოზიტიური სამუშაო ურთიერთობების ჩამოყალიბება სკოლისა და სკოლასთან დაკავშირებულ პერსონალთან;
- *ადვოკატობა:* მოსწავლეების უფლებების ადვოკატობა, რათა ყველა მოსწავლემ მიიღოს განათლება და მომსახურებები თანასწორუფლებიან პირობებში, მათი აკადემიური შედეგების გასაუმჯობესებლად და ფსიქო-სოციალური საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად;
- *ადმინისტრაციული მხარდაჭერა და პროფესიული ზედამხედველობა:* ადეკვატური ხარისხითა და პერიოდულობით პროფესიული ზედამხედველობისა

და საჭირო სამუშაო პირობების უზრუნველყოფა სკოლის სოციალური მუშაკისთვის (National Association of Social Workers, 2012).

ფუნდამენტური ეთიკური ნორმა სკოლის სოციალური მუშაობის ფარგლებში არის კონფიდენციალობის პრინციპის დაცვა. თუმცა, ხშირ შემთხვევაში, სკოლის გარემო ერთ-ერთი ყველაზე რთული სივრცეა კლიენტის პირადი ინფორმაციის უსაფრთხოდ შენახვისთვის. სოციალური მუშაკი აწყდება დილემას ინფორმაციის გაზიარების დროს: ვისთან და რა სახის ინფორმაციის გაზიარება არის მიზანშეწონილი. ამერიკის სკოლის სოციალური მუშაობის ასოციაციის მიერ შედგენილია რეკომენდაციები სკოლის სოციალური მუშაკების მხარდასაჭერად ამ ასპექტებში:

- სკოლის სოციალური მუშაკი კარგად უნდა იცნობდეს ქვეყანაში მოქმედ კანონმდებლობას არასრულწლოვნებთან დაკავშირებით, თუ როგორ არის დარეგულირებული მათი კონფიდენციალობის საკითხები ამა თუ იმ საკანონმდებლო დოკუმენტით;
- სკოლის სოციალურმა მუშაკმა უნდა აცნობოს მოსწავლესა და მის მშობელს, რომ შესაძლოა, ვერ მოხდეს სრულად კონფიდენციალურობის დაცვა და უნდა აუხსნას მათ არსებული ჩარჩოები კონფიდენციალობის საკითხთან დაკავშირებით; მაგალითად, როდესაც საქმე ეხება ძალადობის შემთხვევას ან საკუთარი/სხვისი დაზიანების განზრახვას და როდესაც სოციალურ მუშაკს კანონით ევალება კონფიდენციალური ინფორმაციის გაცემა;
- სკოლაში სხვა პროფესიონალებთან ინფორმაციის გაზიარება უნდა მოხდეს მხოლოდ აუცილებლობის შემთხვევაში და მხოლოდ პროფესიული მოსაზრებების საფუძველზე. არსებული დოკუმენტაციის შენახვა და გაზიარება უნდა მოხდეს სიფრთხილის დაცვით, რათა არ დაირღვეს ბავშვის ინტერესები (Dupper, 2003).

სკოლის სოციალური მუშაკის ფუნქცია-მოვალეობები

სკოლის სოციალური მუშაკი, საერთაშორისო კონტექსტში, მრავალ როლს ასრულებს. სკოლის სოციალური მუშაკის პრაქტიკაზე უშუალო გავლენას ახდენს უახლესი კვლევითი მტკიცებულებები, რომლებიც შემდეგ ძირითად მიმართულებებზე ამახვილებს ყურადღებას: (1) ინტეგრირებული ჩარევების აუცილებლობა პირველადი პრევენციის გასაძლიერებლად; (2) ადრეული სკრინინგისა და ჩარევის მნიშვნელობა; (3) ჩარევები, რომლებიც ოჯახში, სკოლასა და თემში მრავლობით რისკ ფაქტორებზე არის მიმართული და მოიცავს არა მარტო მოსწავლეზე, არამედ მშობლებზე, მასწავლებლებსა და სკოლის ადმინისტრაციაზე ორიენტირებულ მუშაობას; (4) ინდივიდუალურ და სისტემურ ფაქტორებზე მიმართული ჩარევები, რომლებიც მოსწავლის აკადემიურ წარმატებას უწყობს ხელს; და (5) მტკიცებულებებზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებები და ინტერვენციების რეალიზება (National Association of Social Workers, 2012).

საერთაშორისო კონტექსტში, სკოლის სოციალური მუშაკი საქმიანობს შემდეგი ძირითადი მიმართულებებით:

- *ინდივიდების, ოჯახებისა და ჯგუფების კონსულტირება*: ფსიქო-ემოციური მხარდაჭერის გაწევა მოსწავლეებისა და მათი ოჯახის წევრებისთვის სტრესულ სიტუაციებში ან პრობლემებსა და სირთულეებთან გამკლავების პროცესში; აღნიშნული მოიცავს მუშაობას ინდივიდუალურ და ჯგუფურ კონტექსტში;
- *ადვოკატობა*: მოსწავლისა და მისი ოჯახის უფლებების დაცვა სკოლის სივრცეში, მაგალითად, როცა შშმ მოსწავლის მიღებაზე სკოლა არაოფიციალურად უარს აცხადებს ან მოსწავლის სკოლაში მიღებისთვის არსებობს ბარიერები, რომელთა გადალახვაც ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებას არ შეუძლია;
- *კონსულტაციის გაწევა სხვადასხვა საკითხზე*. საჭირო რჩევების მიწოდება მოსწავლისა და მისი ოჯახისთვის მომსახურებებსა და რესურსებზე, რომლებიც მათთვის არის ხელმისაწვდომი სკოლაში თუ სკოლის გარეთ და მიზნად ისახავს არსებული საჭიროებების დაკმაყოფილებას/პრობლემების პრევენციას/გადაჭრას;

- *თემთან კავშირი:* მუშაობა ოჯახთან თემში (ვიზიტები, სიტუაციის შეფასება, ჩარევის დაგეგმვა და განხორციელება), ასევე, სათემო ღონისძიებების დაგეგმვა და განხორციელება, მაგალითად, ცნობიერების ასამაღლებლად, კონკრეტულ საკითხებზე ან ჯგუფის საჭიროებებზე (მაგალითად, შშმ ბავშვები, ქუჩაში მცხოვრები და მომუშავე ბავშვები) და თემში არსებული იმ ოჯახების დაახლოება სკოლასთან, რომელთაც, შესაძლოა, არ დაჰყავდეთ სასკოლო ასაკის ბავშვი საგანმანათლებლო დაწესებულებაში (შეზღუდული შესაძლებლობების, ინფორმაციის არქონის და სხვა მიზეზების გამო);
- *მულტიდისციპლინური გუნდის კოორდინირება:* სკოლაში არსებული მულტიდისციპლინური გუნდის კოორდინირება: პედაგოგი, ფსიქოლოგი, სპეციალური მასწავლებელი და სხვა; ეს, შეიძლება, იყოს, მაგალითად, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებაზე პასუხისმგებელი გუნდი;
- *საჭიროებების შეფასება და შესაბამისი ინტერვენციის განხორციელება:* არსებული საჭიროებების შეფასება ინდივიდუალურად, მოსწავლესთან, ოჯახთან, მოსწავლეებისა და მშობლების ჯგუფსა თუ ზოგადად, სკოლასთან მუშაობის პროცესში და შესაბამისი ჩარევების დაგეგმვა და განხორციელება;
- *პროგრამებისა და პოლიტიკის შემუშავება:* მუშაობა სკოლისა და ზოგადად, განათლების სისტემის პოლიტიკის დონეზე და არსებული საჭიროებების შესაბამისად, სკოლაში პროგრამებისა და პოლიტიკის მიმართულებების შემუშავება; მაგალითად, პროგრამა ანტი-ბულინგისა ან მავნე ნივთიერებების მოხმარების პრევენციისთვის და ა.შ. (Dupper, 2003; Constable, 2008).

სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარება საქართველოში

საქართველოში სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარების მიმართულებით მნიშვნელოვანი საქმიანობით გამოირჩევა საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია. მიუხედავად იმისა, რომ ამ მიმართულების განვითარების მცდელობები, ფაქტობრივად,

ასოციაციის დაარსებიდან მოყოლებულია, მნიშვნელოვანი ძვრა, სკოლის სოციალური მუშაობის კონცეფციის განვითარებისა და საპილოტე რეჟიმში სკოლის სოციალური მუშაკის მომსახურების დატესტვის მიმართულებით, 2016 წლიდან დაიწყო, პროექტის „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ახალგაზრდების სოციალური ინკლუზიის მხარდაჭერა 2015–2017“ ფარგლებში. 2017 წელს საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციამ თბილისის 2 სკოლაში განახორციელა სკოლის სოციალური მუშაობის საპილოტე პროექტი, რომლის ფარგლებშიც შემუშავდა სკოლის სოციალური მუშაკის სამუშაო აღწერილობაც. პროექტის მიზანი იყო თბილისის 2 საპილოტე სკოლაში სასკოლო კლიმატის გაუმჯობესების ხელშეწყობა, მოსწავლეების, მშობლების, მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციის წევრების აქტიური ჩართვისა და სოციალური მუშაობის ჩარევების განხორციელების გზით. ინიციატივის ერთ–ერთი ცენტრალური მოტივი ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობა იყო, განსაკუთრებით, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე (შშმ) და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეებისთვის; თუმცა ამ მიზნის მისაღწევად აუცილებელი იყო მთელი სკოლის კლიმატის გაუმჯობესებაზე მუშაობა და ყველა ჩართული ჯგუფის გაძლიერება, რაც, საბოლოოდ, შშმ და სსსმ მოსწავლეებისთვის (და ზოგადად, სკოლის ყველა ბავშვისთვის) მეტად მიმღებელი, კეთილგანწყობილი და უსაფრთხო გარემოს შექმნას შეუწყობდა ხელს.

სკოლის გაძლიერების ინიციატივის ხორცშესხმა დაიწყო პირველადი კვლევით, რომელიც გულისხმობდა როგორც თვისებრივი, ასევე რაოდენობრივი მონაცემების შეგროვებას. ეს უკანასკნელი შეგროვდა პროექტის დასასრულსაც, თვისებრივი კვლევა კი მონაწილეობით ხასიათს ატარებდა და ქმედებაზე იყო დაფუძნებული, რაც გულისხმობდა, რომ კვლევის ამ ნაწილში მოსწავლეთა, მასწავლებელთა, მშობელთა და ადმინისტრაციის წარმომადგენელთა ფოკუს ჯგუფები გამოყოფდნენ სირთულეებს, გეგმავდნენ მათი აღმოფხვრისთვის საჭირო ეფექტურ ზომებს, რომელთაც ახორციელებდნენ სკოლაში პროექტის მიმდინარეობის მთელ პერიოდში. რაოდენობრივი მონაცემები (მოსწავლეთა მიერ შევსებული კითხვარების მეშვეობით)

შეგროვდა ორივე სკოლაში, ჯამში 4 კლასში (დაწყებითი საფეხური), რომლებშიც სსსმ ბავშვები სწავლობდნენ, თვისებრივ კვლევაში კი მაღალი საფეხურის მოსწავლეები და ყველა საფეხურის მოსწავლეების მშობლები და მასწავლებლები იყვნენ ჩართულნი. რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის მიზანი იყო სკოლის კლიმატთან დაკავშირებული ფაქტორების კვლევა და კლიმატის გაუმჯობესებაზე ორიენტირებული ჩარევების მონაწილეობითი პრინციპით დაგეგმვა და განხორციელება.

პილოტის ფარგლებში, სკოლის სოციალური მუშაკის საქმიანობა შემდეგ ძირითად მიმართულებებს მოიცავდა:

1. ინდივიდუალურ შემთხვევებზე მუშაობა

ინდივიდუალურ შემთხვევებზე მუშაობა გულისხმობდა შემდეგ საფეხურებს: პირველადი კონტაქტი ბავშვთან, მშობელსა/ოჯახსა/მეურვესა და სკოლის შესაბამის პერსონალთან, საჭიროებებისა და ძლიერი მხარეების შეფასება, სამოქმედო გეგმის დასახვა, მისი განხორციელება და შემთხვევის პერიოდული გადასინჯვა.

ინდივიდუალურ შემთხვევებზე მუშაობისას, სოციალური მუშაკები იყენებდნენ შემდეგ ძირითად მეთოდებს:

- შემთხვევის მართვა (პირველადი კონტაქტიდან შემთხვევაზე მუშაობის დასრულებამდე კლიენტთან ერთად დასახული მიზნების შესრულებაზე მუშაობა);
- მიზანზე ცენტრირებული პრაქტიკა, რომელიც გულისხმობდა შედარებით გრძელვადიანი მიზნების მოკლევადიან დავალებებად ქცევას ბავშვისთვის, ოჯახისთვის, სკოლის პერსონალისა და სოციალური მუშაკისთვის (სკოლის სოციალური მუშაობის მეთოდების შესახებ დაწვრილებითი ინფორმაცია იხილეთ მომდევნო თავში).

ინდივიდუალურ შემთხვევებზე მუშაობა, ყველაზე ხშირად, შემდეგი მიმართულებებით ხორციელდებოდა:

- მოსწავლისა და მისი ოჯახის უფლებების ადვოკატობა სკოლასა და სკოლის გარეთ არსებულ ორგანიზაციებში/მომსახურებებში, საჭირო რესურსებისა და მხარდაჭერის მიღების მიზნით (მაგალითად, დღის ცენტრი, ინდივიდუალური ასისტენტი სკოლაში და ა.შ.);
- მუშაობა მოტივაციის ამაღლებაზე (ბავშვის, მშობლისა თუ სკოლის პერსონალის), ბავშვისა და ოჯახისთვის სასიკეთო ცვლილების ხელშეწყობის მიზნით;
- მოსწავლეთა სოციალური უნარების (კომუნიკაცია, კონფლიქტების მართვა, სტრესის მართვა, ბრაზისა და სხვა ნეგატიური ემოციების მართვა და სხვა) განვითარების ხელშეწყობა, ინდივიდუალურ და ჯგუფურ კონტექსტში მუშაობის გზით;
- მშობლობის უნარებზე მუშაობა მშობლებსა და ოჯახებთან;
- მასწავლებლების კონსულტაცია, კონკრეტული მოსწავლის ქცევასა და ჩართულობასთან დაკავშირებით;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის ხელშეწყობა ბავშვის (ასაკის შესაბამისად), მშობლისა და ჩართული სათემო ორგანიზაციების მონაწილეობით;
- სასკოლო პერსონალისა და სათემო ორგანიზაციების მონაწილეობით შემთხვევის კონფერენციების წარმართვა მეტად კოორდინირებული მუშაობის უზრუნველსაყოფად.

2. ჯგუფური მუშაობა

ჯგუფური მუშაობა მიმდინარეობდა მასწავლებლებთან (ჯგუფური შეხვედრები), მოსწავლეებსა (კლასებში მუშაობა და მოსწავლეთა კლუბი) და მშობლებთან (მშობელთა კლუბი). ჯგუფური ჩარევები კლუბებისა და ჯგუფური შეხვედრების ფარგლებში, ძირითადად, შემდეგ სახეებს ატარებდა:

- ტრენინგები;
- დისკუსიები;

- სტუმრების მოწვევა (სხვადასხვა დამხმარე პროფესიის წარმომადგენლები, ცნობილი ადამიანები და სხვა);
- კინოჩვენებები;
- სკოლაში ცვლილებების განხორციელების ადვოკატობის ღონისძიებები მასწავლებლებთან, მშობლებსა და მოსწავლეებთან.

პროექტის ერთ–ერთი უმნიშვნელოვანესი მიმართულება იყო საკლასო ჩარევები, რომლებიც ხორციელდებოდა კლასებში. ეს უკანასკნელი არაფორმალური განათლების ღონისძიებების გამოყენებით მიმდინარეობდა და მათ სკოლის სოციალური მუშაკები ახორციელებდნენ მასწავლებლებთან თანამშრომლობით. საკლასო ჩარევები შემდეგ თემებს ეძღვნებოდა:

- ბულინგი/ძალადობა;
- ეფექტური კომუნიკაცია;
- ემოციების/ბრაზის/კონფლიქტის მართვა;
- მრავალფეროვნების/შშმ/სსსმ თემებზე ცნობიერების ამაღლება;
- ჯანსაღი ცხოვრების წესი.

3. სკოლის დონეზე ცვლილებებზე მუშაობა

სკოლის სოციალური მუშაკები მუშაობდნენ სკოლის დონეზე ცნობიერების ასამაღლებლად შემდეგ საკითხებზე:

- შეზღუდული შესაძლებლობები;
- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები;
- ბულინგი;
- ბავშვის უფლებები;
- ჯანსაღი ცხოვრების წესი.

რაც შეეხება სკოლის დონეზე ცვლილებების ადვოკატობას, მუშაობა მიმდინარეობდა შემდეგი მიმართულებებით:

- ბულინგის/მალადობისა და სარისკო ქცევების პრევენციის/რეაგირების სისტემის დახვეწის ხელშეწყობა;
- სკოლისთვის საჭირო პერსონალის დაქირავების ადვოკატობა;
- გარემოს ადაპტირების საკითხებზე ადვოკატობა;
- სკოლის უკეთ დაკავშირება სათემო ორგანიზაციებსა და მომსახურებებთან.

მიუხედავად პილოტის აქტიური ფაზის ძალიან ხანმოკლე პერიოდისა (2–დან 3 თვემდე), განხორციელებული პროექტის შეფასების საწყისი და საბოლოო რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევების შედეგად, შეგვიძლია, დავასკვნათ, რომ სკოლის სოციალური მუშაობა ქართულ რეალობაში მნიშვნელოვან პოზიტიურ ცვლილებებს განაპირობებს, რაც გამყარებულია სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი რაოდენობრივი მტკიცებულებებით. ამ შედეგებს შორის განსაკუთრებით აღსანიშნავია შემდეგი:

- სკოლის სოციალური მუშაკების ჩარევების შედეგად, კლასის კლიმატი გაუმჯობესდა. ინტერვენციის შემდეგ, ის მოსწავლეები, რომლებიც ნაკლებად მეგობრობდნენ, მეტად შეკრულნი და ერთმანეთისადმი კეთილმოსურნენი გახდნენ;
- გაიზარდა მოსწავლეების მონაწილეობა ერთობლივი დავალებების შესრულებაში. კერძოდ, ინტერვენციის შემდეგ, ის ბავშვები, რომლებიც თითქმის არასდროს მონაწილეობდნენ დავალებების ერთობლივად შესრულებაში, ინტერვენციის შემდეგ საშუალო სიხშირით არიან ჩართულნი;
- გაიზარდა მოსწავლეების მიერ თავისუფალი დროის ერთად გატარების, კერძოდ, ერთად სეირნობის, შემთხვევები. ინტერვენციის შემდეგ, ის მოსწავლეები, რომლებიც საშუალო სიხშირით სეირნობდნენ თანაკლასელებთან ერთად, პოსტ-ტესტის ეტაპზე თითქმის ყოველთვის ერთად სეირნობენ; მოსწავლეები, რომლებიც არასოდეს სეირნობდნენ თანაკლასელებთან, ახლა საშუალო სიხშირით სეირნობენ;
- მოსწავლეები ნაკლებად გამოხატავენ აგრესიას;

- ინტერვენციის შემდეგ, მოსწავლეების მშობლები უფრო ხშირად ხვდებიან სკოლის ადმინისტრაციას, რათა სკოლის საკითხების გადაჭრაში მიიღონ მონაწილეობა;
- ასევე, მშობლები, საჭიროების შემთხვევაში, უფრო მეტად ეხმარებიან საკუთარ შვილებს საშინაო დავალებების შესრულებაში.

გარდა ზემოაღნიშნული რაოდენობრივი მონაცემებისა, მნიშვნელოვანი იყო შემდეგი შედეგებიც, რომლებიც პროექტის მონაწილეობითი, თვისებრივი კვლევით იყო მიღწეული:

- ორივე სკოლაში შეიქმნა მოსწავლეთა კლუბები, რომლებიც ყოველკვირეულად იკრიბებოდა შემდეგ თემებზე: კომუნიკაცია, ბულინგი, კონფლიქტების მართვა, გენდერული თანასწორობა, ჯანსაღი ცხოვრების წესი, ინდივიდი და საზოგადოება, მოსწავლეთა კლუბების მნიშვნელობა, პროექტების წერა და ა.შ. კლუბის შეხვედრებზე დაპატიჟებულნი იყვნენ სტუმრები სათემო ორგანიზაციებიდან და ცნობილი მწერლები. ორივე სკოლაში მოსწავლეთა კლუბები განაგრძობენ ფუნქციონირებას, კურატორი მასწავლებლის მხარდაჭერით;
- მოსწავლეების მიერ დაიგეგმა და განხორციელდა საჭიროებების კვლევა სკოლებში, რაც საფუძვლად დაედება მოსწავლეთა კლუბის შემდგომ ფუნქციონირებას;
- ჩატარდა კარიერის და კითხვის დღეები კლასებში მშობლების ჩართულობის გასაზრდელად; ასევე, ჩატარდა სპეციალურად მამების კრებები მამების ჩართულობის გასაზრდელად;
- კლასებში განხორციელდა საკლასო ჩარევები, სოციალური მუშაკების მიერ მასწავლებლებთან თანამშრომლობის მრავალფეროვანი აქტივობებით, ფილმებითა და სხვა რესურსებით, რომლებიც სკოლებს გადაეცა;
- სსსმ მოსწავლეებთან მიმართებით, შედგა და პრაქტიკული მუშაობისთვის იყო გამოყენებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები;

- მასწავლებლებს ჩაუტარდათ ტრენინგები/სამუშაო შეხვედრები ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმებზე, ქცევის მართვაზე, ძალადობაზე, ბულინგზე და ქვეყანაში არსებულ ფსიქო-სოციალურ მომსახურებებზე;
- ჩატარდა შშმ თემაზე სპეციალური გაკვეთილები/ღონისძიებები ბავშვებთან კლასებში;
- შემუშავდა კითხვარები მოსწავლეებისთვის მათ ინტერესებსა და ინფორმაციის მოსაპოვებლად მათთვის სასურველ სწავლების მეთოდებზე, რომელთაც გამოიყენებენ მასწავლებლები საკუთარ კლასებში;
- შეიქმნა მშობელთა კლუბები ორივე სკოლაში; ისინი ყოველკვირეულად იკრიბებოდა პროექტის თანამშრომლებსა და მოწვეულ სტუმრებთან შემდეგ საკითხებზე: ქცევის მართვა, აღზრდის პოზიტიური მეთოდები, კიბერბულინგი, ბულინგი/ძალადობა, ქვეყანაში არსებული ფსიქო-სოციალური მომსახურებების გაცნობა, ბავშვობისდროინდელი ტრავმა და მისი გავლენა ბავშვის სამომავლო ცხოვრებაზე და ა.შ. შემუშავდა კლუბების წესდება და იგეგმება მათი სამეურვეო საბჭოს მიერ დამტკიცება;
- მშობლები ადვოკატობენ ფსიქოლოგის, ექიმის, სპეციალური მასწავლებლის, ინდივიდუალური ასისტენტისა და სოციალური მუშაკის მათ სკოლებში შემოყვანას/სათანადო რაოდენობით დაქირავებას;
- მშობლების ინიციატივით, სკოლებში ხორციელდება პროექტები: ბულინგის თაობაზე ცნობიერების ამაღლება და საახალწლო ღონისძიების მოწყობა;
- მშობლები მონაწილეობენ უმცროსკლასელებისთვის დიდ შესვენებაზე უსაფრთხო თამაშების/გასართობი ღონისძიებების დაგეგმვასა და განხორციელებაში;
- დაფუძნების პროცესშია უფასო წრეები მოსწავლეებისთვის სკოლის ბაზაზე;
- მიმდინარეობს მუშაობა სკოლის ფიზიკურ ადაპტირებაზე;
- მოსწავლეებთან ერთად განხორციელდა გარემოსდაცვითი ღონისძიებები, დაასუფთავეს სკოლის ეზო;

- ექიმი შეხვდა და ესაუბრა მოსწავლეებს ჯანსაღი ცხოვრების წესზე (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

გამომდინარე საპილოტე ჩარევის პოზიტიური შედეგებიდან, რომლებიც კვლევით მტკიცებულებებს ეფუძნება, ძალიან მნიშვნელოვანია სკოლის სოციალური მუშაობის შემდგომი განვითარების ადვოკატობა საქართველოს სკოლებში, მოსწავლეთა ფსიქო–ემოციური და სოციალური კეთილდღეობის გაუმჯობესების მიზნით.

III თავი: სკოლის სოციალური მუშაობის მოდელები, მიდგომები და მეთოდები; სკოლის მოწყობის, კულტურის, კლიმატისა და ცვლილების თეორიული საფუძვლები

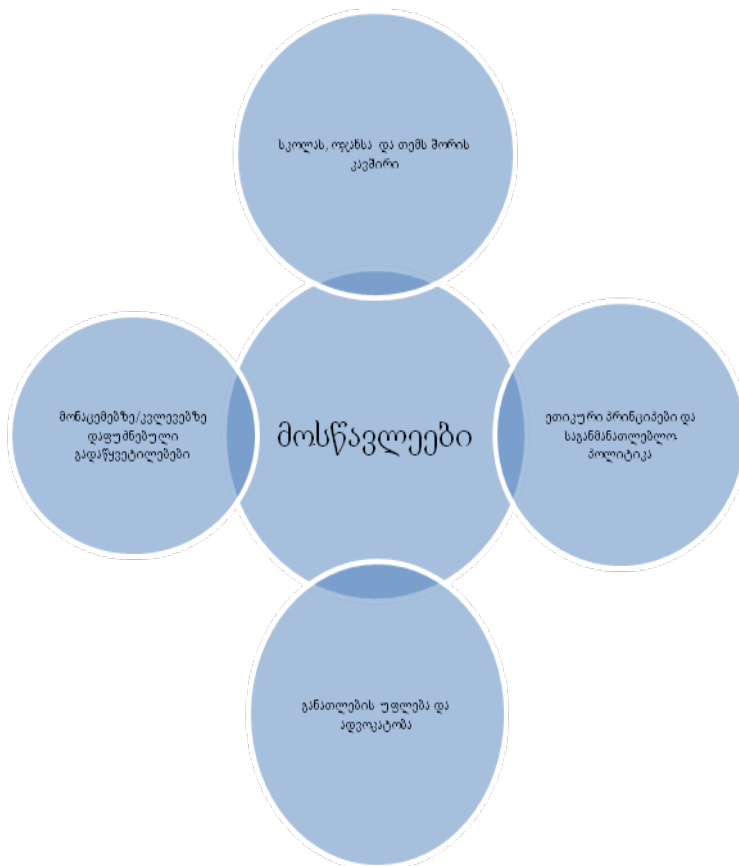
წინამდებარე თავი აღწერს სკოლის სოციალური მუშაობის თეორიულ საფუძვლებს, პრაქტიკის მოდელებსა და მეთოდებს, მათ პრაქტიკულ გამოყენებას სკოლის გარემოში, ასევე, მათ გამოყენებასთან დაკავშირებულ უპირატესობებსა და სირთულეებს. დამატებით, თავში საუბარია სკოლის მოწყობისა და ამ აღმზრდელობით გარემოში ცვლილების თეორიულ საფუძვლებზე და ასევე, მათ გავლენაზე სკოლის სოციალური მუშაობის პრაქტიკაზე.

სკოლის სოციალური მუშაობის მოდელები

სკოლის სოციალურ მუშაობაში 4 ძირეული მოდელი გამოიყოფა: **კლინიკური მოდელი**, რომელიც ორიენტირებულია მოსწავლის სკოლასთან შეგუებისუნარიანობის გაზრდაზე; **სკოლის ცვლილების მოდელი**, რომელიც ორიენტირებულია სკოლაში საჭირო ცვლილებების მოხდენაზე, რათა ის მოსწავლეების საჭიროებებზე მეტად ორიენტირებული გახდეს; **თემისა და სკოლის ურთიერთკავშირის მოდელი**, რომელშიც ცენტრალურ ადგილს იკავებს სკოლის კავშირი თემთან და ასევე, სკოლის აღქმა, როგორც თემის ნაწილისა; და **სოციალური ინტერაქციის (ურთიერთქმედების) მოდელი**, რომელიც ხაზს უსვამს, რომ სკოლა, თემი და ოჯახი მუდმივ ურთიერთქმედებაში უნდა იყვნენ ერთმანეთთან ბავშვის საჭიროებების გარშემო. მეოთხე მოდელი, ფაქტობრივად, პირველი სამის შერწყმას წარმოადგენს და სკოლის სოციალურ მუშაობაში საუკეთესოდ ითვლება (Constable, 2008).

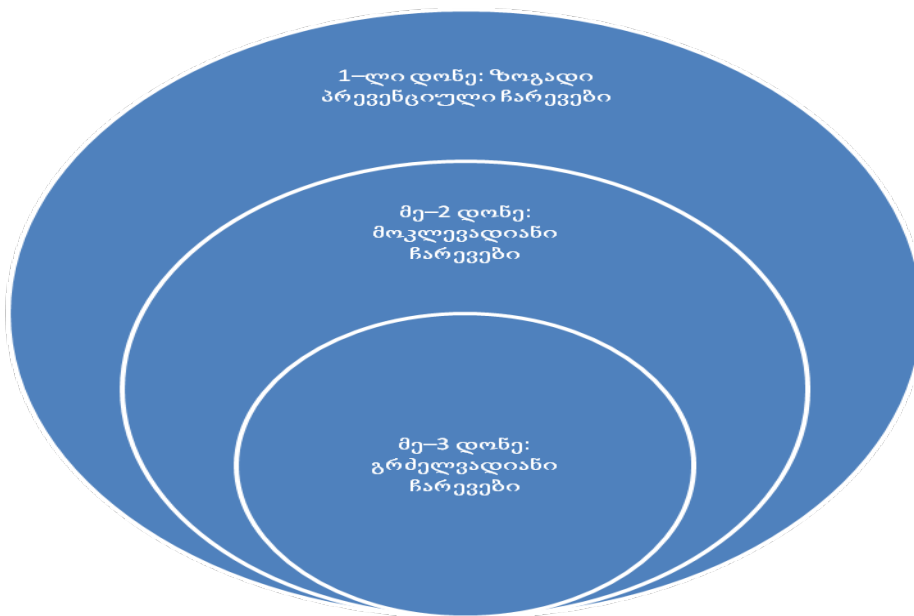
სკოლის სოციალურ მუშაკთა ამერიკის ასოციაცია იყენებს „პრაქტიკის მოდელს“, რომელიც ოთხი კომპონენტისგან შედგება: (1) სკოლას, ოჯახსა და თემს შორის კავშირის შენარჩუნება, რათა სამივე ეს სისტემა ბავშვის საჭიროებებზე მაქსიმალურად ორიენტირებული გახდეს; (2) მონაცემებსა და კვლევებზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებები – ნებისმიერი ჩარევისას არსებული კვლევითი ბაზის გადამოწმება, რათა დავრწმუნდეთ, რომ ეს ჩარევა საუკეთესოდ იმუშავებს; (3) ეთიკური პრინციპები და საგანმანათლებლო პოლიტიკა – სკოლის სოციალური მუშაობის ეთიკის კოდექსის

დაცვა და იმ საგანმანათლებლო პოლიტიკის ცოდნა და ანალიზი, რომელიც მოქმედებს კონკრეტულ თემში; და (4) მოსწავლეების განათლების უფლების დაცვა და მათი პოტენციალის მაქსიმალურად გამოვლენისთვის ყველა საჭირო რესურსის უზრუნველყოფა. პრაქტიკის მოდელის 3 ძირითადი მიზანია: (1) მოსწავლეებისთვის მტკიცებულებაზე დაფუძნებული საგანმანათლებლო, ქცევითი და სოციალური მომსახურებების შეთავაზება; (2) სწავლისთვის ხელშემწყობი კლიმატისა და კულტურის ჩამოყალიბება სკოლაში; და (3) სკოლასა და თემში მაქსიმალურად მეტ რესურსზე ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა (Constable, 2008).



ამერიკის სოციალურ მუშაკთა ეროვნული ასოციაციის სტანდარტების მიხედვით, სკოლის სოციალური მუშაკები 3 დონის ჩარევას ახორციელებენ:

- 1–ლი დონე - ზოგადი პრევენციული პროგრამები, რომელთა მიზანია დადებითი სასწავლო გარემოს შექმნა და პოზიტიური ქცევისა და სოციალური და ემოციური კეთილდღეობის ხელშეწყობა მთელ სკოლაში; ეს გულისხმობს ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში ეფექტური დისციპლინირების მეთოდების, კლასებში ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდებისა და სწავლების ეფექტური პრაქტიკის დანერგვას;
- მე–2 დონე - მოკლევადიანი ჯგუფური და ინდივიდუალური ჩარევები, რომელთა მიზანია კონფლიქტების გადაჭრა, სოციალური უნარების დასწავლა, ფსიქიკური ჯანმრთელობის სირთულეების შემცირება/მართვა და კრიზისული ჩარევები; ეს ჩარევები უკვე გარკვეული რისკის წინაშე მყოფ მოსწავლეებთანაა საჭირო;
- მე–3 დონე - გრძელვადიანი ინდივიდუალური და ჯგუფური მუშაობის საჭიროება გაწერილი გეგმის მიხედვით, რომლის მიზანია მოსწავლის სოციალ–ემოციური და შედეგად, აკადემიური ფუნქციონირების მაქსიმალურად გაუმჯობესება; ხშირ შემთხვევაში, აქ აუცილებელია სპეციალური საგანმანათლებლო და ქცევის მართვის ინდივიდუალური გეგმები და სერვისები. ეს ჩარევები, როგორც წესი, საჭიროა მოსწავლეებთან, რომლებიც მნიშვნელოვან ან გამოკვეთილ ქცევით, ემოციურ და სოციალურ პრობლემებს ავლენენ (National Association of Social Workers, 2012).



ზემოხსენებული ჩარევის დონეები, დიდწილად, პოზიტიური ქცევითი მხარდაჭერის მოდელს ეფუძნება. პოზიტიური ქცევითი მხარდაჭერა (Positive behavior support (PBS)) ზოგადი ტერმინია, რომელიც პოზიტიური ქცევითი ჩარევებისა და სისტემების გამოყენებას გულისხმობს სოციალურად მნიშვნელოვანი ქცევის ცვლილებისთვის. პოზიტიური ქცევითი მხარდაჭერა ქცევითი/ბიჰევიორისტული მიდგომების საფუძველზე აღმოცენდა და მართალია, თავდაპირველად ინდივიდუალურ დონეზე ჩარევებით დაიწყო, თუმცა შემდეგ სისტემურ დონეზე ჩარევებამდე განვითარდა. ეს მიდგომა ხაზს უსვამს პრევენციული და პოზიტიური მიდგომების გამოყენებას პრობლემებთან გასამკლავებლად, ტრადიციული დასჯის მექანიზმების საპირისპიროდ და ზემოთ აღწერილ სამ დონეზე ჩარევებს გულისხმობს. აღსანიშნავია, რომ ეს მოდელი მტკიცებულებათა მყარი ბაზით გამოირჩევა, რომელიც მის ეფექტიანობას ამტკიცებს მოსწავლეთა ქცევითი და ემოციური სირთულეების გამოვლენის კლების თვალსაზრისით Bradley, 2001; Sugai, 2002; (A Connecting Ideas Project, 2005).

ეკოლოგიური პერსპექტივა, როგორც სკოლის სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ორგანიზების ჩარჩო

სკოლის სოციალური მუშაობა მოსწავლის ქცევისა და დასწავლის სირთულეებს განყენებულად არ განიხილავს. ეკოლოგიური პერსპექტივა, რომელიც სოციალურ მუშაობაში ერთ–ერთ უმნიშვნელოვანეს ბაზის წარმოადგენს, განიხილავს სკოლის მოსწავლეს, როგორც მისი სოციალური გარემოს წევრს. შესაბამისად, ჩარევაც მიმართულია მოსწავლისა და მისი სოციალური გარემოს ურთიერთქმედებაზე. ეკოლოგიური პერსპექტივის თანახმად, მოსწავლე განიხილება, როგორც სხვადასხვა სოციალური გარემოს, ანუ სისტემის ნაწილი - ეს სისტემებია: სკოლა, სახლი, სამეზობლო, თანატოლთა წრე, სადაც მას უწევს ცხოვრება. ასეთი ხედვა სოციალურ მუშაკს აძლევს საშუალებას, მოსწავლის პრობლემები უფრო ფართო კონტექსტში განიხილოს და ინტერვენციის არეალი გაზარდოს. ეკოლოგიური პერსპექტივის მიხედვით, სირთულე არა მოსწავლეში, არამედ მოსწავლისა და მისი გარემოს ურთიერთქმედებაში უნდა ვეძებოთ. შესაბამისად, სკოლაში ბავშვებისა და ახალგაზრდების წინაშე არსებული სირთულეები, ეკოლოგიური პერსპექტივის მიხედვით, აღიქმება, როგორც ჩავარდნა, რომელიც არსებობს, ერთი მხრივ, სკოლის გარემოში აკადემიურ და სოციალურ მოთხოვნებსა და მეორე მხრივ, მოსწავლის აკადემიურ და ქცევით კომპეტენციებს შორის. შესაბამისად, სკოლის სოციალური მუშაკი ორიენტირებული უნდა იყოს ინტერვენციებზე, რომლებიც მიმართულია სკოლის გარემოს გაუმჯობესებაზე და ამავდროულად, ბავშვის ადაპტირების შესაძლებლობების ზრდაზე, ანუ გარემოს ცვლილებასა და მოსწავლის შეგუების მექანიზმების გაძლიერებაზე. ეკოლოგიური პერსპექტივა, მისი ორწახნაგოვანი აქცენტით, საშუალებას აძლევს სკოლის სოციალურ მუშაკს, უზრუნველყოს თავისი უნიკალური მისია სკოლაში – მხარი დაუჭიროს მოსწავლეებს და ამავდროულად, განახორციელოს ჩარევები, რომლებიც მიმართულია სკოლაში, ოჯახებში, სამეზობლოსა და საზოგადოებაში არსებულ პრობლემებზე, რომლებიც ნეგატიურ გავლენას ახდენს მოწყვლად მოსწავლეებზე (Dupper, 2003).

ეკოლოგიური პერსპექტივა ყურადღებას ამახვილებს მოსწავლის ძლიერ მხარეებსა და შესაძლებლობებზე, რომლებზე დაყრდნობითაც იგეგმება მასთან არსებულ სირთულეებზე მუშაობა. ამასთან, ეკოლოგიური პერსპექტივა იძლევა საშუალებას, დაიგეგმოს პრევენციული და პროაქტიული ინტერვენციები, მაგალითად, მოხდეს რისკ-ჯგუფების იდენტიფიცირება და მათთან პრევენციული ჩარევები, სანამ მათი ქცევითი და აკადემიური პრობლემები სერიოზულ სახეს მიიღებს (Encyclopedia of Social Work, 2015).

თუმცა ეკოლოგიური პერსპექტივის სკოლის რეალობაში განხორციელება საკმაოდ რთულ საქმეს წარმოადგენს, რადგან სკოლის სოციალური მუშაკები, სკოლის მოწყობიდან და ტრადიციებიდან გამომდინარე, ყოველთვის გრძნობენ ზეწოლას სკოლისგან, პრობლემა უფრო კონკრეტული ბავშვის პიროვნულ ფაქტორებში ეძებონ, მას დაეხმარონ სკოლისა თუ სხვა სოციალურ გარემოსთან ადაპტირებაში და ნაკლებად იყვნენ ორიენტირებულნი იმ სისტემურ პრობლემებზე, რომლებიც ხშირად თანაბარ ან უფრო მძლავრ როლსაც შეიძლება თამაშობდეს მოსწავლის წინაშე არსებულ სირთულეებში (Dupper, 2003). წიგნის მომდევნო თავში, რომელშიც მოსწავლეების წინაშე არსებულ კონკრეტულ პრობლემებზე მუშაობაა აღწერილი, ხაზგასმულია არა მარტო ინდივიდუალურ, არამედ ოჯახის, კლასისა და სკოლის დონეზე ჩარევები, რომელთა მიზანიც პრობლემების არიდება ან მათი მინიმუმამდე დაყვანა/აღმოფხვრაა.

სკოლის სოციალური მუშაობის მეთოდები

შემთხვევის მართვა

შემთხვევის მართვა წარმოადგენს სოციალურ მუშაობაში ზოგადი პრაქტიკის უმნიშვნელოვანეს მეთოდს, რომლის ძირითადი მიზნებია ადამიანის ინდივიდუალური საჭიროებების შესწავლა, მისი დახმარება აუცილებელი რესურსების მოსაპოვებლად და მისი მხარდაჭერა გარემოსთან ურთიერთობის პროცესში. სკოლის კონტექსტში შემთხვევის მართვის ერთ-ერთი გავრცელებული ფორმაა „პროფესიონალთაშორისი

შემთხვევის მართვა“. ეს მეთოდი, განსაკუთრებით, მაშინაა საჭირო, როდესაც მოსწავლეებს კომპლექსური საჭიროებები აქვთ და მხარდაჭერა რამდენიმე პროფესიონალისგან სჭირდებათ და ასევე, როდესაც მომსახურების მომხმარებლისთვის ხელმიუწვდომელი ან ძნელად ხელმისაწვდომია სკოლის შიგნით თუ გარეთ არსებული მომსახურებები. ეს მეთოდი სთავაზობს მოსწავლეებსა და მათ ოჯახებს მრავალფეროვან მომსახურებებს, რომლებიც მათ მხარდაჭერას, ეფექტიან ჩარევებსა და კოორდინირებულ მუშაობას ეფუძნება (Smith & Stowitschek, 2010).

სკოლაში შემთხვევის ეფექტიანად მართვისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია ჰოლისტიური მიდგომის გამოყენება, რაც გულისხმობს არა მარტო ინდივიდუალურ მოსწავლესა და მის ოჯახთან მუშაობას, არამედ სკოლისა და სათემო დონეზე საქმიანობის გააქტიურებასაც. შემთხვევის მართვის პროცესში დიდი ადგილი უჭირავს მომსახურების მომხმარებლის კეთილდღეობის დონის ამაღლებაზე ორიენტირებულ მუშაობას (მაგალითად, ნდობაზე დაფუძნებული ურთიერთობის ჩამოყალიბება ახალგაზრდასა და სოციალურ მუშაკს შორის, ახალგაზრდის, მისი სირთულეებისა და ძლიერი მხარეების აღქმა მისი სოციალური და ემოციური განვითარების კონტექსტში, უწყვეტი მომსახურებების უზრუნველყოფა კომპლექსური და/ან მრავლობითი საჭიროებების არსებობის შემთხვევაში და ემოციური პრობლემების შემცირება, რომლებიც ახალგაზრდის წინაშე არსებულ სხვადასხვა სირთულეს (ოჯახური კონფლიქტი, უსახლკარობა, ეკონომიკური შეჭირვება, ოჯახის მიერ შემოსავლის წყაროს დაკარგვა და ა.შ.) შეიძლება ერთვოდეს); ასევე, დიდი მნიშვნელობის მატარებელია ოჯახთან მუშაობა, სკოლაში ბავშვთან დაკავშირებულ პერსონალთან თანამშრომლობა და ბავშვის თანატოლებთან დაკავშირება და მათთან ურთიერთობის ხელშეწყობა. გარდა აღნიშნულისა, სკოლის ბაზაზე შემთხვევის მართვაში დიდი როლი აკისრია მომსახურების მომხმარებლის უფლებების ადვოკატობას სკოლის კონტექსტში (O’Dowd, Ryan, & Broadbent, 2001).

სკოლის ბაზაზე შემთხვევის მართვას, ყველაზე ხშირად, სკოლის სოციალური მუშაკი სკოლაში მომუშავე სხვადასხვა პროფესიონალთან მჭიდრო თანამშრომლობით ახორციელებს. შემთხვევის ამგვარად მართვის ეტაპები მოიცავს შემდეგს:

1. მომსახურებაში ჩართვა:

- პოტენციური რისკის წინაშე მყოფი მოსწავლეების იდენტიფიცირება: როგორც წესი, ამას აკეთებენ მასწავლებლები, რომელთაც მოსწავლეებთან ყველაზე დიდი შეხება აქვთ; ამიტომ მასწავლებლების მომზადებას რისკების ამოსაცნობად უდიდესი მნიშვნელობა აქვს. თუმცა რისკების იდენტიფიცირება სკოლის სოციალური მუშაკისა და სხვა დამხმარე პროფესიონალების მიერაც შეიძლება მოხდეს. მოსწავლეების წინაშე არსებული სხვადასხვა სირთულის ამოცნობისთვის საჭირო ინფორმაცია იხილეთ მე-4 თავში.
- მშობლის ნებართვის მოპოვება ბავშვთან სამუშაოდ და მშობლის ჩართულობის უზრუნველყოფა; ამის შემდგომ, ბავშვისა და მშობლის ნდობის მოპოვება, რათა დაიწყოს მუშაობის პროცესი. ამისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია არაგანსჯითი მიდგომა კლიენტის მიმართ, მისი პიროვნების, ინდივიდუალურობისა და უნიკალურობის პატივისცემა და მიმღებლობა და ასევე, კლიენტის მიერ საკუთარ ცხოვრებაში გადაწყვეტილებების მიღების უფლების პატივისცემა. ამ პროცესში გადამწყვეტია სოციალური მუშაკის მხრიდან ემპათიის გამოვლენა, რაც გულისხმობს მის უნარს, ზუსტად და სენსიტიურად აღიქვას კლიენტის გრძნობები და აჩვენოს ამ უკანასკნელს, რომ მან გაიგო მისი გრძნობები ისეთი ფორმით, როგორც კლიენტისთვის ყველაზე უკეთ გასაგებია. ემპათია გულისხმობს „სხვის ადგილას საკუთარი თავის წარმოდგენას“; მნიშვნელოვანია ობიექტურობის შენარჩუნება და კლიენტის გრძნობების გაგება, თუმცა არა ამ განცდების გაზიარება (რაც სიმპათიაა და სამუშაო პროცესში ობიექტურობის შენარჩუნებასა და კლიენტის

მიერ საკუთარ ცხოვრებაში რეალური ცვლილებების მოტივაციის გაჩენასა და განხორციელებას უშლის ხელს);

- როლების განაწილება სკოლის სხვა პერსონალთან, მაგალითად, ფსიქოლოგი, სპეციალური მასწავლებელი, დამრიგებელი ან საგნის მასწავლებელი და სწორი მოლოდინის ქონა ყველა ჩართულ მხარესთან მიმართებით.

2. შეფასება:

- პირველ ეტაპზე ემოციურ მდგომარეობასა და გადაუდებელ საჭიროებებზე ყურადღების გამახვილება და შემდეგ სხვა ფაქტორების შესწავლა. სათანადო შეფასება მოიცავს როგორც პიროვნული კონტექსტის, ისე პრობლემისა და გარემოს წინაპირობების გააზრებას. პრობლემის შესწავლისას ყურადღება მახვილდება იმაზე, თუ რა სახისაა სირთულე, რა სიმძიმისაა იგი და რამდენი ხანია, რაც ეს პრობლემა არსებობს, ასევე, რამდენად ექვემდებარება ის გადაჭრას, კლიენტის შესაძლებლობებიდან და პრობლემური მდგომარეობიდან გამომდინარე. ინდივიდუალურ დონეზე შეფასებისას, მნიშვნელოვანია, ბავშვისა და ოჯახის სურვილებისა და საჭიროებების, პრობლემასთან გამკლავების უნარების, ძლიერი მხარეებისა და შეზღუდვების, სირთულეზე მუშაობის მოტივაციის, პასუხისმგებლობის დონის, სტრესთან გამკლავებისა და პიროვნებათაშორისი უნარების შეფასება. გარემო სისტემების განსაზღვრისას უმნიშვნელოვანესია ოჯახური, სოციალური მხარდაჭერისა (მეგობრები, ნათესავები, მეზობლები, თანატოლთა ჯგუფები) და სკოლის სისტემების შეფასება. ასევე, გასათვალისწინებელია კულტურული ფაქტორებიც პრობლემებისა და ძლიერი მხარეების შეფასების დროს;
- შეფასებისას შემდეგი მეთოდების გამოყენება: მოსწავლის ქცევაზე დაკვირვება სხვადასხვა სიტუაციასა (შინ, საკლასო ოთახში, დასვენებაზე, ბუფეტში) და დროში; მოსწავლის თაობაზე არსებული სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლა (რომელიც მოიცავს ინფორმაციას ნიშნების, ქცევისა და გაცდენების შესახებ);

ინტერვიუ(ები) ბავშვთან, მშობელსა (მეურვესა) და დამრიგებელთან (მასწავლებლებთან); ადმინისტრირება სტანდარტიზებული კითხვარებისა, რომლებიც მოიცავს ინფორმაციას პიროვნული და ემოციური ასპექტების, ოჯახური, პიროვნებათაშორისი ურთიერთობებისა და სკოლაში ფუნქციონირების შესახებ;

- ზემოაღნიშნული მეთოდებით მოპოვებული ინფორმაციის თავმოყრა შეფასების ფორმაში, რომელიც, შესაძლოა, განსხვავდებოდეს კონკრეტული სკოლისა და თემის კონტექსტიდან გამომდინარე. შეფასების ფორმაში, როგორც წესი, შედის ფაქტობრივი ინფორმაცია მოსწავლის, მისი ოჯახისა და სკოლის გარემოცვის თაობაზე, ასევე, ბავშვის ძლიერი მხარეებისა და გამოწვევების შესახებ, აკადემიური და არაფორმალური განათლების, თანატოლებთან ურთიერთობის, საკლასო/სასკოლო გარემოს, ოჯახური ურთიერთობებისა და მდგომარეობის მხრივ;
- ბავშვისა და ოჯახის საჭიროებების შეფარდება არსებულ რესურსებთან. ასევე, მოცემული მომსახურებებით სარგებლობის შესაძლო ხელშემშლელი ფაქტორების დადგენა;

3. დაგეგმვა:

- სამოქმედო გეგმის ჩამოყალიბება, ჩართულთა დავალებების, პასუხისმგებლობებისა და დროითი ჩარჩოს წარმოდგენით; გეგმაში გაწერილია ის მომსახურებები, რომელთა მიღება ბავშვსა და ოჯახს სკოლისგან და თემისგან შეუძლიათ. გაწერილია როგორც მოკლე, ისე გრძელვადიანი მიზნები, როლები, მოლოდინი, სტრატეგიები და მიზნების შესრულებასთან დაკავშირებული პრაქტიკული მხარეები;
- გადასინჯვის გეგმის შემუშავება გეგმაში აუცილებელი ცვლილებების შესატანად, საჭიროების შემთხვევაში.

4. რესურსების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა:

- კლიენტის დაკავშირება რესურსებთან სკოლასა და თემში, თუ სოციალური მუშაკის მიერ მოწოდებული მომსახურება არასაკმარისია;
- მომსახურებაში გადამისამართებამდე ოჯახთან კონსულტირება, (საჭიროების შემთხვევაში, ოჯახის მოძიება და თემში ვიზიტი), რათა მათ ამ მომსახურების მიმართ მეტი მიმღებლობა ჩამოუყალიბდეთ;
- კრიზისის დროს, მოსწავლისა და/ან ოჯახის თანხლება შესაბამისი მომსახურების მიწოდების ადგილას;
- ახალი რესურსების განვითარებაზე მუშაობა, თუ საჭირო მარაგი ამჟამად არ არსებობს ან არასაკმარისია.

5. კოორდინირება:

- შემთხვევის მმართველს (როგორც წესი, სოციალურ მუშაკს), კლიენტს, სკოლასა და სხვადასხვა მომსახურებას შორის მუდმივი კავშირის შენარჩუნება;
- სამოქმედო გეგმის კოორდინირებულად განხორციელების ეფექტიანობის უზრუნველყოფა.

6. გეგმის განხორციელება და მონიტორინგი:

- პროფესიონალთაშორისი შემთხვევის მართვის გუნდის მიერ მოსწავლისა და ოჯახისთვის მომსახურებების მიწოდების პროცესის თვალყურის დევნება და ასევე, მონიტორინგი მოსწავლის მდგომარეობასა და მის წარმოჩენილ საჭიროებებზე. ასევე, აუცილებლობის მიხედვით, მუშაობის გეგმის ცვლილება;
- გეგმის დანერგვის პროცესში მუდმივად მუშაობა კლიენტის მიერ საკუთარი შესაძლებლობების რწმენის აღდგენა/გამლიერებაზე, რაც კლიენტთან ინდივიდუალური საქმიანობით მიიღწევა. სოციალური მუშაკი კლიენტს ხელს უწყობს, თავად განახორციელოს ის ღონისძიებები, რომელთა

ხორცშესხმაც მას თავისი ძლიერი მხარეებიდან და საჭიროებებიდან გამომდინარე შეუძლია, მისთვის მისი ძლიერი მხარეების დანახებითა და მიზნის მიმართულებით წინსვლაზე ყურადღების გამახვილებით. ასევე მნიშვნელოვანია, მიზნის მიღწევის გზაზე არსებული ბარიერების განხილვა და მათზე რეაგირება როგორც პიროვნულ (შფოთვა, შიში, საკუთარ ძალებში დაურწმუნებლობა), ასევე გარემოს (ოჯახი, მეგობრები, სკოლა, ორგანიზაციული, პროგრამული და სხვა შეზღუდვები) დონეებზე.

7. მუშაობის დასრულება:

- შეფასება, რათა განისაზღვროს, რამდენად მიღწეულია დასახული მიზნები;
- მომსახურების მომხმარებლის შემზადება თანამშრომლობის დასრულებისთვის, მიღწეული ცვლილების შენარჩუნების გზების დაგეგმვა და მუშაობის დასრულება (Smith & Stowitschek, 2010; Hepworth, Rooney, Rooney, Strom-Gottfried, & Larsen, 2010; Dupper, 2003).

ჩარევის გეგმა სკოლის კონტექსტში ხშირად ორიენტირებულია ახალგაზრდის ემოციური პრობლემების შემცირება/აღმოფხვრაზე, რომლებიც თან სდევს ამა თუ იმ სირთულეს (ბულინგი, თანატოლებთან ურთიერთობა, ოჯახური კონფლიქტი, უსახლკარობა, შემოსავლისა და ეკონომიკური მხარდაჭერის დაკარგვა, სიღარიბე). ასევე, შემთხვევის მართვის დროს ხდება ახალგაზრდის გაძლიერება სოციალური უნარების (მაგალითად, კომუნიკაციის, ბრაზის, ემოციების, კონფლიქტის მართვის და ა.შ.) სწავლების მეშვეობით და მისი მხარდაჭერა საკუთარი თავის ღირებულებისა და ღირსების აღიარების, გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში, ორმხრივი პასუხისმგებლობის გააზრების თვალსაზრისით. ეს მუშაობა, შეიძლება, განხორციელდეს როგორც ინდივიდუალურად, ასევე ჯგუფურად. მოსწავლის შემთხვევის მართვის დროს, გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება ახალგაზრდის საჭიროებების დაკმაყოფილებასა და ამისთვის კოორდინირებული მუშაობის

უზრუნველყოფას სკოლის შიგნით და გარეთ არსებულ სპეციალისტებთან (O'Dowd, Ryan, & Broadbent, 2001).

სკოლის ფარგლებში შემთხვევის ეფექტიანი მართვისთვის მნიშვნელოვანია მხარდაჭერის ქსელის უზრუნველყოფა როგორც სკოლის შიგნით, ასევე გარეთ. ისეთ სკოლებში, რომლებშიც სოციალური მუშაკი სახეზეა, ამ როლსაც იგი თავად კისრულობს, ხოლო იქ, სადაც სოციალური მუშაკი არ არის, სკოლის შიგნით მხარდამჭერი ქსელი, შეიძლება, გულისხმობდეს, მაგალითად, ერთ მასწავლებელზე ახალგაზრდების გარკვეული რაოდენობის მიზმას. ეს პედაგოგი მათი ადვოკატია, როდესაც მათ რაიმე სირთულე ხვდებათ. ქართულ რეალობაში ამ მისიასთან ყველაზე ახლოს კლასის დამრიგებელი დგას. კიდევ ერთი შიდა მხარდაჭერა სკოლის შიგნით, შეიძლება იყოს სკოლის მიტოვების რისკის განსაზღვრა, განსაკუთრებით, მაღალ კლასებში და ამ სახიფათო ფაქტორების შემცირებაზე მუშაობა. ასევე ძალიან მნიშვნელოვანი სისტემაა თანატოლთა მხარდაჭერა. სკოლაში შესაძლებელია თანატოლთა მხარდამჭერი მოსწავლეების სპეციალურად მომზადება, რათა ისინი სხვებს დაეხმარონ საჭიროების შემთხვევაში. ასევე, შესაძლებელია მენტორობის ან უფროსი მეგობრის მოდელის ამუშავება, რომელშიც უფროსკლასელები უმცროსკლასელებთან წყვილდებიან და ეხმარებიან მათ სკოლაში ადაპტაციასა და სირთულეების გადაჭრაში (O'Dowd, Ryan, & Broadbent, 2001).

ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს, არა მარტო სკოლის შიგნით, არამედ სკოლის გარეთ, მხარდაჭერის სისტემებზე მუშაობასაც. უპირველესად, ეს მოიცავს ოჯახებთან მუშაობას. სოციალური მუშაკები ხშირად ავითარებენ სისტემებს, რომლებიც ხელს უწყობს მშობლების ჩართულობას სასკოლო ცხოვრებაში და მათ შორის, საკუთარი შვილების აკადემიურ მიღწევებში – მაგალითად, სატელეფონო ზარები ან წერილების გაგზავნა მშობლებისთვის ბავშვის მიღწევებსა და სირთულეებზე. ასევე, შესაძლებელია სკოლაში მშობელთა კლუბის ან სხვა გაერთიანების დაწესება და მშობლების განვითარებისა და განათლების პერიოდული შესაძლებლობების უზრუნველყოფა. ერთ თემში არსებულმა რამდენიმე სკოლამ, შეიძლება, გააერთიანოს ძალები და თემში

არსებულ სირთულეებზე (მაგალითად, დანაშაულის მაღალი დონე, ნივთიერებების მოხმარება, უმუშევრობა და ა.შ.) უფრო სისტემური რეაგირებისთვის, გაცვალოს როგორც რესურსები, ასევე, სირთულეების შესახებ თავიანთ ხელთ არსებული ინფორმაცია. სოციალური მუშაკი ავითარებს საჭირო ურთიერთობებს, რათა ახალგაზრდები სკოლის გარეთაც დაუკავშირდნენ საგანმანათლებლო, ფსიქო-ემოციური მხარდაჭერის, ტრენინგის, პროფესიული ორიენტაციის, დასაქმებისა და სხვა მომსახურებებს (Smith & Stowitschek, 2010; O’Dowd, Ryan, & Broadbent, 2001).

როგორც საერთაშორისო გამოცდილება გვიჩვენებს, მაღალ კლასებში მყოფი მოსწავლეების შემთხვევის მართვის დროს, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სკოლის ფარგლებში წინა-პროფესიული უნარებისა და პროფესიული ორიენტაციის სისტემების განვითარება და პროფესიული/უმაღლესი განათლების საკითხებზე ახალგაზრდების კონსულტაცია, ისევე როგორც პოტენციურ დამსაქმებლებთან კავშირების გაბმა და პრაქტიკის კომპონენტის აწყობა სკოლის ბაზაზე. ეს საკითხი, როგორც წესი, ახალგაზრდებს ძალიან აინტერესებთ. მათთვის ეს მნიშვნელოვანი მოტივატორია და ისინი დიდი ინტერესით ერთვებიან მსგავს პროგრამებში. ეს მნიშვნელოვნად აკავშირებს სკოლასა და ახალგაზრდის მომავალ ცხოვრებას. ასევე, დასაქმებისთვის/სამომავლო განათლებისთვის მზადება აახლოებს ახალგაზრდასა და სკოლას თემთან. ამ პროცესში სკოლის სოციალურმა მუშაკმა თავადაც შეიძლება გასწიოს კონკრეტული მომსახურებები და ასევე, დაამობილიზოს სხვადასხვა პროფესიონალი თუ ორგანიზაცია ახალგაზრდების საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად. მსგავსი პროგრამები შემდეგ კონკრეტულ ღონისძიებებს გულისხმობს: საკუთარი მიზნების ჩამოყალიბება, პროფესიების გაცნობა, პროფესიული და უმაღლესი განათლების პროგრამების შესახებ ინფორმაციის მიწოდება, წინა-პროფესიული უნარების განვითარება (მაგალითად, დროისა და სტრესის მართვა, ეფექტური კომუნიკაცია სამუშაო კონტექსტში და ა.შ.) და ასევე, სურვილის შემთხვევაში, თეორიული ცოდნის გამოყენება - განმტკიცების უზრუნველყოფა

მოსწავლეებისთვის პრაქტიკის ორგანიზაციებში ვიზიტების მეშვეობით (O'Dowd, Ryan, & Broadbent, 2001).

დავალეზაზე ცენტრირებული პრაქტიკა

ერთ–ერთი ყველაზე გამოსადეგი მეთოდი სკოლის კონტექსტში არის დავალეზაზე ცენტრირებული პრაქტიკა. ეს არის სოციალური მუშაობის ტექნიკა, რომელიც ჩამოყალიბდა კლიენტებსა და პრაქტიკოსებს შორის კონკრეტულ, გაზომვად და მიღწევად მიზნებზე თანამშრომლობის ხელშეწყობისთვის. ტექნიკა ისე არის აწყობილი, რომ დროში ხანმოკლე იყოს (წესისამებრ, 8-12 სესია/შეხვედრა) და შეიძლება, გამოვიყენოთ როგორც ინდივიდუალურად, ასევე, წყვილებთან, ოჯახებსა და სხვა ჯგუფებთან, სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში შემავალ სხვადასხვა საკითხთან დაკავშირებით. დავალეზაზე ცენტრირებული პრაქტიკა მოიაზრებს კონკრეტულ პრობლემებზე ფოკუსირებას. იგი მოიცავს პროცედურებს, დავალეზებსა და აქტივობებს, რომელთა მეშვეობითაც გადაიჭრება იდენტიფიცირებული პრობლემები (Marsh & Doel, 2005; Tolson, Reid, & Garvin, 1995). ამ მეთოდის მთავარი მახასიათებელია დიდი ამოცანის მცირე ქვეამოცანებად დაქუცმაცება, მათი მიღწევის შანსის გაზრდის მიზნით და მიღწეული მცირე შედეგების მიზნისაკენ მიმავალ მასტიმულირებებელ ფაქტორებად გამოყენება.

დავალეზაზე ცენტრირებული მოდელი მოიცავს რამდენიმე საფეხურს. უპირველესად, პრაქტიკოსი და კლიენტი სახავენ კონკრეტულ და მიღწევად მიზნებს. ამ უკანასკნელთ საფუძვლად უდევს არსებული პრობლემები, რომელთაც სამიზნეს უწოდებენ. სირთულეების განხილვისას მიმოიხილება ყველა შესაძლო პრობლემა, ირკვევა მათთან დაკავშირებული დეტალები და შემდეგ ხდება მათი პრიორიტეტიზაცია და სამიზნე პრობლემების შერჩევა. დავალეზაზე ცენტრირებული მიდგომის თანახმად, მაქსიმუმ, 3 სამიზნე პრობლემის იდენტიფიცირება ხდება კლიენტისა და სოციალური მუშაკის თანამშრომლობის საფუძველზე. მაგალითად, სკოლის კონტექსტში შერჩეული

პრობლემა ახალგაზრდასთან ერთად, შეიძლება იყოს მისი ბრაზის მართვის სირთულეები მეგობართან ურთიერთობისას. კლიენტი და სოციალური მუშაკი ადგენენ დავალებებს, რომლებიც მათ უნდა შეასრულონ პრობლემების გადაჭრისათვის. დავალებებს ორივე მხარე ასრულებს და ეს ყოველთვის ქმედებებია: ეს, შეიძლება, იყოს როგორც შეხვედრებზე შესასრულებელი დავალებები, ასევე „საშინაო დავალებები“, რომელთა შესრულების დეტალები კარგად უნდა დაიგეგმოს სოციალური მუშაკისა და კლიენტის შეხვედრებზე. ასევე, წინასწარ უნდა განიხილონ შესაძლო წინააღმდეგობები. ზოგი დავალების შესრულებას დასჭირდება მოდელირება სოციალური მუშაკის მიერ ან რეპეტიცია, ან სულაც ადამიანისთვის რეალურ ცხოვრებაში მხარდაჭერა. პროცესის მნიშვნელოვანი ნაწილი გახლავთ ის, რომ კლიენტი თავად არის გადაწყვეტილებების მიმღები. კლიენტის პრიორიტეტები და ძლიერი მხარეები პროცესის მართვის მთავარ ნაწილს წარმოადგენს (Marsh & Doel, 2005; Tolson, Reid, & Garvin, 1995).

მაგალითად, ზემოთ აღწერილ მაგალითში პრობლემის გადასაჭრელად შეთანხმებული დავალებები, შეიძლება, მოიცავდეს შემდეგს: ემოციებსა და ბრაზზე მოზარდისთვის ინფორმაციის მიწოდება, მოზარდის მიერ ბრაზის გამომწვევ მიზეზებზე დაკვირვება მეგობართან ურთიერთობის დროს („საშინაო დავალება“), მოზარდისთვის ინფორმაციის მიწოდება ბრაზის მართვის სხვადასხვა ტექნიკის თაობაზე და ამ უკანასკნელებით შეხვედრის დროს გავარჯიშება, მოზარდის მიერ რეალობაში რამდენიმე ტექნიკის შერჩევა და გამოყენება („საშინაო დავალება“), მოზარდთან ერთად კონკრეტული ტექნიკების გამოყენების დროს მიღწეული შედეგებისა და წამოჭრილი პრობლემების განხილვა და აუცილებელი, განსაზღვრული ხერხების მაქსიმალურად მორგება არსებულ რეალობასა და საჭიროებებზე.

მას შემდეგ, რაც სამიზნე პრობლემები წარმატებით განისაზღვრება (ნაბიჯი 1) და მიზნები გამოკვეთილია სამიზნე პრობლემების გადაჭრისათვის (ნაბიჯი 2), დგება კლიენტსა და პრაქტიკოსს შორის კონტრაქტი, რომელიც მოიცავს დასახული ცვლილებების მისაღწევ განრიგს (ასევე, ნაბიჯი 2). რამდენიმე სესიის შემდგომ, როდესაც კლიენტი და პრაქტიკოსი კონკრეტული დავალებების შესრულების შედეგებს

განიხილავენ (ნაბიჯი 3), სესიები ფოკუსირდება იმ მიმართულებით, თუ რამდენად წარმატებით სრულდება საბოლოო მიზნები და ხომ არ არის საჭირო სხვა დავალებების დასახვა, რათა ჩარევა წარმატებით დასრულდეს (ნაბიჯი 4) (Marsh & Doel, 2005; Kelly, 2013).

სკოლის მოწყობის, კულტურის, კლიმატისა და ცვლილების თეორიული საფუძვლები და გავლენა სკოლის სოციალური მუშაობის პრაქტიკაზე

სკოლის მოწყობა ორგანიზაციული და პოლიტიკური თვალსაზრისით, ასევე, სკოლის კლიმატი და კულტურა, მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სოციალური მუშაობის პრაქტიკაზე. სკოლის სოციალური მუშაკის ეფექტური მუშაობისთვის მნიშვნელოვანია ამ ასპექტებისა და იმის გააზრება, თუ რა თეორიულ საფუძვლებს შეიძლება დაეყრდნოს სოციალური მუშაკი სკოლის ცვლილებაზე მიმართული ჩარევების დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში.

სკოლის ორგანიზაციული სტრუქტურა და სოციალური მუშაკები

მნიშვნელოვანია, სკოლის სოციალურ მუშაკს ესმოდეს, თუ რა გავლენას ახდენს სკოლაში არსებული ორგანიზაციული სტრუქტურა და მიმდინარე პროცესები სოციალური მუშაობის ჩარევებისა და პროგრამების დაგეგმვასა და განხორციელებაზე. სკოლა უნდა განიხილებოდეს მასზე მოქმედი შიდა და გარე ფაქტორების ერთობლიობის გათვალისწინებით. აქ მიმდინარე ყველა პროცესს უნდა დავაკვირდეთ სკოლისა და გარემოს ურთიერთქმედების პრიზმით. ამაში ეკოლოგიური მიდგომისა და სისტემების თეორიის¹ რამდენიმე კონცეფცია დაგვეხმარება:

¹ სისტემების თეორიის მიხედვით, საზოგადოება სოციალური ინსტიტუტებისგან შემდგარი ქსელია, რომელშიც თითოეული ინსტიტუტი საზოგადოების ნორმალური ფუნქციონირებისთვის აუცილებელ

- უპირველეს ყოვლისა, სკოლა არის ღია სისტემა, რომელზეც ზემოქმედებს მისი უშუალო გარემო. იმისათვის, რომ სკოლის სოციალურმა მუშაკმა კარგად გაიგოს და შეაფასოს ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში მიმდინარე მოვლენები, მნიშვნელოვანია, მას ესმოდეს თემში და საზოგადოებაში არსებული გარემოებები, რადგან სკოლა ასახავს საზოგადოების დომინანტურ ღირებულებებსა და ნორმებს, მაგალითად, საზოგადოებაში არსებული ძალადობა ასახავს სკოლის გარემოშიც პოვნებს.
- სკოლისა და მისი გარემოს კომპლექსური ურთიერთქმედების გასაგებად, ასევე, დაგვეხმარება საზღვრების ცნება. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლა ღია სისტემაა, მას გააჩნია გარკვეული საზღვრები, რომლებითაც გამოყოფილია საზოგადოებისგან. ერთი ასეთი მაგალითია ნორმები და მოლოდინი ბავშვების ქცევის მიმართ: სკოლის რეალობის წესები ხშირად განსხვავდება სახლსა თუ სამეზობლოში ქცევის ნორმებისგან. მაგალითად, თუ სახლში ბავშვს ეუბნებიან, რომ დარტყმის მიღების შემთხვევაში, თავი დარტყმითვე უნდა დაიცვას, ქცევის ეს ნორმა, როგორც წესი, სკოლაში მიუღებელია. მსგავს შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია ოჯახსა და თემთან მუშაობა ამ საკითხის მიმართ მათი ცნობიერების ასამაღლებლად და ღირებულებითი სისტემის გასააზრებლად.
- სოციალურ მუშაკს სკოლის სოციალური ორგანიზებისა და პროცესების გასაგებად ეხმარება სამი ორგანიზაციული ცნება: ფორმალიზაცია, სტანდარტიზაცია და ცენტრალიზაცია. ფორმალიზაცია ეხება იმას, თუ რამდენად არის ჩამოყალიბებული ის წესები, პოლიტიკა და პროცედურები, რომლებიც სკოლაში ქცევას არეგულირებს. სტანდარტიზაცია ეხება იმას, თუ რამდენად ხდება სკოლაში ერთგვარ სიტუაციაზე ერთი და იგივე რეაგირება. ცენტრალიზაცია გულისხმობს იმას, თუ რა დონეზეა ცენტრალიზებული ძალაუფლება, ავტორიტეტი და გადაწყვეტილების მიღების უფლებამოსილება სკოლის ცენტრალურ აპარატში (მაგალითად, დეცენტრალიზაციის დროს თავად

როლს ასრულებს. სოციალური ინსტიტუტები ურთიერთდამოკიდებულნი არიან და ერთის ცვლილება მთელს საზოგადოებაზე ახდენს გავლენას (ნამიჭეიშვილი & მგელიაშვილი, 2010).

მასწავლებლებსა და სხვა სპეციალისტებს აქვთ გადაწყვეტილების მიღების მეტი შესაძლებლობა). ის, თუ რამდენად ფორმალიზებული, სტანდარტიზებული და ცენტრალიზებულია სკოლა, მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს იმაზე, თუ რა სერვისების მიწოდება შეუძლიათ სკოლის სოციალურ მუშაკებს. მაგალითად, რაც უფრო ფორმალიზებული და ცენტრალიზებულია სკოლა, მით უფრო მეტად უწევთ სკოლის სოციალურ მუშაკებს ძალისხმევა (და მით უფრო მეტ წინაღობას აწყდებიან სკოლიდან), არა მარტო ინდივიდუალურად, მოსწავლეების, არამედ სკოლის დონეზე ცვლილებების განხორციელებისკენ მიმართონ.

- სისტემების თეორიაში მორიგი სასარგებლო ცნება სკოლის კონტექსტში - ქვესისტემებია, რომლებიც სისტემის ნაწილებია და მუდმივ ურთიერთქმედებაში მყოფი ელემენტებისგან შედგება. სკოლაში იდენტიფიცირებულია ხუთი ქვესისტემა, რომლებშიც სკოლის სოციალურ მუშაკებს შეუძლიათ ჩარევები:
 - კლასის ქვესისტემა, რომელშიც მოსწავლეები განათლებისა და სოციალიზაციის შესაძლებლობას იღებენ. სოციალურ მუშაკებს საკლასო ჩარევები შეუძლიათ სხვადასხვა თემაზე: მაგალითად, ბულინგი, ეფექტური კომუნიკაცია და ა.შ.
 - მხარდამჭერი ქვესისტემა, რომელიც დაკავებულია ადამიანებისთვის ფუნქციური როლების განსაზღვრითა და დავალებით. სოციალური მუშაკი ეხმარება ამ ქვესისტემას, მაშინ როდესაც თავად ასრულებს კონსულტანტის როლს და მხარს უჭერს მასწავლებლებს, ადმინისტრაციასა და მოსწავლეებს, განსაზღვრონ მათი ფუნქციური როლები სკოლაში.
 - დამხმარე ქვესისტემა, რომელიც ხელს უწყობს სასკოლო სისტემას გარემოსთან ურთიერთობაში. სკოლის სოციალური მუშაკები, როგორც დამხმარე ქვესისტემის ნაწილი, ასრულებენ შუამავალი რგოლის ფუნქციას და მუშაობენ სათემო ორგანიზაციებთან, აკავშირებენ სკოლასა და საზოგადოებას და ჩართულნი არიან მოსწავლეების სკოლის დასრულების შემდეგ საზოგადოებაში ტრანზიციის პროცესში.

- ადაპტური ქვესისტემა, რომელმაც უნდა გადაარჩინოს ორგანიზაცია გარემოს ცვალებადობის პირობებში. სკოლის სოციალურმა მუშაკებმა კარგად იციან სკოლის სუსტი მხარეები და ისიც, მოსწავლეების რომელ საჭიროებებს ვერ აკმაყოფილებს სკოლა, ასე რომ, მათ სკოლისთვის მნიშვნელოვანი უკუკავშირის მიწოდება შეუძლიათ, რომლის საფუძველზეც ამ საგანმანათლებლო დაწესებულებას შემდგომი ცვლილებებისა და გაუმჯობესების დაგეგმვა შეეძლება.
- მენეჯერული ქვესისტემა, რომელიც მოიცავს ყველა მენეჯერს სკოლაში – დირექტორი, ადმინისტრაცია, საბჭო. სკოლის სოციალურმა მუშაკმა, შეიძლება, იმუშაოს ამ ქვესისტემასთან და დაეხმაროს მას სკოლის მიზნების ჩამოყალიბებასა და განხორციელებაში (Dupper, 2003).

სკოლის კულტურა და კლიმატი

ყველაზე მნიშვნელოვანი ორგანიზაციული ცნებები სკოლის შემთხვევაში არის სკოლის კულტურა და კლიმატი. ისინი გავლენას ახდენს მოსწავლის ქცევაზე და აკადემიურ მიღწევებზე. სკოლის კულტურა გულისხმობს წარმოდგენებსა და მოლოდინს, რომლებიც სკოლის ყოველდღიურ ცხოვრებაშია ასახული, იმის ჩათვლით, თუ როგორ ურთიერთობენ თანამშრომლები და რა ნორმებსა და შეხედულებებს იზიარებენ მოსწავლეები, მასწავლებლები, ადმინისტრაცია და სხვა თანამშრომლები. სკოლის კულტურა არის სოციალურად მიღებული ცოდნა იმისა, თუ როგორია და როგორი უნდა იყოს სკოლა. სკოლის კლიმატი მის არსს წარმოადგენს და სწორედ ის განაპირობებს იმას, თუ რამდენად უყვართ მოსწავლეებს, მასწავლებლებს, ადმინისტრაციასა და სხვა თანამშრომლებს სკოლა და რამდენად უხარიათ ყოველ დღე იქ ყოფნა. სკოლის სოციალური მუშაკის ერთ-ერთი დანიშნულებაა, შეცვალოს სკოლის კულტურა და კლიმატი, როდესაც ისინი მის პროგრესს აფერხებს (Dupper & Meyer-Adams, 2002; Dupper, 2003).

კულტურასა და კლიმატზე სხვადასხვა ფაქტორი მოქმედებს. სკოლის კულტურასა და კლიმატზე ნეგატიური გავლენა შეიძლება იქონიოს დისციპლინასა და დასწრებასთან დაკავშირებულმა პოლიტიკამ და პრაქტიკამ, სკოლის ზომამ, მასწავლებლების მოლოდინმა, სასწავლო პროგრამამ და გარე ფაქტორებმა. ასევე, რისკის ფაქტორია მტრული დამოკიდებულება ადმინისტრაციასა და სკოლის თანამშრომლებს შორის ან სკოლის თანამშრომლებსა და მოსწავლეებს შორის. თუმცა არსებობს დამცავი ფაქტორებიც, რომლებიც დადებითად მოქმედებს სკოლის კულტურასა და კლიმატზე – პოზიტიური დამოკიდებულებები, ჩართულობა და ერთიანობის შეგრძნება, შესაბამისი სტრუქტურისა და კონტროლის არსებობა (Dupper, 2003). სკოლის სოციალური მუშაკის მოვალეობა ამ დესტრუქციული მოდელის შეცვლაა და პოზიტიური ფაქტორების გაღვივება და განმტკიცება.

სკოლის რისკისა და დამცავი ფაქტორების გათვალისწინებით, სოციალურმა მუშაკმა უნდა დაგეგმოს თავისი ჩარევები, რომელთა მიზანი იქნება, რომ ყველას – მოსწავლეებს, მასწავლებლებს, ადმინისტრაციას, სხვა თანამშრომლებსა და მშობლებს - ჰქონდეთ განცდა, რომ აქვთ შესაძლებლობა ჩაერთონ და მიიღონ მონაწილეობა სკოლის ცხოვრებაში.

სკოლის პოლიტიკური გარემო

სკოლის სოციალურ მუშაკებს უწევთ იმ გარემოში მუშაობა, რომელშიც მთავარი არა სოციალური მუშაობა, არამედ განათლებაა. შესაძლოა, სკოლის პერსონალს არც კი ესმოდეს ან არ აფასებდეს სკოლის სოციალური მუშაობის სერვისებს. ამიტომ, შესაძლოა, სოციალური მუშაკები სკოლაში მოწყვლად ჯგუფსაც წარმოადგენდნენ.

იმისათვის, რომ სკოლის სოციალურმა მუშაკებმა განახორციელონ საკუთარი ვალდებულებები, სისტემური ცვლილებების გატარების კუთხით მოწყვლადი ჯგუფებისთვის, მათ უნდა იცოდნენ, თუ როგორ მოიპოვონ უფრო მეტი არაფორმალური ძალაუფლება. იმის ნაცვლად, რომ სკოლის პოლიტიკურ პროცესებს

თავი აარიდონ, სოციალური მუშაკები უფრო მეტად უნდა ჩაერთონ მათში, თავიანთი პროფესიული ღირებულებებისა და ეთიკის დაცვით. მაგალითად, თუ სოციალურ მუშაკს უნდა, იყოს ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში, მან უნდა იცოდეს, რა ტიპის ქცევა არის წახალისებული სკოლაში, ვის უსმენს და ვის აზრს ითვალისწინებს დირექტორი, ვის აქვს სკოლის საბჭოზე ყველაზე მეტი ძალაუფლება და ა.შ. ასეთი ინფორმაციის მოპოვება ხშირად პირდაპირი დაკვირვების საფუძველზეა შესაძლებელი ან ისეთი მოკავშირის მოძებნით სკოლაში, რომელსაც აქვს ეს ინფორმაცია (Haynes & Mickelson, 2000).

სკოლის სოციალურმა მუშაკმა უნდა დაანახვოს სკოლაში ყველას, რატომ არის ის საჭირო ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში და უნდა ჰქონდეს შესაბამისი არგუმენტები იმაზე, თუ რა წვლილი აქვს მას და რატომ ვერ შეცვლის სხვა მის საქმიანობაში. სკოლის სოციალურმა მუშაკმა ცვლილებების ლოკომოტივად ინფორმაცია და კვლევითი მონაცემები უნდა გამოიყენოს. იგი უნდა იყოს ჩართული პრობლემების მოგვარებასა და კონფლიქტების გადაჭრაში, უნდა დაამყაროს სკოლასა და საზოგადოებასთან ურთიერთობა, აწარმოოს სტატისტიკა და ჩაატაროს კვლევები, რათა აჩვენოს, რომ მისი ჩარევები მოსწავლის აკადემიურ მიღწევებს, წარმატებულ სოციალიზაციას უწყობს ხელს და შესაბამისად, მოსწავლეების, სკოლისა და საზოგადოებისთვის სასარგებლოა (Dupper, 2003).

20-60-20 სკოლის ცვლილების თეორია

ერთ–ერთი მნიშვნელოვანი ხერხი სკოლაში ტრანსფორმაციისა ეფუძნება სკოლის ცვლილების ერთ–ერთ თეორიას, რომლის თანახმად ამ საგანმანათლებლო დაწესებულების ყველა თანამშრომელი იყოფა სამ ჯგუფად. პირველი ჯგუფის წევრები, დაახლოებით სკოლის თანამშრომლების 20%, არიან პირები, რომლებიც დაბრკოლებებს ქმნიან. ეს ჯგუფი აქტიურად შეეცდება, ხელი შეუშალოს ნებისმიერ ცვლილებას პროგრამებში, პროცედურებსა და პოლიტიკაში და მოინდომებს ცვლილების

გამტარებლების, მათ შორის, სოციალური მუშაკის დისკრედიტაციას. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ჯგუფი პროცენტულად მცირეა, მისი წევრები, შეიძლება, საკმაოდ ხმამაღლა აპროტესტებდნენ ცვლილებებს და დესტრუქციული პოლიტიკური ძალაუფლება ჰქონდეთ სკოლაში. სკოლის სოციალურმა მუშაკმა არ უნდა დახარჯოს ძალა და ენერჯია ამ ჯგუფთან სამუშაოდ და ამის ნაცვლად, საკუთარი ძალისხმევა დანარჩენ ორ ჯგუფს უნდა მოახმაროს (Dupper, 2003).

მეორე ჯგუფს, რომელიც ყველაზე დიდია და თანამშრომლების 60%-ისგან შედგება, აქვს დამოკიდებულება – „დაველოდოთ და ვნახოთ“ სკოლაში ყველა ცვლილების მიმართ. ისინი ნეიტრალური დამოკიდებულებით გამოირჩევიან ნებისმიერი ცვლილებისადმი, სანამ მათ არ დაუმტკიცებენ, რომ ეს მნიშვნელოვანი და საჭიროა. ჯგუფის ზომიდან გამომდინარე და რადგან მათი გადაბირება შესაძლებელია, სოციალური მუშაკი აქტიურად უნდა თანამშრომლობდეს მასთან საჭირო ცვლილებისთვის (Dupper, 2003; Sarason, 1996).

მესამე ჯგუფი არის „ცვლილების აგენტების“ ჯგუფი. მიუხედავად იმისა, რომ თანამშრომლების მხოლოდ 20%-ისგან შედგება, ის მნიშვნელოვანი დასაყრდენია და მისი წევრები, როგორც წესი, მხარს დაუჭერენ ცვლილებებს სკოლის პოლიტიკაში, პროგრამებსა და პროცედურებში, თუ ეს მოსწავლეების მდგომარეობას გააუმჯობესებს. მოცემული ჯგუფი სოციალური მუშაკის ძირითადი მხარდამჭერია სოციალური ცვლილებების განხორციელების დროს. ამასთან, ამ ჯგუფის გამოყენება შესაძლებელია დაბრკოლებების შემქმნელი 20%-ის დესტრუქციული მცდელობების გასაწინააღმდეგებლად და მეორე ჯგუფის წევრების გადმოსაბირებლად (Dupper, 2003).

წინამდებარე თავში განხილული თეორიული მიდგომები და მეთოდები მიმართულია მოსწავლისა და მისი ოჯახის ფსიქო-სოციალური კეთილდღეობის დონის ამაღლებისკენ სკოლის კონტექსტში მუშაობის პროცესში. კონკრეტული ჩარევები,

მოსწავლეებთან, ოჯახებთან, კლასისა და სკოლის დონეებზე გარკვეული სირთულეების არსებობის შემთხვევაში, განხილულია შემდეგ თავში.

IV თავი: მოსწავლეების წინაშე არსებული სირთულეები და მათზე ორიენტირებული ჩარევები

წინამდებარე თავი ეხება იმ სირთულეებს, რომელთა წინაშეც სკოლის მოსწავლეები დგანან. აქ მოცემულია თითოეული პრობლემის აღწერა, გამომწვევი მიზეზები თუ თანმდევი ფაქტორები და ასევე, პრევენციული ღონისძიებები და რეაგირებაზე ორიენტირებული ჩარევები, კონკრეტული სირთულეების შემცირების/აღმოფხვრის მიზნით. ამ თავში განხილულია ინტერნალიზებული და ექსტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები და ასევე, მოსწავლეების ოჯახური და სოციალური პრობლემები და მათ შემცირებასა თუ აღმოფხვრაზე სკოლის კონტექსტში მუშაობის მიმართულებები. ასევე, საუბარია შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის თავისებურებებზე, შემთხვევებსა და გამოკვეთილ პრობლემებზე.

4.1. ექსტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები

ექსტერნალიზებულ ქცევით სირთულეებში მოიაზრება აგრესიული და დესტრუქციული ქცევითი პატერნები, როგორებიცაა კლასსა და სკოლაში დაფიქსირებული ქცევითი სირთულეები, ბულინგი, აგრესიული თუ ანტისოციალური და დევიაციური ელემენტების შემცველი ქცევები. ამ ქვეთავში მიმოხილულია აღნიშნული ქცევითი პრობლემები და ასევე, ჩარევები, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლებელია აღნიშნულის პრევენცია, შემცირება და აღმოფხვრა.

კლასსა და სკოლაში გამოკვეთილი ქცევითი სირთულეები

შემთხვევის აღწერა

ნინო მე-3 კლასშია. ბოლო რამდენიმე თვის განმავლობაში, იგი ძალიან ხშირად იღებს შენიშვნებს მასწავლებლებისგან, რადგან გაკვეთილსა თუ შესვენებაზე სისტემატურად ებმება კლასელებთან ჩხუბში. ეს გამოიხატება იმით, რომ ნინო კლასელებს წიგნებს არტყამს თავში. მას არ ჰყავს შერჩეული ერთი ან რამდენიმე მოსწავლე – მსგავსი შემთხვევა მოსვლია თითქმის ყველა ბავშვთან, რომლებიც მასთან კონტაქტში შემოდიან და მისგან რამე ნივთის აღება სურთ. ამის გამო ნინო, ფაქტობრივად, კლასში არავისთან მეგობრობს. ოჯახში გოგონას ჰყავს უფროსი და, რომელიც ჩხუბისა თუ კინკლაობის დროს მას ხშირად არტყამს ნივთებს თავში. ოჯახშიც ბავშვებს ხშირად უყვირიან და ფიზიკურადაც სჯიან არასასურველი ქცევისთვის.

ზემოაღნიშნულ შემთხვევაში, ვლინდება ნინოს ქცევითი სირთულეები, კერძოდ, მოსწავლეებისთვის ზიანის მიყენება – თავში წიგნის ჩარტყმა. ასევე, ეს ქცევა ბავშვს ხელს უშლის სოციალიზაციაში (სხვა ადამიანებთან ურთიერთობაში). გარდა ამისა, საგულისხმოა, რომ უფროსი დის მიერ ნივთების თავში ჩარტყმის შედეგად, ნინოს, შეიძლება, დასწავლილი ჰქონდეს მსგავსი ქცევა ან დაახლოებით იმავე გზით ურთიერთობა თუ შემხვედრი სირთულეების გადაჭრა; შესაბამისად, მან არ იცის, ჩხუბისა და ჩარტყმის გარეშე როგორ გადაჭრას პრობლემა, თუ სხვა ბავშვს მისი ნივთის აღება უნდა, თავად კი ამ ნივთის მიცემა არ სურს. გარდა აღნიშნულისა, ნინოს ქცევითი სირთულეების ერთ-ერთი განმაპირობებელი შეიძლება იყოს ის, რომ მის ოჯახში აღზრდის ძალადობრივ მეთოდებს იყენებენ.

ქცევითი სირთულეების აღწერა, იდენტიფიცირება და შეფასება

ქცევა არის ყველაფერი ის, რასაც ადამიანი აკეთებს ამა თუ იმ მოვლენაზე საპასუხოდ (Skinner, 1953; & Baer, Wolf, & Risley, 1968 as cited in Parsonson, 2012). ბავშვების ქცევაზე საუბრისას, უნდა ვიცოდეთ მისი რამდენიმე მნიშვნელოვანი მახასიათებელი:

- ბავშვების ქცევების უმეტესობა დასწავლილია. თუ რომელიმე მათგანი მიუღებელია, ჩვენ შეგვიძლია, დავებმართოთ ბავშვს მისი ახალი, მისაღები ქცევით ჩანაცვლებაში;
- ქცევა, რომელიც წახალისებულია, გამეორდება, ხოლო საპირისპირო შემთხვევაში ეს ქცევა დროთა განმავლობაში გაქრება;
- იმისთვის, რომ ბავშვს ახალი ქცევა ვასწავლოთ, უპირველესად, უნდა შევცვალოთ ჩვენი რეაგირება მის მოქმედებებზე (მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი) (Skinner, 1953; & Baer, Wolf, & Risley, 1968 as cited in Parsonson, 2012).

უმრავლეს შემთხვევაში, ბავშვის არასასურველ ქცევას უფროსების მხრიდან მოჰყვება ყურადღება, თუნდაც ნეგატიური ხასიათის – გაბრაზება, შენიშვნის მიცემა, ყვირილი და სხვა. დანარჩენი ქცევები, რომლებიც სასურველია ან ნეიტრალურია – ხშირად ყურადღების მიღმა რჩება. იმისთვის, რომ ბავშვმა ქცევა შეცვალოს, უპირველესად, უფროსების რეაქციები უნდა გადაჩანაცვლდეს, უმჯობესია, არასასურველ ქცევებს მოჰყვეს იგნორირება და სასურველს დაეთმოს მეტი ყურადღება (ვულფორკი, 2009).

სანამ ბავშვის არასასურველი ქცევების შეცვლაზე მუშაობა დაიწყება, მნიშვნელოვანია რამდენიმე კითხვაზე პასუხის გაცემა:

- რატომ არის სასურველი ან საჭირო ქცევის შეცვლა?
- რომელი ქცევით არის სასურველი, რომ ჩანაცვლდეს არასასურველი ქცევა?
- იცის თუ არა ბავშვმა, რას მოელიან მისგან და როგორ გააკეთოს ეს?
- იცის თუ არა, რომელი ქცევაა მისაღები და რომელი – არა? (ვულფორკი, 2009).

არასასურველი ქცევის შესახებ აუცილებელია შემდეგი მნიშვნელოვანი ასპექტების ცოდნა:

- *ბავშვი ამ კონკრეტული ქცევით იღებს რაღაცას*, მაგალითად, ყურადღებას. არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ ყურადღება, თუნდაც ნეგატიური, მაინც ყურადღებაა. ვუსაყვედურებთ თუ შევაქებთ, ის იღებს სასურველს, რის გამოც მისი ქცევა წახალისდება და გაგრძელდება მომავალში.
- *ბავშვი ამ კონკრეტული ქცევით თავს არიდებს რამეს* – ეს, შესაძლოა, იყოს არასასურველი თხოვნა, რთული დავალება, კონკრეტულ ადამიანებთან ურთიერთობა, კლასში ყოფნა და ა.შ. შესაბამისად, თუ ამ დროს ბავშვს კლასიდან აგდებენ, მისი ქცევა წახალისდება და მომავალშიც გაგრძელდება (Parsonson, 2012).

იმისათვის, რომ ქცევა შეიცვალოს, აუცილებელია იმის ცოდნა, თუ როგორ უნდა გახშირდეს ბავშვის სასურველი ქცევები. ასე რომ, მნიშვნელოვანია იმაზე დაკვირვება, თუ რით არის დაკავებული ბავშვი, რა ინტერესები თუ უნარები აქვს მას, რომელ თანატოლებთან და მასწავლებლებთან გრძნობს თავს კომფორტულად, როგორ გარემოში მოსწონს ყოფნა, პატარა ჯგუფშია კარგად თუ ერთ ამხანაგთან და ა.შ. (Parsonson, 2012).

მას შემდეგ, რაც გაირკვევა, რას ანიჭებს ბავშვი უპირატესობას და რა ინტერესები აქვს მას, რა გამოსდის კარგად და რა – ნაკლებად, უკვე შეიძლება, განისაზღვროს, რა სტრატეგიები იქნება გამოსადეგი სასურველი ქცევის წახალისებისა

და არასასურველის შემცირებისთვის. სასურველი ქცევის მისაღწევად, რეკომენდებულია პოზიტიური განმტკიცების გამოყენება, რასაც უარყოფითი თანმხლები მომენტები არ გააჩნია და სასურველი ქცევის განმტკიცების ყველაზე ეფექტიანი მეთოდია. პოზიტიური განმტკიცება გულისხმობს სტიმულის მიწოდებას, რომელიც ადამიანში იწვევს დადებით ემოციას და ამით ზრდის ქცევის გამეორების ალბათობას. მაგალითად: 1. კარგად ნასწავლ გაკვეთილში მასწავლებელმა/მშობელმა მოსწავლეს მაღალი ქულა დაუწერა; ე.ი. მოხდა სასურველი სტიმულის მიწოდება იმ მიზნით, რომ დასწავლის ქცევა გაძლიერდეს/გახშირდეს; 2. მოსწავლე სკამიდან გადმოვარდა, კლასში ატყდა სიცილი. ისიც იმეორებს ამას, რადგან ჯილდოვდება თანაკლასელთა ყურადღებით - მათი სიცილით (Parsonson, 2012).

სამწუხაროდ, ზოგჯერ მასწავლებლები/მშობლები ხელს უწყობენ პრობლემური ქცევის განმტკიცებას - მათი საპასუხო რეაქციის არაადეკვატურობის გამო. მაგალითად, მოსწავლე მასწავლებლისგან ყურადღების მიპყრობის მიზნით ოხუნჯობს (მაშ რა ქნას, თუ მისაღები ქცევით მისი ყურადღება ვერ მიიქცია?!); მასწავლებელიც მას, ყოველ გამოხტომაზე, შენიშვნებს აძლევს და აი, შედეგიც: მოსწავლე იღებს იმას, რაც სურს (ყურადღებას). ამგვარად, ხდება არასასურველი ქცევის განმტკიცება, მასწავლებელს კი ჰგონია, რომ საკუთარი შენიშვნებით მოსწავლის არასასურველ ქცევას აღკვეთს (Parsonson, 2012).

დასწავლა და ქცევის ფორმირება განმტკიცების მექანიზმის გამოყენებაზე უნდა იყოს დაფუძნებული და არა დასჯაზე. ზოგადად, განმტკიცებას შემდეგი ამოცანების გადაჭრა ევალება:

- ახალი ქცევის ფორმირება;
- უკვე არსებული, სასურველი ქცევის განმტკიცება;
- სასურველი ქცევის ბუნებრივ პირობებში გამოვლენის ხელშეწყობა (გორდონი, 2000).

ამ მიზნით, შეიძლება 3 კატეგორიის განმამტკიცებელი სტიმულის გამოყენება:

- სოციალური - შექება, ღიმილი, ყურადღება;
- ქცევითი - თამაში, გასართობ ღონისძიებებში მონაწილეობა;
- სიმბოლური - ნიშნები, ფული, ჟეტონი (Corcoran, 2005).

ასევე, გამოყოფენ პირველად და მეორად განმამტკიცებლებს. საკვები, წყალი, უსაფრთხოება - პირველადი განმამტკიცებლებია, რადგან აკმაყოფილებს ძირითად ადამიანურ მოთხოვნილებებს. მეორე მხრივ, სასკოლო ქულა თუ ნიშანი მეორადი განმამტკიცებელია, რადგან თავისთავად არაფერს ნიშნავს, ვიდრე მის გამო უფროსი ბავშვს არ შეაქვს ან არ მოესიყვარულება. ასევეა ფულიც, ვიდრე ბავშვი არ მიხვდება, რომ მისი მეშვეობით სასურველ რამეს იყიდის (Corcoran, 2005).

კლასსა ან სკოლაში გამოვლენილი ქცევითი სირთულეები მრავალი სახის შეიძლება იყოს, თუმცა ისინი რომელიმე ან რამდენიმე ნიშანს უნდა ატარებდეს ქვემოჩამოთვლილთაგან: ქცევის გამომვლენი ზიანს აყენებს საკუთარ თავს ან გარშემომყოფთ, აზიანებს გარემოს, ხელს უშლის საგანმანათლებლო პროცესს, ქცევა ბავშვის ასაკისა და განვითარების ეტაპს არ შეეფერება ან იგი ხელს უშლის ბავშვს ასაკობრივი სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებაში (Parsonson, 2012). ბავშვის მიერ კლასსა ან სკოლაში გამოვლენილი ქცევითი სირთულეების მიზეზები, შეიძლება, შემდეგი იყოს: მოსწავლის მიერ „კლასის ჯამბაზის“ როლის მორგება ან ისეთი ბავშვის განსახიერება, რომელიც მუდამ პრობლემებს იწვევს (ეს, შეიძლება, მათ ერჩივნოთ იარლიყს „სულელი ბავშვისა“, რომელიც ვერ სწავლობს); სხვა მოსწავლეებთან ურთიერთობაში არსებული პრობლემები, მაგალითად, როდესაც ბავშვი ბულინგის მსხვერპლია; მასწავლებლის მხრიდან ბავშვის მიმართ სარკასტული ან დამამცირებელი კომენტარები, ან დაბალი აკადემიური მოლოდინი; ოჯახში არსებული სირთულეები და შესაბამისად, სასკოლო ცხოვრებაზე კონცენტრირების პრობლემები და სხვა (Dupper, 2003).

რთული ქცევის გამომწვევ მიზეზებად ითვლება, ასევე: ბიოლოგიური/ფიზიოლოგიური ფაქტორები (მაგალითად, შიმშილი, სიცივე და ა.შ.), ბავშვთან დაკავშირებული ფაქტორები (ემოციური მდგომარეობა, კომუნიკაციასთან

დაკავშირებული სირთულეები და ა.შ.), ოჯახსა და სოციალურ გარემოსთან დაკავშირებული პრობლემები და ასევე, გარემო ფაქტორები (ხმაური, სივრცის ძალიან მცირე ან დიდი ზომა, შეუსაბამო განათება და ა.შ.) (Zirpoli, 2008). შესაბამისად, მნიშვნელოვანია, გავიგოთ, რა მიზეზი აქვს თითოეულ პრობლემურ ქცევას, რომელიც კლასში ვლინდება და ვიმუშაოთ მიზეზების აღმოფხვრაზე.

ქცევითი სირთულეების მიზეზებთან ერთად, ქცევის შეფასებისას ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ყველა ჩართული მხარე შეთანხმებული იყოს რთული ქცევის განმარტებაზე კონკრეტული ბავშვის შემთხვევაში და ასევე, აუცილებელია, ყურადღება გამახვილდეს, თუ რამდენჯერ, რამდენი ხნის განმავლობაში და რა სიძლიერით ვლინდება ქცევითი სირთულეები. ასევე, საყურადღებოა, დადგინდეს, რა ფუნქცია აქვს ქცევას და რა მიზნით ხორციელდება იგი (Zirpoli, 2008).

ზემოაღნიშნული ფაქტორების შეფასება ქცევის ფუნქციური შეფასების ფარგლებში ხდება, რაც მკაფიოდ განსაზღვრულ ეტაპებს მოიცავს: **პირველი ნაბიჯია** ის, რომ გადაწყდეს, რამდენად პრობლემურია ის ქცევა, რომელზეც არის საუბარი. ზოგჯერ ქცევები, შეიძლება, შემაწუხებელი იყოს, მაგრამ არა იმდენად მძიმე, რომ სპეციალიზებული შეფასება და ინტერვენცია გახდეს საჭირო. **მეორე ნაბიჯია** სამიზნე ქცევის შერჩევა და მკაფიოდ განსაზღვრა. ვინაიდან ქცევითი სირთულეების მქონე ბავშვები ხშირად ბევრი პრობლემური ქცევით ხასიათდებიან, რთულია ყველა ამ ქცევაზე ერთდროულად რეაგირება და გაცილებით ეფექტურია, რომ ერთ ან ორ ასეთ ქცევაზე გავამახვილოთ ერთ ჯერზე ყურადღება. ძალიან მნიშვნელოვანია, პრიორიტეტი მიენიჭოს იმ ქცევით სირთულეებს, რომლებიც ყველაზე პრობლემურია ამ ეტაპზე. შერჩეული ქცევა ძალიან მკაფიოდ უნდა განიმარტოს, რათა ყველა ჩართული მხარისთვის იყოს გასაგები და ბავშვის შემთხვევაზე მომუშავე პროფესიონალს/გუნდს საუკეთესო ინტერვენციის დაგეგმვის შესაძლებლობა მისცეს. **მესამე** ნაბიჯია ქცევის განმსაზღვრელი მოვლენების, წინაპირობებისა და შედეგების განსაზღვრა. მოვლენები დემონსტრირებულ ქცევით სირთულემდე საკმაოდ დიდი ხნით ადრე შეიძლება მოხდეს – მაგალითად, ყურადღების დეფიციტისა და ჰიპერაქტიურობის სინდრომის დიაგნოზის

დასმა, კონფლიქტის მქონე მშობლები და ა.შ.; წინაპირობები კი ის მოვლენებია, რომლებიც უშუალოდ უსწრებს წინ სამიზნე ქცევას, მაგალითად, გასართობ ცენტრში შესვლა უშუალოდ ტანტრუმის (ბავშვის მძაფრი ჭირვეულობა, გამოხატული ტირილით, კივილით, ყვირილით, იატაკზე გაწოლით, ფეხების რტყმევით და ა.შ.) დაწყებამდე, ამ პრობლემური ქცევის წინაპირობა შეიძლება იყოს. შედეგები, თავის მხრივ, დგება ქცევითი სირთულის დემონსტრირების შემდეგ. მაგალითად, თუ ბავშვს უწყობიან რომელიმე წესის დარღვევის შემდეგ, ეს ამ ქცევის შემდეგ დამდგარი შედეგია. მეოთხე ეტაპია სამიზნე ქცევის ფუნქციის დადგენა. ამ ეტაპზე, პროფესიონალი ან გუნდი, რომელიც ბავშვის შემთხვევაზე მუშაობს, ანალიზებს დაგროვილ მონაცემებსა და დაკვირვებებს და ადგენს ჰიპოთეზას იმ ფუნქციასთან დაკავშირებით, რომელიც სამიზნე ქცევას აქვს. მაგალითად, აგრესიული გამოხატომა კლასში შეიძლება ატარებდეს ბავშვისთვის რთული აკადემიური აქტივობის თავიდან აცილების ფუნქციას. საბოლოო ეტაპია შეფასების შეჯამების ფორმულირება, რაც ჰიპოთეზას უფრო ფორმალიზებულ სახეს აძლევს: მაგალითად, როდესაც გიორგი ღამეს ბებიის სახლში ატარებს (მოვლენა, რომელიც გარკვეული პერიოდით ადრე უსწრებს პრობლემურ ქცევას) და იგი სკოლაში დედას მოჰყავს (ქცევითი სირთულის უშუალო წინაპირობა), იგი ბრაზდება და ტანტრუმს აწყობს (პრობლემური ქცევა), რათა დედამ იგი კვლავ სახლში წაიყვანოს (ქცევის ფუნქცია). (A Connecting Ideas Project, 2005).

მას შემდეგ, რაც ქცევის ფუნქციური შეფასება დასრულდება, შესაძლებელია ქცევითი ჩარევის ინდივიდუალური გეგმის შედგენა. ეს უკანასკნელი დგება იმ ინფორმაციის საფუძველზე, რომელიც ქცევის ფუნქციური შეფასებიდანაა მიღებული და როგორც წესი, მოიცავს შემდეგ ნაწილებს: სამიზნე ქცევის აღწერა, ქცევის ფუნქციური შეფასების შეჯამება, პრობლემური ქცევის შემცირებისა და სასურველი ქცევის გაზრდისა და მონიტორინგის გეგმა. როგორც წესი, სასურველი ქცევების შერჩევა ისე ხდება, რომ პრობლემური და სასურველი ქცევის ერთდროულად შესრულება, ფაქტობრივად, შეუძლებელი იყოს: მაგალითად, თუ პრობლემური ქცევაა კლასელისთვის დაყვირება, სასურველი ქცევა შეიძლება იყოს კლასელთან მშვიდად

საუბარი; ეს ორივე ქცევა კი ერთდროულად ძალიან რთული იქნება (A Connecting Ideas Project, 2005).

გარდა ზემოაღნიშნულისა, Jones, Dohrn, & Dunn (2004) ურჩევენ სკოლის პერსონალს, განსაკუთრებით კი მასწავლებლებს, შემდეგი კითხვები დაუსვან საკუთარ თავს, თუ მოსწავლე საკლასო/სასკოლო გარემოში ქცევით სირთულეებს ავლენს:

- რა ქცევითი უნარების დასწავლა ესაჭიროება ბავშვს?
- რა ქცევითი უნარები უნდა ვასწავლო/შემიძლია ვასწავლო მე მას?
- მოსწავლეს რა აკადემიური საჭიროებები აქვს, რომლებიც, შეიძლება, მის ქცევაზე უარყოფითად მოქმედებდეს?
- ხდება თუ არა საკლასო/სასკოლო გარემოში მოსწავლის ფსიქოლოგიური საჭიროებების დაკმაყოფილება?
- შემიძლია თუ არა ზემოაღნიშნული უნარებისა და საჭიროებების დამოუკიდებლად დაკმაყოფილება საკლასო/სასკოლო გარემოში?
- თუ არა, რა დამატებითი რესურსები (პროფესიონალები სკოლაში და სკოლის გარეთ, მატერიალური რესურსები) მჭირდება ამისთვის? (Jones, Dohrn, & Dunn, 2004).

ქცევით სირთულეებთან გამკლავების მექანიზმების ცოდნა და გამოყენება მნიშვნელოვანია სკოლაში დასაქმებული ნებისმიერი პერსონალისთვის, მათ შორის, პედაგოგებისა და სოციალური მუშაკებისთვის, როცა ისინი უშუალოდ ბავშვებთან მუშაობენ. თუმცა ასევე, შესაძლოა, საჭირო გახდეს სოციალური მუშაკისა და სხვა დამხმარე პროფესიონალის მიერ მასწავლებლისა და სკოლაში სხვა მომუშავეს კონსულტირება ქცევითი სირთულეების პრევენციისა და აღმოფხვრის მიმართულებით. ამ საკითხზე მეტი ინფორმაცია მოცემულია წინამდებარე წიგნში, ქვემოთ, როდესაც საუბარია სოციალური მუშაკის, როგორც დამხმარე კონსულტანტის, როლზე.

ქცევითი სირთულეების პრევენცია და რეაგირება

ზოგადად, კლასსა და სკოლაში ქცევითი სირთულეების გამოვლენის პრევენციისთვის რეკომენდებულია შემდეგი:

- *ფიზიკური გარემოს ორგანიზება:* ვინაიდან გარემო მოქმედებს განწყობაზე და შესაძლოა, უწყობდეს ან უშლიდეს ხელს საკლასო ღონისძიებებში ჩართულობას, მნიშვნელოვანია, რომ ის მოეწყოს ისე, რომ გათვალისწინებული იყოს ყველა ბავშვის ინდივიდუალური მდგომარეობა და შესაძლებლობები. რეკომენდებულია, კლასში არსებობდეს სხვადასხვა სივრცე ჯგუფური და ინდივიდუალური მუშაობისთვის და ასევე, პრაქტიკული მუშაობისთვის და „მშვიდი“ კუთხე. ასევე, ყურადღება უნდა გამახვილდეს კლასსა და სკოლაში ადეკვატური განათების არსებობასა და სხვადასხვა სივრცის განსხვავებული ფერით გამოყოფაზე. მნიშვნელოვანია, რომ საკლასო ოთახის ზომა არც ძალიან პატარა და არც ძალიან დიდი იყოს. თუ კლასსა ან სკოლაში არის ავეჯი, აუცილებელია, გათვალისწინებული იყოს ავეჯის უსაფრთხოება და ასევე, ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგება (მაგალითად, მერხის მორგება ეტლით მოსარგებლე ბავშვებზე და ა.შ.);
- *წესების შემუშავება:* ქცევითი სირთულეების პრევენციისთვის უმნიშვნელოვანესია მოსწავლეებთან შეთანხმებით ძირითადი წესების (3–5 ოპტიმალური რაოდენობა) ფორმულირება. ამ უკანასკნელთა დაცვისა და დარღვევის შემთხვევაში დამდგარი შედეგებიც წინასწარ უნდა იყოს განსაზღვრული თავად მოსწავლეებთან ერთად. აუცილებელია, მასწავლებელმა თუ სკოლის სხვა პერსონალმა თანმიმდევრულად მოახდინოს ქცევაზე რეაგირება (როგორც წესების დაცვის, ისე დარღვევის შემთხვევაში). ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ წესები მოსწავლეებისთვის გასაგები ფორმით (წერილობით, ნახატებით და ა.შ.), მათთვის ხელმისაწვდომ და ადვილად სანახავ ადგილას იყოს გამოკრული. ასევე, საჭიროა, რომ წესები

მაქსიმალურად პოზიტიური ენით იყოს დაწერილი (მაგალითად, „არ ვიხმაუროთ“-ის ნაცვლად, „მოვუსმინოთ, როცა სხვა საუბრობს“);

- *რუტინის შემუშავება*: მნიშვნელოვანია, მოსწავლეებმა წინასწარ იცოდნენ მათი დღის აქტივობათა განრიგი. რუტინა სხვადასხვა ფორმით შეიძლება იყოს წარმოდგენილი, მაგალითად, ნახატების, წარწერების, დროითი მინიშნებების გამოყენებით. მნიშვნელოვანია, რომ ეს ყველაფერი გამოკრული იყოს ბავშვებისთვის ადვილად წასაკითხ ადგილას. რუტინა ბავშვებს წინასწარ უნდა გააცნონ და უნდა დაისწავლონ აქტივობების თანმიმდევრობა. სასურველია, რომ მოსწავლეების მიერ რუტინის დაცვა ყოველ ჯერზე წახალისდეს და ასევე, წინასწარ განისაზღვროს მისი დაცვისა და დარღვევის თითოეულ შემთხვევაში დამდგარი შედეგები (Parsonson, 2012; Zirpoli, 2008).

ზოგადად, პრობლემურ ქცევაზე რეაგირებისას გასათვალისწინებელია შემდეგი ასპექტები:

- როდესაც კლასსა ან სასკოლო გარემოში არასასურველი ქცევა ფიქსირდება, მნიშვნელოვანია, რომ მოზრდილმა მიუთითოს არა მხოლოდ ქცევის შეწყვეტის საჭიროებაზე, არამედ იმაზეც, თუ რითი უნდა ჩანაცვლდეს არასასურველი ქცევა. მაგალითად, არა მხოლოდ „არ დაყარო ძირს ნაგავი“, არამედ „ჩაყარე ნაგავი ნაგვის ურნაში“. ასევე, საჭიროა, რომ პრობლემა აღინიშნოს დადანაშაულების, გაკიცხვისა და მონოლოგების წაკითხვის გარეშე;
- „მე“ შეტყობინების გამოყენება მასწავლებლების/პერსონალის მხრიდან: „მე“ შეტყობინება აღწერს, რას განიცდით (ემოცია) თქვენ სხვა ადამიანის ქცევით განპირობებული ფაქტის გამო (ფაქტი). ასევე, „მე“ შეტყობინებაში აუცილებელია, რომ მიეთითოს, რა ტიპის ქცევაა მისაღები (მოლოდინი). მაგალითად, „მე მწყინს, რომ ჩემი საუბარი არ ისმის მკაფიოდ ბოლო რიგებში. გთხოვთ, ერთი ადამიანის საუბრისას სხვებმა მას მოვუსმინოთ.“ ასევე, ძალიან

მნიშვნელოვანია, რომ „მე“ შეტყობინებების ტექნიკა მოსწავლეებსაც ასწავლონ, რთული/კონფლიქტური სიტუაციების დასარეგულირებლად;

- „სენდვიჩის ტექნიკა“ გულისხმობს ბავშვის ძლიერი მხარეების აქცენტირებას და მხოლოდ ამის ფონზე მის არასასურველ ქცევაზე მითითებასა და კონსტრუქციულ უკუკავშირს. მაგალითად, „ძალიან კარგად გამოგდის ნაწარმოების ზეპირი ანალიზი. მნიშვნელოვნად მიმაჩნია, მეტი ვიმუშაოთ აზრის წერილობით ჩამოყალიბებაზე“ (Parsonson, 2012; Zirpoli, 2008).

ქცევითი სირთულეების გამოვლენისას, არ არის რეკომენდებული შემდეგი ტექნიკის გამოყენება:

- შეკითხვის „რატომ?“ დასმა მკაცრი ტონით, რადგან იგი ბავშვის მიერ აღიქმება, როგორც მისი დადანაშაულება;
- მხოლოდ ქცევის აკრძალვა, როცა არ ხდება მითითება სასურველ ქცევაზე (მაგალითად, მხოლოდ: „არ დაყარო ძირს ნაგავი“);
- ასევე, არაეფექტური ტექნიკაა: მუქარა, ჭკუის დარიგება, პრობლემის გადაჭრის მზა გზების შეთავაზება, კრიტიკა, დაცინვა, სირთულის მინიმალიზება (ანუ მისი მნიშვნელობის დაკნინება), პრობლემაში გაურკვეველად მისი ინტერპრეტაცია, ბავშვის სხვებთან შედარება და ასე შემდეგ (Parsonson, 2012).

სკოლისთვის გასათვალისწინებელი ფაქტორები ქცევის მართვის კუთხით მოიცავს შემდეგს:

- აუცილებელია, რომ სკოლაში შეიქმნას კლიმატი, რომელიც სასურველი ქცევის წახალისებაზე მეტად იქნება ორიენტირებული და რომელშიც თანმიმდევრული შედეგი დადგება, არასასურველ ქცევაზე მოსწავლის ინდივიდუალური მდგომარეობის (განსაკუთრებით, საჭიროებების) გათვალისწინებით. ასევე, უკიდურესად მნიშვნელოვანია, რომ ქცევითი

სირთულეების დროს უპირატესობა მიენიჭოს არა მოსწავლის სკოლიდან გაგდებას და შესაბამისად, კონკრეტული სკოლის მიერ პასუხისმგებლობის აცილებას, არამედ სათანადო დამხმარე სპეციალისტებისა და სათემო ორგანიზაციების, თავად მოსწავლისა და მისი ოჯახის და ასევე, სკოლის ყველა სათანადო პერსონალის ერთობლივ მუშაობას ქცევითი სირთულეების აღმოფხვრის მიზნით;

- მნიშვნელოვანია, სკოლაში მომუშავე მასწავლებლები გადამზადებულნი იყვნენ ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების გამოყენებაში და მათ ჰქონდეთ მხარდაჭერა დამხმარე პროფესიონალებისგან: სკოლის სოციალური მუშაკები, ფსიქოლოგები, ქცევის მართვის სპეციალისტები და ა.შ. ქცევითი სირთულეების დაფიქსირების შემთხვევაში;
- მნიშვნელოვანია, მოსწავლეებთან მუდმივად მიმდინარეობდეს სოციალური და ემოციური სწავლება, რაც მოიცავს ბავშვების ფსიქო-ემოციური და სოციალური კეთილდღეობისთვის აუცილებელი უნარების სწავლებასა და ინფორმაციის მიწოდებას. აქ მოიაზრება, მაგალითად, კონფლიქტების გადაჭრის, ემოციებისა და განსაკუთრებით, ბრაზის მართვის, ეფექტური კომუნიკაციის უნარების სწავლება, ემპათიის უნარის განვითარება და ა.შ.;
- ქცევითი სირთულეების პრევენციისა და მათზე რეაგირებისთვის, ამუშავება მენტორული პროგრამისა, რომელშიც თემის ან სათემო ორგანიზაციის წარმომადგენელი უფროსები მენტორობას გაუწევენ ინდივიდუალურად - მოსწავლეებს, განსაკუთრებით, ქცევითი პრობლემების დაძლევისა და ფსიქო-ემოციური კეთილდღეობის დონის გაზრდის კუთხით (Dupper, 2003).

ქცევითი სირთულეების პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

ნინოს შემთხვევაზე მუშაობისას, ძალიან მნიშვნელოვანია რამდენიმე დონეზე საქმიანობა, ადეკვატური შედეგის მისაღწევად და კლასში გამოვლენილი ქცევითი სირთულეების სიხშირისა და ინტენსიურობის შესამცირებლად:

ნინოსთან:

- უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა ნინოს ქცევაზე დაკვირვება, ყველა ჩართული მხარის (მშობელი, მასწავლებელი, ადმინისტრაცია, დამხმარე პროფესიონალი) მონაწილეობით, სამიზნე ქცევის დაკონკრეტება – ამ შემთხვევაში, წიგნის სხვა მოსწავლეებისთვის თავში ჩარტყმა, დაკვირვების საფუძველზე ქცევის ფუნქციისა და მიზნობრიობის განსაზღვრა და შემდეგ ჩარევის სტრატეგიების შემუშავება. თავისთავად, ქცევაზე დაკვირვების ეტაპზეც და სხვა ნებისმიერ დროსაც, უკიდურესად მნიშვნელოვანია, ყველა ბავშვის უსაფრთხოების უზრუნველყოფა და აგრესიული ქცევის პრევენცია ან მაქსიმალურად სწრაფად აღმოფხვრა;
- შესაძლოა, ქცევის მიზეზები იყოს ოჯახთან დაკავშირებული სირთულეები და ეფექტური კომუნიკაციის უნარების არქონა; ქცევის მიზანი კი შეიძლება იყოს საკუთარი ნივთებისა და თავის დაცვის აუცილებლობა, თუმცა კომუნიკაციის სათანადო უნარების არქონის გამო ეს მიზანი ზემოაღწერილი აგრესიული ფორმით ვლინდება. შესაბამისად, საჭიროა ნინოსთან მუშაობა ეფექტური კომუნიკაციისა და ბრაზის/ემოციების მართვის უნარის განვითარებაზე როგორც ინდივიდუალურად, ასევე ჯგუფურად. დამატებით, ძალიან მნიშვნელოვანია, ნინოსთვის ასერტულობის უნარების (საკუთარი აზრის მკაფიოდ ჩამოყალიბება) სწავლება, რათა ნივთების გამოსართმევად მოახლოებულ ბავშვებს არააგრესიულად გააგებინოს, რომ არ სურს მათი თხოვება. ასევე საჭიროა ნინოს ოჯახთან მუშაობა (იხილეთ ქვემოთ);

- ძალიან მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ კლასში ნინო ყველაზე დიდ ყურადღებას მაშინ იმსახურებს, როცა ვიღაცას თავში წიგნს არტყამს, რადგან ამით ის იქცევის მასწავლებლის ყურადღებას. ამ სიტუაციაში საჭიროა, მასწავლებელს გაეწიოს შესაბამისი კონსულტაცია, რათა მან გამოიყენოს პოზიტიური და ნეიტრალური ქცევის წახალისება და უნებლიედ არ განამტკიცოს მოსწავლის ნეგატიური ქცევა. შესაძლო სტრატეგიებია: მოსწავლის შექება, როდესაც ის ცდილობს დავალების შესრულებას, სასურველ დონისძიებებში მისი ჩართვა კლასთან ერთად და სხვ. ასევე, საჭირო იქნება ნინოს ძლიერი მხარეების განსაზღვრა და მათი მაქსიმალურად დემონსტრირება კლასთან, რათა ბავშვმა მიიღოს სასურველი ყურადღება პოზიტიური გზებით და ხელი შეეწყოს კლასში მის მეტად ჩართულობას.

ნინოს ოჯახთან:

- მუშაობა ნინოს ოჯახში არსებული ძალადობრივი მეთოდების აღმოფხვრაზე და რომელიმე ბავშვზე ძალადობის საფუძვლიანი ექვის შემთხვევაში, პოლიციისა და სოციალური მომსახურების სააგენტოსთვის ინფორმაციის შეტყობინება;
- ნინოს ოჯახთან მუშაობა აღზრდის პოზიტიური მეთოდების შესახებ, ინფორმირებულობის დონის ამაღლებისთვის;
- ნინოს ოჯახის წევრების მაქსიმალურად ჩართვა სასკოლო ცხოვრებაში, მაგალითად, სკოლაში არსებულ მშობელთა კლუბში თემებზე: ქცევითი სირთულეები, აღზრდის პოზიტიური მეთოდები და ა.შ.

კლასის დონეზე:

- კლასის წესების შემუშავება/განახლება ქცევის რეგულირების მკაფიო ნორმებით და მათი თანმიმდევრულად დაცვა;

- კლასის მასწავლებლებთან კონსულტაცია ნინოს ქცევის მართვის დადებით მეთოდებსა და კლასის პოზიტიურ მართვაზე;
- მთელ კლასთან სოციალურ-ემოციური უნარების სწავლება, განსაკუთრებით, დამრიგებლის საათზე ან დამხმარე პროფესიონალების მიერ, გამორჩეულად თემებზე: ემოციებისა და ბრაზის მართვა, ეფექტური კომუნიკაცია.

სკოლის დონეზე:

- ქცევის წესების მკაფიოდ გაწერა/განახლება და ყოველ ჯერზე თანმიმდევრულად მიმყოლი ზედამხედველობა;
- მასწავლებელთა ტრენინგი ქცევის მართვის დადებით მეთოდებსა და კლასის პოზიტიურ მართვაზე;
- მშობელთა და მოსწავლეთა კლუბების ფორმირება და ყურადღების გამახვილება ქცევით სირთულეებზე, ემოციების მართვაზე, კომუნიკაციაზე, მშობლების შემთხვევაში კი, დამატებით აღზრდის პოზიტიურ მეთოდებზე.

ბულინგი მოსწავლეებს შორის

შემთხვევის აღწერა

მერი მე-5 კლასში სწავლობს. იგი ახლახან გადმოვიდა აზერბაიჯანიდან საქართველოში საცხოვრებლად და უჭირს ქართულად გამართული მეტყველება. ამის გამო მას კლასელი, გიორგი გამუდმებით დასცინის. ბიჭის ქცევას სხვა კლასელებმაც მიბაძეს, ამიტომ მერი ხშირად გარიყულია მათი მხრიდან და შესვენებებზე მარტო ზის კლასში. იყო შემთხვევები, როდესაც გოგონას ხელი ჰკრეს შესვენებაზე, ბუფეტში ან საპირფარეშოში გასვლისას. მერის ხშირად არ უნდა სკოლაში მოსვლა და არ სურს, ისწავლოს.

აღსანიშნავია, რომ გიორგისაც მნიშვნელოვანი სირთულეები აქვს ბრაზის და ემოციების მართვის კუთხით (ადვილად ღიზიანდება და ფეთქდება, რაც ხშირად

სხვისთვის ფიზიკური ან სიტყვიერი შეურაცხყოფის მიყენებით სრულდება). ასევე, ბიჭს აქვს სირთულეები ოჯახში – იგი 5 წლამდე მშობლებს შორის ძალადობის მოწმე იყო; ამჟამად ეს უკანასკნელნი დაცილებული არიან და გიორგი დედასთან ცხოვრობს, რომელიც, მართალია, მუშაობს, მაგრამ მცირე შემოსავლის გამო ოჯახს მნიშვნელოვანი ფინანსური სირთულეები აქვს. ასევე, დედა მნიშვნელოვანი ფსიქოლოგიური პრობლემების წინაშეა, მისი ძალადობრივი გამოცდილების გამო – აქვს დეპრესიის პერიოდული ეპიზოდები, საკმაოდ დიდი უნდობლობა გარშემომყოფთა მიმართ და ძალიან უჭირს გახსნა ახლობელ ადამიანებთანაც კი. იგი გადამეტებულ შეზღუდვებს უწესებს შვილს ქცევასთან მიმართებით: ცდილობს, აკონტროლოს ნებისმიერი წუთი, როდესაც ბავშვი მასთანაა და თითქმის არ აძლევს ქმედების თავისუფლებას. ასევე, გადამეტებულ მოთხოვნებს უყენებს სწავლის მხრივ: მუდმივად სთხოვს კითხვასა და სწავლას და ნაკლებად აძლევს დასვენების შესაძლებლობას. ასევე, დედა ამჟღავნებს არაქართულენოვანი მოსახლეობის/უმცირესობების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას, რაზეც ესაუბრება ხოლმე შვილსაც.

ზემოთ მოცემულია ბულინგის ერთ–ერთი ტიპიური შემთხვევა სკოლის გარემოში. როგორც შემთხვევიდან ჩანს, მერი არის ბულინგის მსხვერპლი, ხოლო გიორგი არის ბულერი, ანუ ბულინგის ინიციატორი. მოცემულ შემთხვევაში იკვეთება ბულინგის რამდენიმე სახე, კერძოდ, ვერბალური (დაცინვა), სოციალური (გარიყვა) და ფიზიკური (ხელის კვრა).

მერი გამოირჩევა სხვებისგან იმით, რომ მას უჭირს ქართულად მეტყველება და ეთნიკურად არაა ქართველი, რაც ბულინგის ძირითადი მიზეზი ხდება. ბულერი კი შემდეგი სირთულეების წინაშე დგას: მას უჭირს ემოციების მართვა, არის ძალადობის მსხვერპლი თავად დისფუნქციური ოჯახისგან, რომელსაც უჭირს ფინანსურადაც, მშობელს აქვს ფსიქოლოგიური სირთულეები და ასევე, დისკრიმინაციული დამოკიდებულება არაქართველი მოსახლეობის მიმართ. ამავდროულად, მშობელი აღზრდის არაეფექტურ მეთოდებს იყენებს, როგორებიცაა: ქცევაზე გადამეტებული

შეზღუდვებისა და ჩარჩოების დაწესება, დასვენების შესაძლებლობის მიუცემლობა და ა.შ.

მოსწავლეებს შორის ბულინგის განმარტება, სახეები და პრობლემის გავრცელების მასშტაბი

ბულინგი წარმოადგენს პრობლემას, რომელიც ძალიან მძიმე შედეგებით გამოირჩევა როგორც მისი მსხვერპლის, ისე ინიციატორისთვის. ამიტომ სასკოლო გარემოში ძალიან დიდ მნიშვნელობას იძენს ბულინგის ნიშნების სწორი ამოცნობა, მისი შემთხვევების პრევენცია და გამოვლენისას, ადეკვატური რეაგირება.

ბულინგი ყველაზე ხშირად განიმარტება, როგორც ადამიანის ან ადამიანთა ჯგუფის მიმართ გამოყენებული წინასწარგანზრახული, განმეორებითი დაშინება, ჩაგვრა, დატერორება, აგრესიული ქმედება, სოციალური გარიყვა, ფიზიკური და ფსიქოლოგიური დევნა, რაც განპირობებულია ძალთა უთანასწორობით და რისი მიზანიცაა, ადამიანებში შიში/ მორჩილება გამოიწვიოს (PREVNet, 2007).

გამოყოფენ ბულინგის ხუთ ძირითად ტიპს:

- **ვერბალური ბულინგი:** მოიცავს დამცირებას, დამცინავი სახელით მიმართვას, სიტყვიერ შეურაცხყოფას, დაცინვას, რითიც, შესაძლოა, ყურადღება მახვილებდებოდეს ადამიანის გარეგნულ მახასიათებლებზე, რელიგიურ და ეთნიკურ კუთვნილებაზე, გენდერულ იდენტობაზე, შეზღუდულ შესაძლებლობაზე, სექსუალურ ორიენტაციაზე და ა.შ.
- **სოციალური ბულინგი:** განიმარტება, როგორც ზიანის მიყენება ადამიანის რეპუტაციისთვის და ზემოქმედება მის სოციალურ ურთიერთობებზე. სოციალური ბულინგი მოიცავს: ადამიანის სოციალური ჯგუფიდან გარიყვას, იგნორირებას, საჯაროდ შერცხვენას, ჭორების გავრცელებას და სხვა.

- **ფიზიკური ბულინგი:** გულისხმობს ადამიანისთვის ფიზიკური ზიანის მიყენებას და მისი საკუთრების დაზიანებას. იგი მოიცავს: დარტყმას/ხელის კვრას/წიხლის კვრას/ ჩქმეტას, შეფურთხებას, პირადი ნივთების მოპარვას და დაზიანებას, ფეხის დადებას/გადაყირავებას/წაქცევას, უხეშ მოპყრობას და ა.შ.
- **სექსუალური ბულინგი/შევიწროება:** ხორციელდება როგორც ფიზიკური, ასევე, ვერბალური ფორმით და მოიცავს: სექსუალური ხასიათის კომენტარებს, არასასურველ შეხებას, სექსუალური შინაარსის ფოტოების, ვიდეოების ან ჭორების გავრცელებას, კედლებზე ან სხვა სივრცეში სექსუალური ხასიათის წარწერებს და ა.შ.
- **კიბერბულინგი:** არის ბულინგი ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენებით და ადამიანის დაშინების მიზნით, ფარული ან ცხადი ქმედება. კიბერბულინგში მოიაზრება: სოციალურ ქსელებში შეურაცხმყოფელი ფოტოების ან ვიდეოს განთავსება, უხამსი ჭორების გავრცელება, სექსუალური შინაარსის შეტყობინებების გაგზავნა, სხვების სახელის გამოყენებით გვერდებისა და ანგარიშების შექმნა და ა.შ. (Sullivan, 2011).

აღსანიშნავია, რომ ბულინგსა და ძალადობას შორის არის მსგავსებებიც და განსხვავებებიც. მიუხედავად იმისა, რომ ბულინგი ხშირად მიიჩნევა ფიზიკური ან ფსიქოლოგიური ძალადობის ერთ–ერთ სახედ, მისი საფუძველი და მიზეზები ძალადობის სხვა ფორმებისგან განსხვავდება და შესაბამისად, პრევენციისა და ჩარევის გამორჩეულ სტრატეგიებს მოითხოვს. ძალადობა სხვისთვის ფიზიკური ან ემოციური ზიანის მიყენებას გულისხმობს და ბულინგიც ამ კრიტერიუმით ძალადობის სახე გამოდის, თუმცა ის განსხვავებულია ძალადობისგან იმით, რომ ერთი ან რამდენიმე პირი გამოარჩევს სხვა პირს მისთვის ზიანის მიყენების მიზნით იმ გზებით, რომლებიც ზემოთაა აღწერილი. ბულინგი უშუალო ფიზიკური ურთიერთობის დროსაც შეიძლება გამოვლინდეს და ელექტრონული საშუალებების გამოყენებითაც, მაშინ როცა ძალადობა, როგორც წესი, ფიზიკური ურთიერთობის დროს ვლინდება. მაშინ, როცა

ბიჭები უფრო პირდაპირი, ფიზიკური ძალადობის ფორმებს მიმართავენ ბულინგის განხორციელებისას, გოგონები უფრო არაპირდაპირ ფორმებს იყენებენ, როგორებიცაა: ჭორების გავრცელება და ადამიანის მიზანმიმართულად გარიყვა. ბულინგსა და ძალადობას შორის შემდეგი ძირითადი განსხვავებებია: 1) ძალადობა კანონსაწინააღმდეგო ქმედებაა, ბულინგი კი კანონსაწინააღმდეგოა მხოლოდ მაშინ, როცა კანონით დადგენილ საზღვრებს გადაკვეთს, ანუ ყველა ტიპის ბულინგი კანონსაწინააღმდეგო არ არის; 2) ძალადობა, ზოგადად, მიუღებელ ქცევად მიიჩნევა, მაშინ, როცა ბულინგი ბევრი ადამიანისთვისაა მისაღები და ცხოვრების ნორმალური ნაწილი. სკოლის კონტექსტში, ძალადობა უფრო ხშირად დაკავშირებულია ბანდების/კრიმინალური ჯგუფების საქმიანობასთან, ნივთიერებების მოხმარებასთან, დაბალ აკადემიურ მოსწრებასა და ბრაზის მართვის პრობლემებთან. სწორედ ამ მიმართულებებით ხდება ძალადობასთან ბრძოლა სკოლაში. თუმცა ბულინგი განსხვავებულ სტრატეგიებს მოითხოვს: საჭიროა ყველა მოსწავლის განათლება ბულინგის თაობაზე, რათა ეს ქცევა მისაღები აღარ იყოს, ისევე როგორც ყველა ჩართული მხარის ცნობიერების ამაღლება ბულინგის შესახებ და ნულოვანი ტოლერანტობის გამოცხადება მის მიმართ. თუმცა როგორც ბულინგის, ასევე ძალადობის დროს შემდეგი ფაქტორები უწყობს ხელს პრობლემური ქცევის ჩამოყალიბებას: ოჯახის მიერ დასჯის ძალადობრივი ფორმების გამოყენება, მშობლების ნაკლები ჩართულობა და პრობლემების გადაჭრის პოზიტიური გზების შესახებ ინფორმაციისა და უნარების ნაკლებობა. შესაბამისად, როგორც ბულინგის, ასევე ძალადობის წინააღმდეგ ბრძოლისთვის, დიდ მნიშვნელობას იძენს ზემოხსენებულ საკითხებზე მუშაობა (Bennett-Johnson, 2004; The Education Resources Information Center, 1997; Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development, 2003);

UNESCO-ს მონაცემებით, მსოფლიოს მასშტაბით, ყოველწლიურად 246 მილიონი ბავშვი არის სკოლებში ბულინგის მსხვერპლი (UNESCO, 2017). აღსანიშნავია, რომ ნებისმიერი ტიპის ბულინგს გრძელვადიანი ეფექტი აქვს როგორც მსხვერპლის, ასევე

მჩაგვრელისა და მოწმის ცხოვრებაში. ის ბავშვები, რომლებიც ბულინგს ახორციელებენ, არიან სკოლის მიღმა დარჩენის, მავნე ნივთიერებების მოხმარებისა ან დანაშაულებრივ ქმედებებში ჩართვის მაღალი რისკის ქვეშ; ხოლო ბავშვებს, რომლებიც განიცდიან ბულინგს, ხანგრძლივი დროის განმავლობაში აწუხებთ დეპრესია, შფოთვა, შიშები, მარტოობის განცდა და იმყოფებიან სუიციდის მაღალი რისკის წინაშე (მშობელთა საინფორმაციო ცენტრი, 2017).

2007-2008 წლებში გაეროს ბავშვთა ფონდის მიერ ჩატარებული კვლევა გვიჩვენებს, რომ საქართველოს 93 სკოლაში გამოკითხული 1300 მოსწავლიდან, ბავშვებისა და ახალგაზრდების უმრავლესობის აზრით, სკოლებში არსებობს ფიზიკური და ფსიქოლოგიური ძალადობის შემთხვევები. გამოკითხულ მოსწავლეთა 61,7%-ის თქმით, მას განუცდია ფიზიკური ძალადობა სკოლაში, 56,4%-ს – ფსიქოლოგიური ძალადობა, ხოლო 7,3% გამხდარა სექსუალური ხასიათის ძალადობის მსხვერპლი (გაეროს ბავშვთა ფონდი, 2007–2008; გაეროს ბავშვთა ფონდი, 2007–2008, ა).

საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ბულინგის შემთხვევებზე საუბარია საქართველოს სახალხო დამცველის 2016-17 წლის ანგარიშებში, რომლებშიც ნათქვამია, რომ „სკოლაში ხშირია მოსწავლის დამცირება, ზედმეტსახელის დარქმევა, დაცინვა, ჭორების გავრცელება, გარიყვა, ფიზიკური შეურაცხყოფა, პირადი ნივთების გადამალვა ან დაზიანება, კიბერბულინგი. მონიტორინგის შედეგებიდან ირკვევა, რომ სკოლის დირექციის, ისევე როგორც პედაგოგებისთვის და რიგ შემთხვევაში, მანდატურებისთვისაც, გამოწვევად რჩება სავარაუდო ბულინგისა და ძალადობის ფაქტების იდენტიფიცირება. ისინი მოსწავლეთა შორის ბულინგის შემთხვევებს ბავშვურ ხუმრობად და ერთჯერადად შელაპარაკებად აღიქვამენ“ (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2016; საქართველოს სახალხო დამცველი, 2017).

2017 წელს საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის კვლევა თბილისის 2 საჯარო სკოლაში ბულინგის საკმაოდ მაღალ მაჩვენებელს ავლენს. გამოკითხული მე–5–მე–6 კლასელი მოსწავლეების 45% აღნიშნავდა, რომ კლასელების მხრიდან

ყოველთვისაა მათი მისამართით ცინიზმი, 38% კი მიაჩნებდა სისტემატურ აგრესიაზე. ასევე, თვისებრივმა კვლევამ გამოავლინა, რომ მოსწავლეებისთვის ბულინგი მათი ყოველდღიური სასკოლო ცხოვრების განუყოფელი ნაწილია (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

მოსწავლეებს შორის ბულინგის რისკ ფაქტორები და ნიშნები

ბულინგი, შეიძლება, ნებისმიერმა განიცადოს, მაგრამ არსებობენ მოსწავლეები, რომლებიც მოწყვლად ჯგუფებს განეკუთვნებიან და უფრო მაღალი რისკის წინაშე დგანან, ვიდრე სხვები. რისკ-ფაქტორები, რომლებმაც, შესაძლოა, განაპირობოს, რომ ბავშვი გახდეს ბულინგის მსხვერპლი, არის შემდეგი: ბავშვი გამოირჩევა ნებისმიერი ნიშან-თვისებით (ფიზიკური თუ ფსიქოლოგიური მონაცემებით) სხვებისგან, იგი მიეკუთვნება რომელიმე უმცირესობას (ეთნიკურს, რელიგიურს და ა.შ.), შეზღუდული შესაძლებლობის მქონეა, დეპრესიისკენ მიდრეკილია, მას აღიქვამენ, როგორც სუსტს, თავდაცვის უნარის არმქონეს, აქვს დაბალი თვითშეფასება და/ან ნაკლები პოპულარობით სარგებლობს კლასში, უჭირს კომუნიკაცია (Stop Bullying Government Website). განსაკუთრებით საყურადღებოა, რისკ-ფაქტორები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებში, რადგან ტიპური განვითარების ბავშვებისგან განსხვავებით, მათ, შესაძლოა, არ იცოდნენ, რომელი ქცევაა უსაფრთხო და რომელი - არა, როგორ გამოიყენონ საკუთარი ძალა უსაშიშროდ, როგორ მოიძიონ/მიიღონ დახმარება, როგორ დაიცვან თავი; ამასთან, შესაძლოა, უჭირდეთ სიტყვების გამონახვა პრობლემის აღსაწერად, შედარებით მარტივად სამართავები იყვნენ სხვების მიერ და ა.შ (Disability and Abuse Project, 2013). აღსანიშნავია, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების შემთხვევაში, მეტია კიბერბულინგის რისკიც. The National Autistic Society –ის კვლევის შედეგებმა აჩვენა, რომ აუტისტური სპექტრის მქონე მოზარდების 40% ყოფილა ბულინგის მსხვერპლი (National Bullying Prevention Center, 2017).

ბულინგის განმახორციელებელი ბავშვების შემთხვევაში ვლინდება შემდეგი რისკ-ფაქტორები: არიან აგრესიულები და ფეთქებადები, თანატოლებში სარგებლობენ პოპულარობით და შეუძლიათ ზეგავლენის მოხდენა, აქვთ წესების დაცვასთან დაკავშირებული სირთულეები, ამართლებენ ძალადობრივ ქმედებებს, ჰყავთ სოციალური წრე, რომელიც ძალადობს, აქვთ ნაკლები მზრუნველობა და მხარდაჭერა მშობლების მხრიდან და ოჯახური პრობლემები და ასევე, ახასიათებთ ემპათიის (თანაგანცდის) სირთულეები მსხვერპლის მიმართ (უჭირთ საკუთარი თავის მსხვერპლის ადგილას წარმოდგენა და სიტუაციის ამ უკანასკნელის თვალთახედვით დანახვა) (Stop Bullying Government Website).

გარდა რისკ-ფაქტორებისა, ყურადღება მისაქცევია იმ ნიშნებზე, რომელთა მეშვეობითაც ბულინგის განმახორციელებელი ან მსხვერპლი ბავშვების ამოცნობა შეიძლება. ბულინგის მსხვერპლი ბავშვისთვის დამახასიათებელია გარკვეული ქცევითი და ემოციური მახასიათებლები. ასეთები, შეიძლება, იყოს შემდეგი: ბავშვს აქვს ძილსა და კვებასთან დაკავშირებული პრობლემები, ხშირად ტირის და შფოთავს, ადვილად ეცვლება განწყობა, გამუდმებით "კარგავს" ფულს ან პირად ნივთებს, აქვს აუხსნელი სისხლჩაქცევები, ნაკაწრები და სხეულზე არსებული სხვა იარები, სახლში დაზიანებული ნივთებითა და დახეული ტანსაცმლით ბრუნდება, არ უნდა სკოლაში სიარული, იქ წასვლის ეშინია, საგრძნობლად უარესდება აკადემიური მოსწრება და აღარ აქვს ინტერესი საგაკვეთილო პროცესის მიმართ, ბავშვი ხშირად მარტოა, სხვა თანატოლებისგან გარიყულია, თავს არიდებს სოციალურ ურთიერთობებს, არ ამყლავნებს კომუნიკაციის სურვილს, აქვს დაბალი თვითშეფასება, ხშირად იმიზეზებს თავის, მუცლის და ა.შ. ტკივილს, რათა თავიდან აიცილოს სკოლაში წასვლა (მშობელთა საინფორმაციო ცენტრი, 2017).

რაც შეეხება ბულინგის განმახორციელებელ ბავშვს, ის, უმეტეს შემთხვევაში: არის ფეთქებადი და იმპულსური, აგრესიულია თანატოლების, ოჯახის წევრების, მასწავლებლების მიმართ, ამყლავნებს დადებით დამოკიდებულებას ძალადობრივი ქმედებების მიმართ საუბარში, ნახატებში, თამაშში და ა.შ., მიდრეკილია, დაარღვიოს

სასწავლო დაწესებულებაში არსებული წესები, აქვს სხვების გაკონტროლების სურვილი და ხშირად მანიპულირებს თანატოლებით, ნაკლებად ამჟღავნებს თანაგრძნობას სხვების მიმართ, უარყოფს ჩადენილს, თავს არიდებს პასუხისმგებლობას, ადანაშაულებს მსხვეპლს და ამბობს, რომ მან ეს დაიმსახურა და ასევე, შესაძლოა, მოულოდნელად გაუჩნდეს ახალი ნივთები ან ფული, რომელთა შესახებაც მშობელს ინფორმაცია არ აქვს (Sullivan, 2011; მშობელთა საინფორმაციო ცენტრი, 2017).

ბულინგის განმახორციელებელი ან მსხვერპლი ბავშვის იდენტიფიცირებისთვის მნიშვნელოვანია, ამ ნიშნებიდან რამდენიმე ერთად მაინც იყოს გამჟღავნებული. დამოუკიდებლად რომელიმე მათგანის არსებობა არაა საკმარისი საფუძველი, რათა განისაზღვროს, არის თუ არა ბავშვი ბულინგის განმახორციელებელი ან მსხვერპლი.

ასევე, აღსანიშნავია, რომ ბულინგი ხშირად აღრეულია ბავშვურ სიცელქესთან და აქედან გამომდინარე, არ ექცევა სათანადო ყურადღება ბავშვების, მშობლებისა თუ სკოლის პერსონალის მხრიდან, ვინაიდან ეს უკანასკნელნი თვლიან, რომ სიცელქე ბავშვობის და ზრდის განუყოფელი ნაწილია. სიცელქესა და ბულინგს შორის მნიშვნელოვანი განსხვავებები არსებობს, კერძოდ:

- ბულინგი განგრძობითია და პერიოდულად ხორციელდება, მაშინ როცა, სიცელქის გამოვლენის შემთხვევაში, ერთმანეთის დაზიანება ხანგრძლივი დროის განმავლობაში და პერიოდულად ნაკლებად გვხვდება;
- ბულინგის განმახორციელებელს, როგორც წესი, ერთი ან რამდენიმე მსხვერპლი ჰყავს შერჩეული, მაშინ როცა, სიცელქის შემთხვევაში, კონკრეტული სამიზნე ნაკლებად არის;
- ბულინგი წინასწარ განზრახული ქმედებაა, მაშინ როცა სიცელქის დროს ერთმანეთის დაზიანება, როგორც წესი, შემთხვევითია;
- ბულინგის განმახორციელებელი, ჩვეულებისამებრ, არ/ვერ უთანაგრძნობს მსხვერპლს, არ აღიარებს ჩადენილს და არც სინანულის გრძნობას განიცდის,

მაშინ როცა, სიცელქის გამოვლენისას, ზემოაღნიშნული თვალშისაცემია (Storey & Slaby, 2013).

მოსწავლეებს შორის ბულინგის პრევენცია და რეაგირება

ზოგადად, ბულინგის პრევენციისთვის საუკეთესო პრაქტიკაა ცოდნის ამადლება მისი, როგორც პრობლემის, შესახებ - თუ რა არის იგი, როგორ ვლინდება, როგორია მისი გადაჭრის გზები და ა.შ. მოსწავლეების, მოსწავლეებისა და მშობლების ინფორმირებულობა და ჩართულობა ერთ-ერთ წამყვან საკითხად მიიჩნევა ბულინგის წინააღმდეგ ბრძოლაში. სოციალური მუშაკი აქტიურად შეიძლება იყოს ჩართული საგანმანათლებლო კამპანიაში და სკოლის პერსონალს, მოსწავლეებსა თუ მათ მშობლებს მიაწოდოს ინფორმაცია ბულინგისა და მისგან გამოწვეული საფრთხეების შესახებ. მნიშვნელოვანია სოციალური მუშაკის თანამშრომლობა სკოლის პერსონალთან, რათა ერთობლივად შეიმუშაონ ბულინგის პრევენციისა და ფაქტებზე რეაგირების პოლიტიკა და სტრუქტურა (Whitted & Dupper, 2005).

თუკი ბულინგის ფაქტი დაფიქსირდა, სკოლის სოციალურმა მუშაკმა, ამ საგანმანათლებლო დაწესებულების სხვა პერსონალთან ერთად, აუცილებლად უნდა დაუჭიროს მხარი ბულინგის მსხვერპლს, აგრძნობინოს, რომ ის მნიშვნელოვანია და ისინი ყველაფერს გააკეთებენ ამ მოვლენის შესაჩერებლად. მსხვერპლმა უნდა დაინახოს ეს მხარდაჭერა და მიხვდეს, რომ მას არ ადანაშაულებენ. გარდა მსხვერპლისა, მხარდაჭერა, შეიძლება, ბულერსაც დასჭირდეს, იქნება ეს კონსულტაცია თუ შესაბამის სპეციალისტთან ვიზიტი (მაგალითად, მსხვერპლსაც და ინიციატორსაც, შეიძლება, დასჭირდეთ ინდივიდუალურ და/ან ჯგუფურ თერაპიაზე გადამისამართება). ამასთან, მნიშვნელოვანია, ბულერს დაეკისროს პასუხისმგებლობა, მაგალითად, დაევალოს, თავად იკვლიოს ის შედეგები, რომლებიც მისმა საქციელმა გამოიწვია ან დაგეგმოს და განახორციელოს ანტიბულინგური კამპანია სკოლაში (Farrington & Ttofi, 2010).

საერთაშორისო პრაქტიკაში ბულინგის წინააღმდეგ მიმართული ღონისძიებების სხვადასხვა ვარიაცია არსებობს. აღნიშნული პროგრამების ძირითადი არსი ისაა, რომ თუკი მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის უშუალო/პოზიტიური ურთიერთობები იარსებებს, მოსწავლეებს ნაკლებად გაუჩნდებათ თანაკლასელთა ჩაგვრის სურვილი. ამასთან, არსებობს პროგრამები, რომელთა მიზანია დისკუსიების საშუალებით შეასწავლოს მოსწავლეებს ქცევის წესები, თუ როგორ იურთიერთონ, დაამყარონ კომუნიკაცია და მოექცნენ სხვა ადამიანებს. ისინი ცდილობენ, ლიტერატურის, ფილმებისა და თამაშების გამოყენებით, განუვითარონ ბავშვებს სხვების მიმართ თანაგრძნობის გამოვლენის ჩვევა (Whitted & Dupper, 2005).

სკოლას ბულინგის პრევენციისა და მართვის კუთხით წამყვანი როლი ენიჭება. ღონისძიებები, რომლებსაც ეს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულება ატარებს ბულინგის პრევენციისა და მართვისთვის, შესაძლოა, იყოს საკმაოდ მრავალფეროვანი, მაგრამ არსებობს საკითხები, რომლებიც თანაბრადაა აქტუალური ყველა სკოლისთვის. ესენია:

- მნიშვნელოვანია, სკოლას შემუშავებული ჰქონდეს ბულინგის საწინააღმდეგო პოლიტიკა: ნათლად იყოს განმარტებული, რა არის ბულინგი, რა შედეგები მოაქვს ამ მოვლენას მასში მონაწილე ნებისმიერი მხარისთვის, ვის მიმართონ ბავშვებმა, თუ ისინი გახდებიან ბულინგის მსხვერპლნი ან მოწმენი, როგორ მოხდება მათზე რეაგირება სკოლის მხრიდან და ა.შ.
- სკოლას უნდა ჰქონდეს შემუშავებული პრევენციისა და ადრეული ინტერვენციის პროგრამა, რომელიც მოიცავს სოციალური უნარ-ჩვევების ტრენინგს ბავშვებისთვის, მათი ცნობიერების ამაღლებას ბულინგის თაობაზე, სკოლის ადმინისტრაციის, მასწავლებლებისა და მშობლების ცნობიერების ამაღლებას, მომზადებას შესაძლო ბულინგის შემთხვევებზე რეაგირებისთვის და სხვა.
- სკოლა უნდა თანამშრომლობდეს მშობლებთან - ამ უკანასკნელთა ჩართულობა ბულინგის პრევენციისა და აღმოფხვრის პროცესში ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია, რადგან მშობელს შეუძლია ძალადობის

შემთხვევის იდენტიფიცირება და მასზე სწორად რეაგირება. ამიტომ სკოლამ უნდა უზრუნველყოს ტრენინგები და საინფორმაციო შეხვედრები მშობლებისთვის, რომლებთანაც საუბარი იქნება ბულინგზე, მის ნიშნებსა და მასთან გამკლავების გზებზე, რათა მათ ბავშვის შეცვლილი ქცევა არ ჩათვალონ „საკობრივ სირთულედ“ და მეტი ყურადღებით მოეკიდონ საკუთარი შვილების ქმედებებს.

- სკოლის წარმომადგენლები კარგად უნდა ერკვეოდნენ ადგილობრივ კანონმდებლობაში, რათა ბულინგის შემთხვევა დროულად გამოავლინონ და მასზე რეაგირება ჰქონდეთ.
- დაბოლოს, სკოლამ ბავშვებს უნდა შეუქმნას ტოლერანტული და უსაფრთხო სასწავლო გარემო - სკოლის პერსონალმა უყურადღებოდ არ უნდა დატოვოს შესაძლო ბულინგის შემთხვევები, მათი მხრიდან ეს მოვლენა არ უნდა იყოს აღქმული, როგორც ბავშვის ზრდის თანმხლები ქცევა. მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ სკოლის წარმომადგენლებთან ღიად და თავისუფლად კომუნიკაცია და არ უნდა შეეშინდეთ, რომ მათ მიერ გაჟღერებული ინფორმაცია არ იქნება სათანადოდ აღქმული (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012; Whitted & Dupper, 2005).

ბულინგის პრევენციისთვის მნიშვნელოვანია პრაქტიკოსებისა (პედაგოგის, სოციალური მუშაკის, ფსიქოლოგის) და მშობლების ჩართულობა. ქვემოთ ვისაუბრებთ იმ გამოსაყენებელ რჩევებზე, რომელთა მიცემაც პრაქტიკოსებსა და მშობლებს შეუძლიათ ბულინგის თავიდან ასაცილებლად, მათ შორის, შშმ ბავშვების შემთხვევაშიც:

- გაანათლეთ ბავშვები - ერთ-ერთი ძირითადი მიზეზი, რომლის გამოც მოსწავლეები, მათ შორის, შშმ ბავშვები, ბულინგის მაღალი რისკის წინაშე არიან, არის ის, რომ სხვა ბავშვებს ხშირად არ ესმით ამ მოსწავლეებისა ან მათ განსხვავებულად აღიქვამენ. ამიტომაც მნიშვნელოვანია, რომ გაანათლოთ ბავშვები ადრეული ასაკიდანვე, ასწავლოთ ყველა ადამიანის უნიკალურობის, განსხვავებულობისა და ამ ინდივიდუალიზმის პატივისცემა და დაფასება. ასევე,

მნიშვნელოვანია, ზოგადად, ბავშვებს მცირე ასაკიდან ესაუბროთ შეზღუდული შესაძლებლობის შესახებ, მაგალითად, თუ ასწავლით აუტიზმის ან ცერებრული დამბლის შესახებ, მათ ექნებათ შესაძლებლობა, უკეთ გაიგონ, რას ნიშნავს ეს შეზღუდული შესაძლებლობები და რა გავლენას ახდენენ ისინი ადამიანებზე. განათლების ერთ-ერთი მთავარი გზავნილი უნდა იყოს ის, რომ ბავშვები თანასწორნი არიან.

- ჩამოაყალიბეთ ბულინგის საწინააღმდეგო კლუბი სკოლაში - ამის გაკეთებას ხშირად სჭირდება ერთი მონდომებული ადამიანი, რომელიც ჩართული იქნება კლუბის ჩამოყალიბების საქმეში. თუ თქვენს სკოლაში არ ფუნქციონირებს მსგავსი კლუბი, იყავით ინიციატორი, დაელაპარაკეთ სკოლის დირექციას, ჩართეთ ბავშვები და ერთად განსაზღვრეთ შესაძლო ღონისძიებები, რათა გაზარდოთ სხვა მოსწავლეების ცნობიერების დონე, ბულინგთან დაკავშირებით. ეს სხვადასხვა გზით შეიძლება გააკეთოთ, მათ შორის: სკოლის მონიტორზე გაუშვით ვიდეორგოლები ბულინგის შესახებ, დაამზადეთ პოსტერი, რომელსაც სკოლაში თვალსაჩინო ადგილზე გამოაკრავთ, დადგით სასკოლო სპექტაკლი/ფლეშმობი ამ მოვლენაზე, მოიწვიეთ ბულინგის თემაზე მომუშავე სპეციალისტები სახელმწიფო და არასამთავრობო ორგანიზაციებიდან და ა.შ.
- გაიაზრეთ კანონები და წესები ბულინგის შესახებ - ყველა სკოლას უნდა გააჩნდეს ამასთან დაკავშირებით ქცევის წესები, რომლებიც მოიცავს როგორც თავად წესებს, ასევე, სანქციებს, მათი დარღვევის შემთხვევაში. გარდა ამისა, ეს წესები კანონმდებლობის შესაბამისი უნდა იყოს, ვინაიდან იურისდიქცია იცავს ადამიანებს როგორც ბულინგისგან, ისე შეზღუდული შესაძლებლობის გამო დისკრიმინაციისგან. ეს საკითხები კარგად უნდა გქონდეთ შესწავლილი, რათა გესმოდეთ ქცევის შედეგები და გადასცეთ ეს ცოდნა ბავშვებსაც. ასევე, არსებული წესები ყველა შემთხვევაში თანმიმდევრულად და განსაზღვრული სქემით უნდა შეასრულოთ თქვენც და მოსწავლეებმაც.

- გაიაზრეთ თქვენი როლი - თუკი ბავშვი თქვენთან ახსენებს მის მიმართ ძალადობის რაიმე ფაქტს - ღრმად ამოისუნთქეთ და კონცენტრირდით, რათა ხმასა და მოქმედებებზე არ შეგეტყუოთ, რომ აღელდით; მშვიდი, დამაჯერებელი ხმით უთხარით: „გმადლობ ამის მოყოლისთვის. ყველა იმსახურებს, რომ იყოს უსაფრთხოდ და მე გავარკვევ, როგორ უნდა მიიღო სათანადო დახმარება“; თუკი ბავშვი გთხოვთ, რომ ის არ გათქვათ, აუხსენით, რომ მსგავს პრობლემას საიდუმლოდ ვერ შეინახავთ და რამდენადაც შეგიძლიათ, დაეხმარებით; საუბრის დასრულებისთანავე, ჩაიწერეთ, ზუსტად რა გითხრათ ბავშვმა. ბავშვის ინიციატივით თქვენთან მოსული ინფორმაცია ბულინგზე ან მისგან დამოუკიდებლად თქვენ მიერ აღმოჩენილი ბულინგის ფაქტი დაუყოვნებლივ აცნობეთ პასუხისმგებელ პირებს ან შესაბამის უწყებებს (მაგალითად, სკოლაში ძალადობის/ბულინგის ფაქტებზე რეაგირებაზე პასუხისმგებელი პირი, შემდეგ კი ამ უკანასკნელთან შეთანხმებით, ბავშვის უფლებათა დაცვაზე პასუხისმგებელი სახელმწიფო უწყება და სხვა). ძალიან მნიშვნელოვანია, ბულინგის შესახებ ინფორმაცია მიაწოდოთ მხოლოდ იმ პირებს, რომელთაც მართებთ ამის ცოდნა და აქვთ რეაგირების პასუხისმგებლობა. კლასის სხვა მასწავლებლებს ეს ინფორმაცია მხოლოდ იმ შემთხვევაში უნდა გაუმჟღავნდეს, თუ ბულინგის რეაგირებაზე პასუხისმგებელ ზემოხსენებულ პირებთან ან უწყებებთან ერთად გადაწყვეტთ, რომ ეს ბულინგის ფაქტის აღმოფხვრისთვისაა საჭირო და აუცილებელი. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ სრულად ითანამშრომლოთ კოლეგებთან სკოლაში თუ სხვა უწყებებში, რათა ერთობლივი მუშაობით აღმოფხვრათ ბულინგი და დაეხმაროთ როგორც მსხვერპლს, ისე ინიციატორს. ეს, შეიძლება, გულისხმობდეს, ერთობლივ შეხვედრებს, მათ შორის, ბავშვებსა და მშობლებთან, ერთობლივი გეგმის შემუშავებასა და მის შესრულებას. ისევ და ისევ, მნიშვნელოვანია, რომ არ დაადანაშაულოთ არც ერთი მხარე და ეცადოთ მათ მხარდაჭერას.

- სკოლაში არსებულ სხვა სპეციალისტებთან ერთად (კლასის სხვა მასწავლებლები, მანდატური, ფსიქოლოგი, სოციალური მუშაკი, სპეციალური მასწავლებელი და სხვა), განსაზღვრეთ, რა უნდა გაკეთდეს კლასის დონეზე მასწავლებლ(ებ)ის/დამრიგებლის მიერ ბულინგის ფაქტის აღმოფხვრის ხელშეწყობისთვის, მაგალითად: კლასის წესების შემუშავება (ან შემუშავებული წესების გადახედვა, ბულინგის ფაქტებზე ადეკვატური რეაგირებისთვის) ბავშვებთან ერთად; კლასის წესების თანმიმდევრულად დაცვა ყველა შემთხვევაში (აუცილებელია, მოსწავლეების ინდივიდუალური მახასიათებლების გათვალისწინება წესების შემუშავების პროცესშივე); დამრიგებლის საათის/საკლასო დროის დათმობა ბულინგის, ემოციებისა და ბრაზის მართვის, ეფექტური კომუნიკაციის თემებისთვის.
- სოციალურ მუშაკებსა და სხვა დამხმარე პროფესიონალებს (მაგალითად, ფსიქოლოგი) შეუძლიათ, უფრო სიღრმისეულად იმუშაონ როგორც ინდივიდუალურად, ასევე, ჯგუფურად ბულინგის მსხვერპლსა და ინიციატორთან, და ამავდროულად, პრევენციულ დონეზეც. შესაძლებელია, რომ კლასებთან, მოსწავლეთა და მშობელთა კლუბებთან ერთად (ამ უკანასკნელზე ინფორმაცია იხილეთ მომდევნო თავში), მოეწყოს შეხვედრები ბულინგის, ემოციებისა და ბრაზის მართვისა და ეფექტური კომუნიკაციის შესახებ. ასევე, საჭიროა ინდივიდუალურად იმუშაოს როგორც მსხვერპლთან, ასევე, ინიციატორთან: მსხვერპლთან – ბულინგთან გამკლავების უნარებზე, ასერტულობაზე (დამაჯერებლად საკუთარი აზრის დაფიქსირება – „მაგალითად, მე მწყინს, როდესაც ჩემ მიმართ დამცინავი კომენტარები მესმის. გთხოვ, შეწყვიტე. წინააღმდეგ შემთხვევაში, მომიწევს უფროსისთვის დამახება“), იმის ცოდნაზე, თუ ვის შეუძლია მიმართოს ბულინგის შემთხვევაში და ა.შ.; ბულინგის ინიციატორთან კი ეფექტურ კომუნიკაციაზე, ემპათიის (თანაგრძნობის) უნარის განვითარებაზე, ემოციებისა და ბრაზის მართვაზე.

- დამატებით, დამხმარე პროფესიონალებს შეუძლიათ, უფრო სიღრმისეულად იმუშაონ ოჯახებთან, რათა მშობლობის უნარების განვითარებასა და ოჯახში არსებული სირთულეების დაძლევაში დაეხმარონ მათ. აქ მოიაზრება ქცევის ადეკვატურად მართვა, შესაბამისი მოლოდინის ქონა ბავშვის მიმართ, მისთვის სწავლის მოტივაციის სწორად გაღვივება, ძალადობრივი მეთოდების ჩანაცვლება აღზრდის პოზიტიური მეთოდებით და ა.შ. (Whitted & Dupper, 2005; Disability and Abuse Project, 2013; Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development, 2003). დამატებითი ინფორმაცია ქცევის მართვის თაობაზე იხილეთ ამავე თავის ქვეთავში „კლასსა და სკოლაში გამოვლენილი ქცევითი სირთულეები“.

მოსწავლეებს შორის ბულინგის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

მერისა და გიორგის ზემოაღნიშნულ შემთხვევაში ძალიან მნიშვნელოვანია ორივე მხარესთან მუშაობა, როგორც მსხვერპლთან, ასევე ბულინგის ინიციატორთან და მათ ოჯახებთან. ასევე, ძალიან მნიშვნელოვანია მუშაობა კლასისა და სკოლის დონეებზე როგორც მოსწავლეებთან, ასევე მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციასთან. მოცემული საქმიანობის მიზანი იქნება ბულინგის არსებულ ფაქტებზე რეაგირება და ასევე, ამ მოვლენის სამომავლო გამოვლენის პრევენცია. კერძოდ, ეს მუშაობა უნდა წარიმართოს შემდეგი მიმართულებებით:

მსხვერპლთან:

- ასერტულობის განვითარება: საკუთარი აზრისა და პოზიციის დამაჯერებლად დაფიქსირება ბულინგის ინიციატორთან;
- ცოდნის ამაღლება ბულინგისა და მისგან თავის დაღწევის გზებზე, ასევე, ინფორმაციის მიწოდება გასაგები სახით იმაზე, თუ ვის შეუძლია მიმართოს ბულინგის შემთხვევაში;

- ძლიერი მხარეების დადგენა და მათი კლასში მაქსიმალურად წარმოჩენა (მაგალითად, სიმღერა, ცეკვა, ხატვა, საკუთარი ქვეყნისა და კულტურის შესახებ პრეზენტაცია და ა.შ.).

ბულინგის ინიციატორთან:

- ეფექტური კომუნიკაციის, ემპათიის (თანაგანცდის, საკუთარი თავის მსხვერპლის ადგილას წარმოდგენის) და ემოციების მართვის უნარების განვითარება;
- ბულინგის გამოვლენის შემთხვევაში, წინასწარ დადგენილი და შეთანხმებული წესით მოქმედება ბულინგის ინიციატორის მიმართ, რაც უნდა გულისხმობდეს ისეთ ღონისძიებებს, რომლებიც ბულინგის დაძლევაზე იქნება ორიენტირებული: მაგალითად, მიყენებული ზიანის აღდგენა, ამ ნეგატიური მოვლენის თაობაზე ინფორმაციის მოძიება და სხვებისთვის გაცნობა და ა.შ.;
- ბულინგის ინიციატორთანაც მისი ძლიერი მხარეების დადგენა და მაქსიმალური შესაძლებლობის მიცემა კლასში ამ ძლიერი მხარეების პოზიტიურად წარმოსაჩენად.

ოჯახებთან:

- ბულინგის მსხვერპლის ოჯახთან: ინფორმაციის მიწოდება ბულინგის ფაქტების შესახებ, ბავშვის სასკოლო ცხოვრებაში მეტად ჩართვა (მათ შორის, მშობელთა კლუბში, რომელიც, საუკეთესო შემთხვევაში, სკოლის ბაზაზე უნდა ფუნქციონირებდეს), ბავშვისთვის ბულინგისგან თავდაცვის გზების სწავლება;
- ბულინგის ინიციატორის ოჯახთან: ინფორმაციის მიწოდება ბულინგის ფაქტების შესახებ, სასკოლო პოლიტიკის გაცნობა ამ მავნე მოვლენის მიუღებლობისა და მრავალფეროვნების პატივისცემის თაობაზე, ბავშვის

სასკოლო ცხოვრებაში მეტად ჩართვა, დედის გაწვევრიანება მშობელთა კლუბში, რომელიც, საუკეთესო შემთხვევაში, სკოლის ბაზაზე უნდა ფუნქციონირებდეს შემდეგ თემებზე: ბულინგი, ძალადობა, აღზრდის პოზიტიური მეთოდები და ა.შ.; მუშაობა დედის ფსიქოლოგიური მდგომარეობის გაუმჯობესებასა და დამოკიდებულებების შეცვლაზე ეთნიკური უმცირესობების მიმართ (საჭიროების შემთხვევაში, თერაპიის რესურსის მოძიება და მისთვის მიწოდება), ფინანსურ სირთულეებთან დაკავშირებით არსებული რესურსების (დამხმარე ორგანიზაციებისა და ა.შ.) მოძიება და გამოყენება.

კლასის დონეზე:

- კლასის მასწავლებლებისთვის კონსულტაცია, ბულინგის იდენტიფიცირებისა და მასზე რეაგირების თაობაზე, განსაკუთრებით, შემდეგ თემებზე: ბულინგის ნიშნები, ამ მოვლენის ამოცნობისას ქმედების სქემა, დამხმარე პროფესიონალებთან და სკოლის გარეთ არსებულ რესურსებთან თანამშრომლობით, ბულინგის პრევენციასა და აღმოფხვრაზე მუშაობა;
- მერისა და გიორგის კლასთან წესების შეხსენება/შემუშავება, რომლებშიც მკაფიოდ იქნება გაწერილი ბულინგის შემთხვევაში დამდგარი შედეგები და ასევე, წახალისებული იქნება მისაღები ქცევა. კლასის წესები თანმიმდევრულად უნდა იყოს დაცული, მოსწავლეების ინდივიდუალური მახასიათებლების გათვალისწინებით;
- კლასში დამრიგებლის საათის გამოყენება ბულინგის თემაზე ცნობიერების ასამაღლებლად და მისი პრევენციისა და დამლევის გზებზე ინფორმირებისათვის; ასევე, ემოციებისა და ბრაზის მართვის, ეფექტური კომუნიკაციისა და ემპათიის (თანაგანცდის) უნარების განვითარება; დამატებით, ყურადღების გამახვილება მრავალფეროვნებისა და მისი პოზიტიური აღქმის გამომუშავებაზე.

სკოლის დონეზე:

- მოსწავლეთა კლუბის დაარსება და მნიშვნელოვან თემებზე საუბარი, დისკუსია, სტუმრების მოწვევა, ფილმების ჩვენება და განხილვა; ეს თემებია: ბულინგი, ეფექტური კომუნიკაცია, ემოციებისა და ბრაზის მართვა, ემპათიის (თანაგანცდის, სხვის ადგილას საკუთარი თავის წარმოდგენის) უნარის, მრავალფეროვნების მიმღებლობის განვითარება;
- მასწავლებელთა ტრენინგი და მუდმივი პროფესიული ზედამხედველობა შემდეგ თემებზე: ბულინგის ნიშნები, მისი ამოცნობისას ქმედების სქემა, დამხმარე პროფესიონალებთან თანამშრომლობითა და სკოლის გარეთ არსებული რესურსების გამოყენებით ამ მოვლენის პრევენციასა და აღმოფხვრაზე მუშაობა;
- ბულინგის საწინააღმდეგო მკაფიო პოლიტიკის შემუშავება, მაგალითად, შიდაგანაწესში ადეკვატური ცვლილების შეტანა. არსებული მკაფიო პოლიტიკის შემთხვევაში, ამ უკანასკნელის პოპულარიზება სკოლაში და მისი დაცვის ზედამხედველობა.

ბულინგი მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან

შემთხვევის აღწერა:

მე-6 კლასელი ლუკა მასწავლებელმა კლასიდან გამოაგდო, რადგან მას არ ჰქონდა მომზადებული დავალება. პედაგოგმა ბიჭი დააყენა კლასის გარეთ, კარებთან, კუთხეში. მასწავლებელი ლუკას მიმართავდა სიტყვებით: თავხედი; უზრდელი; ეს როგორ გამიბედე; შენგან სხვას რას უნდა მოველოდე, მამა რომ არ გყავს; შენგან კრიმინალი დადგება. პედაგოგი არ უშვებდა ბავშვს კლასში, დაახლოებით, 2 გაკვეთილის

განმავლობაში და აიძულებდა, რომ მდგარიყო კუთხეში. 2 გაკვეთილის შემდეგ, მასწავლებელმა ლუკა კლასში შეუშვა.

ზემოთ აღწერილია შემთხვევა, რომელშიც მასწავლებელი ახორციელებს ბულინგს მოსწავლის მიმართ, რაც გამოიხატა შემდეგით: კლასიდან გაგდება, ოთახში არ შემოშვება, ტაიმაუტის ტექნიკის (კუთხეში დაყენების) ზომიზე გაცილებით მეტხანს გამოყენება (1 წუთი გამრავლებული მოსწავლის ასაკზე ითვლება ოპტიმალურად, თუმცა ვინაიდან აღნიშნული დასჯის მეთოდია, მასწავლებლებს მაქსიმალურად ურჩევენ მისგან თავის შეკავებას), სიტყვიერი შეურაცხყოფის მიყენება, დამცირება, იარლიყების მიწებება.

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან ბულინგის ფორმები, ნიშნები და პრობლემის გავრცელების მასშტაბი

სასკოლო ბულინგი, შეიძლება, განხორციელდეს არა მხოლოდ თანატოლებს შორის, არამედ სკოლის მასწავლებლების ან სხვა თანამშრომლების მხრიდან როგორც სკოლის შენობაში, ასევე, მის გარეთ. ამ ტიპის ბულინგის პრევენცია, იდენტიფიცირება და აღმოფხვრა განათლების სისტემისა და კონკრეტული სკოლის მიერ უკიდურესად მნიშვნელოვანია, რადგან ბავშვები, დიდწილად, ზრდასრულთა მაგალითით სწავლობენ და ამ მაგალითებზე დაფუძნებით, ხშირად თანატოლებთან ურთიერთობასაც აგებენ. შესაბამისად, რაც უფრო ნაკლები იქნება უფროსების მიერ ბავშვების ან ერთმანეთის ჩაგვრა, შეურაცხყოფა (ფიზიკური თუ სიტყვიერი) და ძალადობის სხვა ფორმების გამოვლენა, ისევე როგორც ემოციებისა და ბრაზის ადეკვატურად მართვა, ბავშვებს მით უფრო მეტი დადებითი მაგალითი ექნებათ, რომელთაც საკუთარ ნაცნობებსა და ახლობლებთან ურთიერთობაში გამოიყენებენ (Storey & Slaby, 2013).

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან ბულინგი, შეიძლება, ზემოთ ჩამოთვლილი ნებისმიერი სახით გამოვლინდეს, თუმცა განსაკუთრებით ხშირია

შემდეგი ფორმები: გაგდება, ვერბალური შეურაცხყოფა, დამცირება, ფიზიკური შეურაცხყოფა, დარტყმა, ყურის აწევა, ნივთების სროლა, ყვირილი. მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან განხორციელებული ბულინგისთვის წინააღმდეგობის გაწევა მოსწავლეებისთვის განსაკუთრებით რთულია, რადგან უფროსებს სკოლაში აქვთ ავტორიტეტი, რომლის პატივისცემას მოითხოვენ ბავშვისგან. მოსწავლეს, შესაძლოა, ეშინოდეს, გაამხილოს მასწავლებლის მხრიდან ბულინგი და თავს გაცილებით უფრო უსუსურად გრძნობდეს, წინ აღუდგეს ამას. რადგან მასწავლებელს/სკოლის პერსონალს ბავშვის აწმყოსა და მომავალზე დიდი გავლენის მოხდენა შეუძლიათ, ხშირად მშობლებიც ვერ იღებენ ხმას სკოლაში უფროსების მხრიდან ბულინგის თაობაზე (Dupper, 2003).

2006 წელს ა.შ.შ.-ში ჩატარებულმა კვლევამ მასწავლებელთა მიერ ბულინგის თაობაზე აჩვენა, რომ დაწყებითი კლასების გამოკითხულ მასწავლებელთა 45%-ს განუხორციელებია ბულინგი მოსწავლეზე (Twemlow, Sacco, Fonagy, & Brethour, 2006). 2017 წლის საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მოსწავლეთა მიმართ ძალადობის კუთხით არსებული მდგომარეობა“ შემაშფოთებელ სიტუაციას ავლენს მასწავლებელთა მხრიდან განხორციელებული ძალადობისა და ბულინგის მხრივაც. ამ ანგარიშის მიხედვით, ხშირია ბავშვის მიმართ როგორც ფსიქოლოგიური, ისე ფიზიკური ზეწოლის შემთხვევები უფროსების განსაკუთრებით, მოსწავლეებთან აქტიურ კომუნიკაციაში მყოფი პირებისა და მასწავლებლების მხრიდან. ძალადობის სხვადასხვა ფორმებიდან ცალსახად იკვეთება ყვირილი, რომელსაც ყველაზე მეტი მოსწავლე ასახელებს უფროსების მიერ გამოყენებულ მიმართვის ფორმად. სკოლის მანდატურის მხრიდან მოსწავლის მიმართ ხმის აწევის შემთხვევების არსებობა დააფიქსირა მოსწავლეთა 20.30%-მა, სკოლის ადმინისტრაციის მხრიდან - 47.10%-მა, დამრიგებლის მხრიდან - 61.50%-მა, ხოლო საგნის მასწავლებლის მხრიდან - 78.80%-მა; სკოლის თანამშრომელთა 25% კი აღნიშნულს ძალადობად არ მიიჩნევს (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2017).

2017 წელს საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის კვლევამ თბილისის 2 საჯარო სკოლაში გამოავლინა, რომ გამოკითხული მე-5–მე-6 კლასელი მოსწავლეების 64% აღნიშნავდა, რომ მასწავლებელი საშუალო სიხშირით ყვირის; 57% ამბობდა, რომ მასწავლებელი საშუალო სიხშირით აგდებს კლასიდან, 13% – მასწავლებელი ყურს უწევს, 11% – მასწავლებელი ზედმეტ სახელებს იყენებს, 9% კი – მასწავლებელი ყოველთვის შეურაცხყოფს მოსწავლეებს. ასევე, თვისებრივმა კვლევამ გამოავლინა, რომ მასწავლებლები ვერბალურად შეურაცხყოფენ ბავშვებს და აგდებენ გაკვეთილებიდან, რაც სასკოლო ცხოვრებისთვის დამახასიათებელი, საკმაოდ ჩვეულებრივი სიტუაციაა (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან ბულინგი მსხვერპლზე შემდეგი ნიშნებით აისახება: სომატური ჩივილები (ბავშვს ხშირად სტკივა მუცელი, აწუხებს გულისრევა), კოშმარები, ტანტრუმი (კვილი, ყვირილი, ფეხების ბაკუნნი, იატაკზე გაწოლა, არ დამორჩილება გარშემომყოფებისთვის) სკოლაში წასვლამდე, ქცევის მნიშვნელოვანი ცვლილებები, განწყობის მკვეთრი ცვალებადობა და სკოლაში ქცევის გაუარესება, უარის თქმა იქ წასვლაზე, სკოლასთან დაკავშირებით ინტერესის დაკარგვა, ამბობს, რომ მასწავლებელს იგი არ მოსწონს, მასწავლებელს ამოჩემებული ჰყავს, უყვირის ან ამცირებს. უფრო მცირე ასაკის ბავშვებში ხშირია სომატური ჩივილები, რადგან მათ ფაქტებისა და ემოციების სიტყვებით გამოხატვა უჭირთ (Storey & Slaby, 2013; Karosen, 2015).

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან ბულინგის პრევენცია და რეაგირება

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან მოსწავლეებზე განხორციელებული ბულინგის ფორმების უმეტესობა ძალადობის კრიტერიუმებს ემთხვევა. ამიტომ უკიდურესად მნიშვნელოვანია ამ ფაქტების ძალადობად კვალიფიკაცია (როდესაც ბულინგი ძალადობის კვალიფიკაციას აკმაყოფილებს), მსგავსი შემთხვევების დროული იდენტიფიკაცია და მათზე რეაგირება, მოსწავლეების

ფიზიკური და ემოციური უსაფრთხოების უზრუნველსაყოფად (Storey & Slaby, 2013). ძალადობისა და მისი პრევენციის/მასზე რეაგირების თაობაზე დამატებითი ინფორმაცია იხილეთ ამავე თავის ქვეთავში, სოციალური პრობლემების შესახებ.

მასწავლებლის/სკოლის პერსონალის მხრიდან ბულინგის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოხსენებულ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია მუშაობა როგორც ბულინგის ფაქტზე რეაგირების, ასევე, სამომავლოდ მსგავსი შემთხვევების პრევენციისათვის. მუშაობის უშუალო მიმართულებები შემდეგია:

ბავშვთან:

- მუშაობა ბავშვთან მისი ტრავმული გამოცდილების გაზიარებისა და გადალახვისთვის. შესაძლოა, საჭირო იყოს თერაპიის ჩართვა, რისთვისაც აუცილებელი იქნება დამატებითი რესურსების მობილიზება სკოლის გარეთ;
- ბავშვის მასწავლებლისგან დაცილება დროებით ან პერმანენტულად: მასწავლებლის ან მოსწავლის (თუ ეს მისი სურვილი იქნება) სხვა კლასში გადაყვანა;
- ბავშვისთვის მსგავს შემთხვევებთან გამკლავების უნარების სწავლება: ვის შეუძლია, მიმართოს მსგავს შემთხვევაში, იცოდეს საკუთარი უფლებებისა და მათი რეალიზების გზების შესახებ.

მშობელთან:

- ინფორმაციის მიწოდება მომხდარის თაობაზე;
- მშობლისთვის ინფორმაციის მიწოდება ბავშვისა და მშობლის უფლებების თაობაზე, განსაკუთრებით, მსგავს შემთხვევებში;
- მშობლის მხარდაჭერა, რათა ის დაეხმაროს ბავშვს, გადახარშოს გადატანილი ტრავმა და შეძლოს ადეკვატური რესურსების მიწოდება მისთვის.

მასწავლებელთან:

- ძალადობაზე/ბულინგზე რეაგირებისას, პასუხისმგებელმა პირმა უნდა მოახდინოს აღნიშნული შემთხვევის იდენტიფიცირება, რის შემდეგაც მასწავლებელთან მუშაობა ადმინისტრაციამ უნდა გააგრძელოს. უნდა გაირკვეს შემთხვევის დეტალები და დადასტურების შემთხვევაში, უნდა დადგეს მასწავლებლისთვის ადეკვატური შედეგი: საყვედური (სიტყვიერი, წერილობითი), პირად საქმეში ჩანაწერის შეტანა, დათხოვნა და ა.შ. მსგავს შემთხვევაში, ჩართულია ძალადობაზე პასუხისმგებელი შიდა რეფერირების მექანიზმი (ქართულ რეალობაში ეს გულისხმობს მომხდარის შესახებ ინფორმაციის მიწოდებას მანდატურის სამსახურისთვის, რომელიც გადაწყვეტს, რა შემდგომი ღონისძიებები უნდა განხორციელდეს, მათ შორის, პოლიციასა და სოციალური მომსახურების სააგენტოში შეტყობინება). ასეთ განხილვებში ხშირად ჩართულია განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროც;
- თუ მასწავლებელი დარჩება საგანმანათლებლო სისტემაში, უმნიშვნელოვანესია, მან გაიაროს ტრენინგი ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების თაობაზე და ჰქონდეს ძალიან ინტენსიური პროფესიული ზედამხედველობა მუშაობის პერიოდში.

კლასთან:

- კლასთან მუშაობა მომხდარის თაობაზე, რათა მათი ემოციური ვენტილაცია მოხდეს. მნიშვნელოვანია, კლასისთვის ნათელი გახდეს, თუ რა უფლებები აქვთ მათ მსგავს შემთხვევებში და ვის უნდა მიმართონ. ასევე, ინდივიდუალურ დონეზე ფსიქო-ემოციური მხარდაჭერის მობილიზება, თუ ეს საჭირო გახდა.

სკოლის დონეზე:

- ადმინისტრაციის მხრიდან მსგავსი შემთხვევების თავიდან აცილებისთვის ყველა გზის გამოყენება: მასწავლებელთა ტრენინგები, ემოციური და პროფესიული მხარდაჭერა და ზედამხედველობა, კლასის ადეკვატური ზომის უზრუნველყოფა, მასწავლებლების მხარდაჭერა ადეკვატური ადამიანური და მატერიალური რესურსებით. სკოლაში პოზიტიური სამუშაო გარემოს უზრუნველყოფა და პედაგოგთა პროფესიული გადაწყვეტილებების დაფუძვლა;
- მკაფიო პოლიტიკის განსაზღვრა სკოლაში, რომელიც ბულინგისა და ძალადობის ნებისმიერ გამოვლინებას ეწინააღმდეგება პოლიტიკის მაქსიმალურად პოპულარიზება სკოლაში და მისი მიყოლა ბულინგის ან ძალადობის ნებისმიერი გამოვლენის დროს.

ანტისოციალური ქცევა და კანონთან კონფლიქტის რისკი

შემთხვევის აღწერა

მერაბი 13 წლისაა. იგი რამდენიმე სხვა მოსწავლესთან ერთად შეიპარა ერთ-ერთ საკლასო ოთახში და ასანთის მეშვეობით ცეცხლი გააჩინა. ამ უკანასკნელის ლოკალიზება მოხერხდა, მაგრამ სკოლის საკუთრება დაზიანდა.

მერაბი და მისი მეგობრები ადრე იყვნენ შემჩნეულნი გარკვეულ ანტისოციალურ ქმედებებში, მაგალითად, ჩამტვრიეს კლასში ფანჯარა, ბუფეტში გატეხეს სკამი და ა.შ. თუმცა, ყველა წინა შემთხვევაში, სკოლის პერსონალი მხოლოდ შენიშვნის მიცემით შემოიფარგლა. მერაბის ქცევა განსაკუთრებით მას შემდეგ გახდა პრობლემური, რაც იგი რამდენიმე სკოლელს დაუშეგობრდა, რომელთაც ადრე დაუზიანებიათ სკოლის საკუთრება. საგულისხმოა ისიც, რომ ამ ბიჭის მშობლები ნაკლებად არიან ჩართულნი მის აღზრდაში თუ მისი ქცევის მართვაში. განსაკუთრებით ნაკლებია მათი ჩართულობა მას შემდეგ, რაც მერაბის ბებულის ჯანმრთელობის მდგომარეობა გაუარესდა და

მშობლების დროის დიდი წილი მასზე ზრუნვაზე იხარჯება. ასევე, მერაბი ნაკლებადაა ჩართული საგანმანათლებლო პროცესში და საკმაოდ ხშირად აცდენს სკოლას.

მოცემულ შემთხვევაში, სახეზეა მოსწავლის ანტისოციალური ქცევა, რაც გამოიხატება მის მიერ სკოლაში ცეცხლის გაჩენით და შედეგად, სკოლის საკუთრების დაზიანებით. ასევე, მერაბს ადრეც ჩაუმტვრევია კლასში ფანჯარა და გაუტეხია სკამი.

ანტისოციალური ქცევისა და კანონთან კონფლიქტის რისკის განმარტება, დამცავი და რისკ-ფაქტორები

ზოგადი განმარტების თანახმად, ანტისოციალური ქცევა საზოგადოებრივი ნორმებისა და წესების წინააღმდეგაა მიმართული. იგი, შესაძლოა, გულისხმობდეს კანონის დარღვევას, ძალადობას, დაუმორჩილებლობას, აგრესიას, ტყუილს და ა.შ. მისი ერთ-ერთი სახეა დელინკვენტური ქცევა, რომელიც სახელმწიფოს მიერ დადგენილი სამართლებრივი ნორმების დარღვევას გულისხმობს, რაც კანონთან კონფლიქტს განაპირობებს. გარდა ამისა, ადამიანი, შესაძლოა, არ არღვევდეს კანონს, თუმცა ეწინააღმდეგებოდეს საზოგადოების უმრავლესობის მიერ აღიარებულ წესებსა და ღირებულებებს, რაც დევიაციური ქცევის სახელით არის ცნობილი. დევიაცია ხშირად რომელიმე სუბკულტურის ინდივიდუალური აღქმაა, ვინაიდან საზოგადოების სხვადასხვა ჯგუფი გამორჩეული ღირებულებებითა და ნორმებით ხასიათდება; შესაბამისად, ერთ საზოგადოებაში მისაღები ქმედება, შეიძლება, სხვაგან მიუღებელი იყოს (გერგაული, 2016).

ანტისოციალური ქცევის ჩამოყალიბების პროცესი პირდაპირ არის დაკავშირებული არასრულწლოვნის პიროვნულ მახასიათებლებთან, ოჯახსა და საზოგადოებასთან. აღნიშნულში დიდ როლს თამაშობს პიროვნების როგორც დამცავი, ასევე, რისკ- ფაქტორები. ანტისოციალური ქცევისგან დამცავი ფაქტორები პიროვნებას ეხმარება, დაძლიოს სოციალურ გარემოში არსებული რისკ -ფაქტორები, ემოციური

პრობლემები, კრიმინალური ქცევა და წინააღმდეგობა გაუწიოს გარემოში არსებულ გამოწვევებს. ისინი ორ ჯგუფად შეიძლება დაიყოს:

- შინაგანი დამცავი ფაქტორები - 1) ფიზიკური, რომელიც მოიცავს ჯანმრთელობისა და პირადი ჰიგიენის საკითხებს, და 2) ფსიქიკური, რომელიც გულისხმობს ასაკის ცვლილებების პერიოდში მოქნილობას, ეფექტურ საკომუნიკაციო შესაძლებლობებსა და იუმორის გრძნობას, ემოციურ და მორალურ ფაქტორებს;
- გარე დამცავი ფაქტორები - უკავშირდება მოზარდის ოჯახს, სკოლასა და საზოგადოებას და გულისხმობს ადრეულ ბავშვობაში საიმედო მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებას, ბავშვის მიმართ მზრუნველობას, ოჯახში არსებულ ზნეობრივ კლიმატსა და ასევე, პოზიტიურ სასკოლო და ნდობით აღჭურვილ სოციალურ გარემოს (გერგაული, 2016).

ანტისოციალური ქცევის რისკ-ფაქტორები დაკავშირებულია სოციალურ წრეში თვითდამკვიდრებასთან და ჯგუფდება ანტისოციალური და ძალადობრივი ქმედების გამომწვევ შიდა და გარე ფაქტორებად:

- შიდა (ინტერნალური) რისკ-ფაქტორები მოიცავს პიროვნულ პრობლემებს, რომლებიც იყოფა ფიზიკურ და ფსიქიკურ მახასიათებლებად. აღნიშნული ფაქტორები, ასევე, უკავშირდება მოზარდის ანტისოციალური განწყობებისა და მენტალობის საკითხებს. ეს ფაქტორები მოიცავს შემდეგს: სისტემატური ანტისოციალური ქცევა, ბრაზი, აგრესია, ჰიპერაქტიურობა; ჩაკეტილობა; ადრეული ვიქტიმიზაცია; ალკოჰოლის/ნარკოტიკული ნივთიერების მოხმარება; ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები; საკუთარი თავის მართვის სუსტად განვითარებული უნარი (იმპულსური ქცევა); საზოგადოებრივ ცხოვრებაში დაბალი ჩაბმულობა;
- გარე (ექსტერნალური) რისკ -ფაქტორები მოიცავს მოზარდის გარემოს - ოჯახს (მშობლის უყურადღებობა, ოჯახური კონფლიქტი, ძალადობა; სიღარიბე; ოჯახის

წევრის მიერ ალკოჰოლის/ნარკოტიკული ნივთიერების მოხმარება; ოჯახის წევრის ნასამართლობა), სკოლას (მუქარა, დაშინება, ბულინგი; დაბალი აკადემიური მოსწრება; დისკრიმინაცია; სისტემატური გაცდენა საპატიო მიზეზის გარეშე), თანატოლებსა და საზოგადოებას (ნარკოტიკული ნივთიერებების, ალკოჰოლისა და იარაღის ხელმისაწვდომობა; კრიმინალური გარემო, კრიმინალური წარსულის მქონე თანატოლებთან ურთიერთობა; მედიის მიერ ძალადობის გაშუქება). აღნიშნული გარემო-ფაქტორების ნეგატიური ზემოქმედება არასრულწლოვანზე, შესაძლოა, შემდგომში ანტისოციალური ქცევის მაპროვოცირებელი გახდეს (გერგაული, 2016).

გასათვალისწინებელია, რომ ცალკეული რისკ-ფაქტორის არსებობის გამო, არასრულწლოვანი არ ჩაიდენს დანაშაულს. აღნიშნული ჩამონათვალი გვაძლევს მხოლოდ მინიშნებას, თუ რის მიხედვით ხდებიან მოზარდები მოწყვლადები დანაშაულის ჩადენის მიმართ და რა შემთხვევაში უნდა მიაქციონ ზრდასრულებმა ზავშვს მეტი ყურადღება. გარდა ამისა, სხვადასხვა მკვლევარი სხვადასხვა რისკ-ფაქტორს ასახელებს და ეს ჩამონათვალი ქვეყნების მიხედვითაც შეიძლება განსხვავდებოდეს.

მერაბის ზემოთ მოცემულ შემთხვევაში, მნიშვნელოვანი რისკ-ფაქტორებია: იმ სკოლელების გარემოცვა, რომელთაც ანტისოციალური ქცევის ისტორია აქვთ, მშობლების ნაკლები ჩართულობა მის აღზრდაში და მათი მხრიდან დროის ნაკლებობა; ასევე, ამ ბიჭის ნაკლები ჩართულობა საგანმანათლებლო პროცესსა და სასკოლო ცხოვრებაში და სკოლის ხშირი გაცდენა. დამცავი ფაქტორები კი მოიცავს შემდეგს: მერაბი ფიზიკური ჯანმრთელობის პრობლემებს არ უჩივის, მას საკმაოდ კარგი იუმორის გრძნობა აქვს და მისი ოჯახის დამოკიდებულება ანტისოციალური ქცევის მიმართ ჯანსაღია: მათთვის ეს მიუღებელია.

ანტისოციალური ქცევისა და კანონთან კონფლიქტის რისკის პრევენცია და რეაგირება

ანტისოციალური და დანაშაულებრივი ქცევის პრევენციისთვის ყველაზე ეფექტური გზა ადრეული ასაკიდან ჩარევა და აღზრდის სწორი მეთოდების გამოყენებაა. შემდგომშიც, რისკ-ფაქტორების შემცირება და არასრულწლოვანის პოზიტიურ სოციალურ უნარებზე კონცენტრირება გაცილებით შედეგიანია, ვიდრე დამსჯელობითი მიდგომები (Görge, Evenepoe, Kraus, & Taefi, 2015).

საქართველოში არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენციის ღონისძიებები დაყოფილია მიზნობრივი ჯგუფისა და პრობლემის განვითარების სტადიის მიხედვით:

1. პირველადი/ადრეული პრევენცია მიმართულია ყველა არასრულწლოვანზე, მთელი ქვეყნის მასშტაბით;
2. მეორე დონის პრევენცია ორიენტირებულია დანაშაულის ჩადენის ზღვარზე მყოფ არასრულწლოვანებზე – რისკ-ჯგუფებისა და დანაშაულის გამომწვევი ფაქტორების შემცირებაზე;
3. მესამე დონის პრევენცია გამიზნულია განმეორებითი დანაშაულის თავიდან აცილებაზე, სამართალდამრღვევ არასრულწლოვანთა გამოსწორებაზე, მსჯავრდებულთა რესოციალიზაციასა და რეაბილიტაციაზე (საქართველოს პრეზიდენტის ბრძანებულება № 235: არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენციის სტრატეგია, 2012).

არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენციის სტრატეგიის მიხედვით, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს წამყვანი როლი აქვს პირველი დონის პრევენციაში, ვინაიდან ადრეული ჩარევა სკოლის ფარგლებში უნდა განხორციელდეს: „აქცენტი კეთდება ბავშვის სწორ აღზრდასა და სოციალიზაციაზე, განათლებაზე, თავისუფალი დროის სწორად და პროდუქტიულად განაწილებაზე, ჯანსაღი ცხოვრების წესის წახალისებაზე, ახალგაზრდებს შორის სწორი ღირებულებების სისტემის ჩამოყალიბებაზე“. აღნიშნულის მისაღწევად გათვალისწინებულია სამინისტროს მიერ

ტრენინგ-მოდულების შექმნა, როგორც მოსწავლეებისთვის, ასევე, პედაგოგებისთვის ცნობიერების ამაღლებისა და სხვადასხვა უნარ-ჩვევის განვითარებისთვის, ასევე, კულტურული, საგანმანათლებლო და სოციალური აქტივობების დაგეგმვა-განხორციელება (საქართველოს პრეზიდენტის ბრძანებულება № 235: არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენციის სტრატეგია, 2012).

ამერიკის დანაშაულის პრევენციის ეროვნული საბჭოს რეკომენდაციით (1996), სკოლას შეუძლია, ხელი შეუწყოს დანაშაულის რისკის შემცირებას შემდეგი ღონისძიებების უზრუნველყოფით: ფორუმები და დისკუსიები დანაშაულის თემაზე, ვანდალიზმის, ნარკოტიკული საშუალებებისა და მედიკამენტების მოხმარების პრევენციული ღონისძიებები, თეატრალური დადგმები, ვიდეოებისა და თოჯინების თეატრის ჩვენება, თემატური მუსიკის შექმნა, ახალგაზრდული სასამართლოები, ექსპერტების მოწვევა, მედიაცია, თანასწორთა მენტორინგი, კონფლიქტის გადაჭრის უნარების სწავლება, მოწმის/დაზარალებულის დახმარება და ა.შ. (National Crime Prevention Council, 1996).

ქვემოთ მოცემულია ამერიკის დანაშაულის პრევენციის ეროვნული საბჭოს რჩევები, განსაკუთრებით, მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციისთვის, თუ რა უნდა გააკეთოს თითოეულმა მათგანმა სკოლაში, მოსწავლეებსა და მათ ოჯახებთან ძალადობისა და დანაშაულის პრევენციისთვის (National Crime Prevention Council, 2002; National Crime Prevention Council, 1996).

მასწავლებლები:

- შეატყობინეთ დირექტორს/დანაშაულის პრევენციაზე (ძალადობაზე) რეაგირებაზე პასუხისმგებელ პირს ნებისმიერი საფრთხის, ჯგუფური დანაშაულებრივი აქტივობის ნიშნების ან ძალადობის წახალისების შესახებ დაუყოვნებლივ;

- დაადგინეთ თქვენს კლასში ქცევის ნორმები. უარი თქვით ძალადობის დაშვებაზე. სთხოვეთ მოსწავლეებს, დაეხმარონ სასჯელის დადგენასა და წესების აღსრულებაში;
- მოიწვიეთ ხოლმე მშობლები, რათა ისაუბრონ საკუთარ ბავშვებთან დაკავშირებულ პროგრესსა და წუხილზე. გაუგზავნეთ მისალოცი შეტყობინებები, მათი შვილების მიღწევებთან დაკავშირებით;
- ისწავლეთ, როგორ ამოიციოთ ძალადობისა და დანაშაულის გამაფრთხილებელი ნიშნები და როგორ ჩართოთ სასკოლო რესურსები, რათა ბავშვებმა მიიღონ შესაბამისი დახმარება.;
- წახალისეთ და დაეხმარეთ მოსწავლეებს, მონაწილეობა მიიღონ ანტიძალადობრივ აქტივობებში, როგორებიცაა: თანასწორთა განათლება, ახალგაზრდული სასამართლო, მედიაცია, მენტორინგი და ტრენინგი;
- გამოიჩინეთ ინიციატივა, დაეხმაროთ სკოლას, შექმნათ ჯგუფი ან კომიტეტი, რომელიც განავითარებს უსაფრთხო სკოლის გეგმას, რომელიც მოიცავს საგანგებო სიტუაციებში მასწავლებლებისა და სკოლის სხვა პერსონალის სამოქმედო სტრატეგიებსაც;
- აღასრულეთ სკოლის ის პოლიტიკა, რომელიც მიმართულია ძალადობისა და დანაშაულის რისკის შემცირებაზე. აიღეთ პასუხისმგებლობა როგორც კლასის, ისე მის გარეთ ტერიტორიაზე;
- ისწავლეთ და ასწავლეთ კონფლიქტის გადაჭრისა და ბრაზის მართვის უნარები. დაეხმარეთ თქვენს მოსწავლეებს, გაივარჯიშონ ეს უნარები ყოველდღიურ ცხოვრებაში;
- სწავლების პროცესში ჩართეთ ძალადობის, დანაშაულისა და მათი პრევენციის შესახებ საკითხები ყველგან, სადაც ეს შესაძლებელია;
- წახალისეთ მოსწავლეები, შეგატყობინონ საექვო ქცევის ან დანაშაულის შესახებ.

ადმინისტრაცია:

- წახალისეთ/დააჯილდოვეთ სასურველი ქცევა. მაღლიერების გამოხატვა იმ მოსწავლეებისადმი, რომლებიც სწორად იქცევიან - იქნება ეს კამათი ძალადობის გარეშე, ან სხვა მოსწავლის დახმარება, ან ბოდიშის მოხდა ვინმეს შემთხვევით შეწუხებისთვის - ქმნის საერთო პოზიტიურ განწყობას მთელი სკოლისთვის;
- ჩამოაყალიბეთ „ნულოვანი ტოლერანტობის“ პოლიტიკა იარაღის ტარებასა და ძალადობაზე. წინასწარ დაადგინეთ სანქცია. მიჰყევით ლოზუნგს: „თუ ეს აკრძალულია სკოლის გარეთ, აკრძალულია სკოლაშიც“. გაანათლეთ მოსწავლეები, მშობლები და თანამშრომლები პოლიტიკისა და სანქციის შესახებ. შეუქმენით მოსწავლეებს საშუალება, ანონიმურად შეგატყობინონ დანაშაულთან დაკავშირებული ინფორმაცია ისე, რომ შესაძლო შურისძიების საფრთხის წინაშე არ დადგნენ;
- ჩამოაყალიბეთ მასწავლებელ-მოსწავლე-ადმინისტრაციის კომისია, რათა განავითაროთ უსაფრთხო სკოლის გეგმა. მოიწვიეთ სამართალდამცავებიც ამ კომისიაში. დადგენილმა პოლიტიკამ და პროცედურებმა როგორც ყოველდღიურ ქმედებებში, ისე კრიზისთან გამკლავებისას, უნდა მოიცვას შემდეგი საკითხები: დერეფნებსა და სკოლის ტერიტორიაზე ინციდენტების თავიდან არიდება, შეტყობინება იარაღის, ძალადობის ან დანაშაულის შესახებ (თუნდაც ეჭვის), პოლიციასთან თანამშრომლობა, სკოლის მიერ თვალყურის დევნება, რომ სირთულეების მქონე ბავშვებს შესაბამისად ეხმარებიან;
- ითანამშრომლეთ არასრულწლოვანთა მართლმსაჯულების სფეროს წარმომადგენლებსა და სამართალდამცავებთან იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ გაუმკლავდეთ ძალადობას, მუქარას, პოტენციურ ძალადობრივ სიტუაციასა და სხვა დანაშაულს. შეხვდით მათ რეგულარულად, რათა განიხილოთ მათი წუხილი და პრობლემები. გააფორმეთ თანამშრომლობის მემორანდუმები სამართალდამცავებთან, სკოლის შენობის ხელმისაწვდომობის, დანაშაულის შეტყობინების, დაკავებისა და სხვა საკვანძო საკითხების შესახებ;

- შესთავაზეთ პედაგოგებსა და სხვა თანამშრომლებს ტრენინგები ბრაზის მართვის, სტრესთან გამკლავების, მედიაციის, ძალადობისა და დანაშაულის პრევენციასთან დაკავშირებული სხვა უნარების მიმართულებით. დაეხმარეთ მათ, იპოვონ გზა, გადასცენ ეს უნარები მოსწავლეებს. დარწმუნდით, რომ მოსწავლეებს უტარდებათ ტრენინგები ამ მიმართულებებით მასწავლებლებისა და დამხმარე პროფესიონალების მხრიდან;
- ჩართეთ სკოლაში არსებული ყველა მხარე ძალადობისა და დანაშაულის პრობლემების გადასაჭრელად. შეინარჩუნეთ ღია კომუნიკაცია მოსწავლეთა ყველა დაჯგუფებასა თუ გაერთიანებასთან;
- ხელი შეუწყვეთ და შექმენით ისეთი გარემო მშობლებისთვის, რომ ისინი მეტად იყვნენ ჩართული საკუთარი შვილების სასკოლო ცხოვრებაში. მიეცით მათ მოხალისეობრივი საქმიანობის საშუალება და შესაძლებლობა;
- მოითხოვეთ და დარწმუნდით იმაში, რომ თქვენი თანამშრომლები ერთმანეთს და მოსწავლეებს ექცევიან ისე, როგორც უნდათ, რომ თვითონ მოექცნენ - პატივისცემით, თავაზიანად და მზრუნველობით. იყავით მთავარი როლური მოდელები;
- განავითარეთ და გაიმყარეთ კავშირები ჯანდაცვის, ფსიქიკური ჯანმრთელობისა და სოციალური მუშაობის რესურსებთან თქვენს თემში. დარწმუნდით, რომ თქვენმა თითოეულმა თანამშრომელმა იცის, როგორ დააკავშიროს საჭიროების მქონე მოსწავლე შესაბამის რესურსთან;
- დარწმუნდით, რომ მოსწავლეები სწავლობენ ძალადობისა და დანაშაულის პრევენციის ტექნიკას მთელი სასკოლო გამოცდილების განმავლობაში. ნუ აქცევთ ამას ერთჯერად სწავლებად. ჩააშენეთ მსგავსი ტრენინგები თითოეულ საგანსა და კურიკულუმში, რომელშიც კი შესაძლებელია (National Crime Prevention Council, 2002; National Crime Prevention Council, 1996)

ზოგადად, უნდა გვახსოვდეს, რომ ანტი-სოციალური ქცევის მქონე და კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვები არ არიან კრიმინალები. მათი ქცევა განპირობებულია

იმით, რომ ზრდასრულებმა ვერ შეასრულეს საკუთარი ვალდებულებები და ვერ შეუქმნეს მათ ზრდა-განვითარებისთვის ადეკვატური პირობები. დანაშაულის ჩამდენ ბავშვებს ხშირად არ მიუწვდებათ ხელი განათლების, ჯანმრთელობის, თავშესაფრის, ზრუნვისა და დაცვის უფლებაზე. შესაბამისად, ხშირად მათი ქცევა არის მათ ირგვლივ არსებული გარემოებების პასუხი (Government of NCT Delhi, The Department of Women and Child Development, 2009).

ანტისოციალური ქცევის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

მერაბისა და მისი სკოლელების შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია, რამდენიმე მიმართულებით მუშაობა ანტისოციალური ქცევის შემცირებისა და შემდგომში დანაშაულის პრევენციის მიზნით. ეს მიმართულებებია:

მერაბსა და მის სკოლელებთან მუშაობა:

- მერაბისა და მისი სკოლელების ცნობიერების ამაღლება დანაშაულისა და თანმდევი შედეგების თაობაზე, რომლებიც ძალიან მკაფიოდ უნდა იყოს განმარტებული სკოლის მიერ;
- მათი მოტივაციის გაზრდა აკადემიური და არაკადემიური ცხოვრების მიმართ სკოლაში, მათი ინტერესების დადგენა და სასკოლო ცხოვრებაში ამ ინტერესების შესაბამისად ჩართვა;
- ნაცვლად იმისა, რომ ეს მოსწავლეები სკოლიდან გაირიცხონ, ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ადმინისტრაციამ/დამხმარე პროფესიონალებმა შეკრან ამ ბავშვებთან დაკავშირებული ყველა მასწავლებელი, მშობლები და თემში არსებული მომსახურებები/ორგანიზაციები (მათ შორის, დანაშაულის პრევენციაზე ორიენტირებული უწყებები/ორგანიზაციები), რათა ადეკვატურად მოხდეს მუშაობა ბავშვებსა და მათ ოჯახებთან არსებულ სირთულეებზე.

ოჯახთან მუშაობა:

- მერაბისა და დანარჩენების ოჯახებთან მუშაობა ბავშვების ცხოვრებაში მათი ჩართულობის გაზრდის მიზნით;
- მერაბისა და დანარჩენების ოჯახებთან მუშაობა აღზრდის პოზიტიური მეთოდების შესახებ, ცნობიერების ამაღლების კუთხით;
- ასევე, ოჯახებში არსებული სირთულეების გადაჭრაში მხარდაჭერა (მერაბის ოჯახის შემთხვევაში, ბების ჯანმრთელობის სირთულეებთან გამკლავებაში დახმარება, მხარდაჭერა მასზე ზრუნვის პროცესში).

კლასის დონეზე მუშაობა:

- მასწავლებლების კონსულტაცია ანტისოციალური ქცევის ამოცნობისა და მისი პრევენციის თაობაზე საკლასო გარემოში, მათ შორის, ადეკვატური საკლასო წესების შემუშავებისა და თანმიმდევრულად შესრულების გზით;
- დამრიგებლის საათის გამოყენება დანაშაულის პრევენციის, ბრაზისა და ემოციების მართვის მიმართულებებით.

სკოლის დონეზე მუშაობა:

- მოსწავლეთა კლუბის დაარსება, რომელშიც მერაბსაც და მის სკოლელებსაც შეეძლებათ ჯგუფურ დისკუსიებში, ფილმების განხილვებში, სტუმრებთან შეხვედრებში მონაწილეობა შემდეგ თემებზე: დანაშაულის პრევენცია, ემოციებისა და ბრაზის მართვა, სოციალური უნარების გაუმჯობესება და ა.შ.;
- მშობელთა კლუბის დაარსება, რომელშიც მერაბისა და დანარჩენების მშობლებს შეეძლებათ ჯგუფურ დისკუსიებში, ფილმების განხილვებში, სტუმრებთან შეხვედრებში მონაწილეობა შემდეგ თემებზე: დანაშაულის პრევენცია, აღზრდის პოზიტიური მეთოდები, სასკოლო ცხოვრებაში ჩართვის გზები;
- მასწავლებლებისთვის ტრენინგის ორგანიზება თემებზე: დანაშაულის პრევენცია, მოსწავლეთა მოტივაციის გაზრდა სწავლის მიმართ, სოციალური უნარების განვითარება და სხვა;

- კლასისა და სკოლის დონეზე დანაშაულის საწინააღმდეგო ერთიანი პოლიტიკის შემუშავება და თანმიმდევრულად გატარება.

წინამდებარე ქვეთავში განხილულია ექსტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები, რომლებიც პრობლემებს ქმნის სკოლის კონტექსტში. სკოლასა და კლასში გამოხატულ ქცევით სირთულეებთან, მოსწავლეებს შორის ბულინგსა და ანტისოციალურ ქცევასთან ერთად, განხილულია მასწავლებლის მხრიდან ბულინგიც, რაც, არსებული კვლევებით, საკმაოდ დიდ პრობლემას წარმოადგენს. თითოეულ სირთულესთან დაკავშირებულ თეორიულ საკითხებთან ერთად, მოცემულია პრაქტიკული შემთხვევების განხილვაც, რაც, იმედი გვაქვს, მკითხველს დაეხმარება, თეორიული ცოდნა პრაქტიკულ ჭრილში გადაიტანოს.

4.2. ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები

წინამდებარე ქვეთავში საუბარია შემდეგი სახის ინტერნალიზებულ ქცევით სირთულეებზე: შფოთვა და შიში, სიმარტოვე და ჩაკეტილობა, გლოვა და დეპრესიული განწყობა/სუიციდის რისკი. აღწერილია ამ სირთულეების ბუნება, ძირითადი მახასიათებლები და მათი პრევენციისა და მინიმუმამდე დაყვანის გზები სკოლის კონტექსტში.

ექსტერნალიზებული ქცევითი სირთულეებისგან განსხვავებით, ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები უფრო რთულად ამოსაცნობია და სამწუხაროდ, სკოლის სივრცეში მათზე ნაკლებად ხდება რეაგირება. ეს კი, შედეგად უდიდესი ზიანის მომტანია მოსწავლისათვის. ბავშვები, რომელთაც ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეები აქვთ, ჩვეულებრივ, ფარულად, ჩუმად იტანჯებიან; ეს კი ართულებს რაიმე მომსახურების შეთავაზებას (Davis, Young, Hardman, & Winters, 2011). ინტერნალიზებულ ქცევებს მრავალი გვერდითი ეფექტი აქვს: ისინი განსაკუთრებულ ზიანს აყენებს ბავშვის აკადემიურ მოსწრებას, ფიზიკურ

ჯანმრთელობას, მომავალ ფსიქოლოგიურ მდგომარეობასა და დასაქმების შესაძლებლობებს (Merrell & Walker, 2004).

შემთხვევის აღწერა:

ნიკა მე-2 კლასშია. მას რამდენიმე თვის წინ გარდაეცვალა ბიძა, რომელთანაც ძალიან დიდი ემოციური კავშირი ჰქონდა. ბიძის გარდაცვალება ძალიან მძიმე აღმოჩნდა მთელი ოჯახისთვის, განსაკუთრებით კი ნიკას დედისთვის. ბავშვი ამ ფაქტზე არ საუბრობს, თუმცა დედისა და მასწავლებლის თქმით, სწორედ ბიძის გარდაცვალების შემდეგ, მისი ქცევა საგრძნობლად შეიცვალა: კერძოდ, ნიკას დაეწყო ღამის კოშმარები და ნაკლებად ჩართულია საგაკვეთილო პროცესში – ვერ ასრულებს დავალებებს, ყურადღება ეფანტება და ა.შ. ასევე, იმატა შფოთვამ სკოლაში წასვლასთან დაკავშირებით. ამავდროულად, დაფიქსირდა შემთხვევა, როდესაც უფროსმა კლასელებმა ნიკა და მისი კლასელი დააშინეს ტუალეტთან და ამის შემდეგ ბიჭი განსაკუთრებით შფოთავს. ასევე, ნიკა ძალიან ნერვიულობს და ეშინია, როცა მას გაკვეთილის მოყოლას ან კითხვაზე პასუხს სთხოვენ. ბიჭი ძალიან ჩაკეტილი გახდა და არ ურთიერთობს კლასელებთან. იგი თითქმის სულ მარტოა შესვენებების დროს. ყოველივე ზემოაღნიშნულს ისიც დაემატა, რომ რამდენიმე დღის წინ ნიკამ მიიტანა დედასთან დიდი დანა და უთხრა მას, რომ ეს დანა გულში უნდა ჩაირტყას.

ზემოაღნიშნულ შემთხვევაში ნიკასთან რიგი სირთულეები იკვეთება: გლოვა და დეპრესია ბიძის გარდაცვალებასთან დაკავშირებით, რასაც მოჰყვა ღამის კოშმარები, ყურადღების გაფანტვა, დავალებების შეუსრულებლობა და ჩაკეტილობა კლასელებთან; შფოთვა გაკვეთილებსა და სკოლაში წასვლასთან დაკავშირებით; სუიციდური აზრები და მათი განხორციელების გეგმის დედისთვის გაზიარება.

შფოთვა და შიში

შფოთვისა და შიშის მიზეზები და ნიშნები

ბევრი მოსწავლე განიცდის შფოთვებსა და შიშს სკოლასთან მიმართებით. მაშინ როცა გარკვეული შფოთვა სასკოლო ფაქტორებთან დაკავშირებით ბავშვის ზრდა-განვითარების ნორმალური ნაწილი შეიძლება იყოს, მოსწავლეების დაახლოებით ერთი პროცენტის შემთხვევაში, ის არარაციონალურად მასშტაბურია. ამას სკოლის ფობიას - შიშს უწოდებენ. სკოლის შიშის არსებობის შემთხვევაში, ვაწყდებით შემდეგ ნიშნებს: მოსწავლეს უკიდურესად უჭირს სკოლაში სიარული და ამ უკანასკნელთან დაკავშირებული სერიოზული ემოციური შფოთვა აქვს, რასაც ავად გახდომაც კი შეიძლება მოჰყვეს (Dupper, 2003).

შფოთვა უარყოფით გავლენას ახდენს მოსწავლეების ფიზიკურ, ფსიქიკურ, ემოციურ, სოციალურ და სულიერ კეთილდღეობაზე. შინ არსებული პრობლემები ან ჯანმრთელობის სირთულეები ამ შფოთვას შეიძლება აძლიერებდეს. შფოთვის გამოწვევა განსაკუთრებით ისეთ სიტუაციებთან და/ან მოცემულობასთან არის დაკავშირებული, როგორებიცაა: გაკვეთილზე მასწავლებლის მიერ დასმულ შეკითხვებზე პასუხის მოთხოვნა, ე.წ. გამოკითხვა, საჯაროდ მოყოლის ან აზრის დაფიქსირების საჭიროება, ზოგადად, ისეთ აქტივობებში მონაწილეობა, რომლებიც ფასდება მასწავლებლის მიერ, სკოლის ან კლასის ცვლილება, გადაჭარბებული მოთხოვნები და მოლოდინი ოჯახის ან სკოლის მხრიდან, რომ მოსწავლემ აკადემიურ თუ არაფორმალური განათლების დონისძიებებში მიაღწიოს წარმატებას, თანატოლების მხრიდან არსებული ზეწოლა, სკოლის ზომა, განათება, ტემპერატურა, ვენტილაცია, გადატვირთულობა, ხმაური, სანიტარიული მდგომარეობა და ასევე, მასწავლებლის პიროვნული მახასიათებლები და ქცევა (Dupper, 2003; Stephens, 2016).

შფოთვისა და შიშის პრევენცია და რეაგირება

შფოთვის/შიშის ადრეული ნიშნების ამოცნობას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს დროული ჩარევის ან პრევენციის თვალსაზრისით. ამისთვის მნიშვნელოვანია კლასთან/ბავშვებთან მუშაობა ემოციების ამოცნობაზე, ემოციების, შფოთვისა და სტრესის მართვაზე. ზოგადი შფოთვისა და სკოლის შიშის ნიშნების არსებობის შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია, სათანადო სპეციალისტების ჩარევა სკოლის დონეზე თუ მის გარეთ და ბევრ შემთხვევაში ინდივიდუალური და/ან ჯგუფური თერაპიის გამოყენება. თუმცა, ასევე აუცილებელია, მასწავლებლებთან, სკოლის პერსონალთან, ოჯახსა და კლასთან მუშაობა შფოთვის/შიშის არსის გააზრებისა და მოსწავლის ჩართულობის მაქსიმალური დონის მიღწევისთვის ისე, რომ ეს გამოცდილება მისთვის ტრავმული არ იყოს და მაქსიმალურად პოზიტიური სახე ჰქონდეს. ასევე, უკიდურესად მნიშვნელოვანია პოზიტიური საკლასო და სასკოლო კლიმატი, რაც ურთიერთპატივისცემაზე დაფუძნებულ ურთიერთობებსა და მკაფიო არაძალადობრივ წესებს მოიცავს. გასათვალისწინებელია ისიც, რომ თუ მოსწავლის შფოთვა მხოლოდ ერთ ან რამდენიმე მასწავლებელთან არის დაკავშირებული და არა ყველასთან ან უმრავლესობასთან, საჭიროა ამ პედაგოგთან ინტენსიური მუშაობა და საჭიროების შემთხვევაში, ამ მასწავლებლის/მასწავლებლების ცვლილებაც კი (Dupper, 2003).

თერაპიის პროცესში ბავშვებსა და მოზარდებში შფოთვისა და შიშის დაძლევის ეფექტიან მიდგომად ქცევითი და კოგნიტური ჩარევები (განსაკუთრებით, მოდელირება და სისტემატური დესენსიტიზაცია) მიიჩნევა. ეს უკანასკნელები ასწავლის მოსწავლეს სპეციფიურ კოგნიტურ უნარ-ჩვევებს, რომელთა დახმარებითაც მას შეუძლია, გაუმკლავდეს შიშის განმაპირობებელ სტიმულს, მოვლენასა თუ ობიექტს. მოდელირება გულისხმობს შფოთვის გამომწვევ სიტუაციაში შიშის საწინააღმდეგო ქცევის დემონსტრირებას და ასევე, შიშის სტიმულის პასუხად ადეკვატური რეაგირების ჩვენებას. სისტემატური დესენსიტიზაცია კი პროგრესული რელაქსაციის ტრენინგს მოიცავს. ამ შემთხვევაში შიშის განმაპირობებელი სხვადასხვა სტიმულის იერარქია იქმნება და ეს სტიმულები სისტემატურად წყვილდება რელაქსაციის ტექნიკასთან

(Dupper, 2003). პირველ ეტაპზე, ხდება რელაქსაციის ტექნიკის სწავლება (მაგალითად, ღრმად ჩასუთქვა ცხვირით, რამდენიმე წამი სუნთქვის შეჩერება და შემდეგ პირით ამოსუნთქვა – დაახლოებით 5 წუთის მანძილზე; ასევე, კუნთების პროგრესული რელაქსაცია, როდესაც კუნთების დაჭიმვა და მოშვება ეტაპობრივად ხდება). მეორე ეტაპზე, მომსახურების მომხმარებელს სთხოვენ შფოთვის 10–15 განმაპირობებლის ჩამოწერას და მათ შეფასებას 0–დან 10–მდე (0 ნიშნავს, რომ შფოთვის საერთოდ არ იწვევს და 10 – ყველაზე მძაფრ შფოთვის იწვევს). მესამე ეტაპზე, მომსახურების მომხმარებელს სთხოვენ, წარმოიდგინოს ის სიტუაცია, რომელიც მასში შფოთვის იწვევს და ამავდროულად, გამოიყენოს რელაქსაციის ნასწავლი ხერხებიც. თითოეული წარმოსახვითი ვარჯიშის შემდეგ, მომსახურების მომხმარებელი აფასებს წარმოსახული სიტუაციით განპირობებულ შფოთვის. მას შემდეგ, რაც შფოთვა იკლებს შეთანხმებულ მაჩვენებლამდე, მუშაობა გრძელდება შფოთვის მომდევნო განმაპირობებელზე. ეს თერაპია მანამ გრძელდება, სანამ მომსახურების მომხმარებელი არანაირ შიშს/შფოთვის არ განიცდის ამ უკანასკნელის განსაზღვრულ განმაპირობებლებზე რეალურ ცხოვრებაშიც (Tandon, Cardeli, & Luby, 2009; Psychology Notes HQ, 2012).

შფოთვისა და შიშის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში შფოთვისა და სკოლის შიშის მიზეზად გვევლინება: გაკვეთილების მოყოლის შიში და ასევე, უფროს კლასელების მხრიდან დაშინება. შფოთვისა და სკოლის შიშის დასაძლევად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

ნიკასთან:

- ფსიქოლოგის რესურსის მობილიზება ბავშვისთვის სკოლაში ან მის გარეთ;
- ბავშვთან შფოთვის ნიშნების ამოცნობისა და მათთან გამკლავების უნარებზე მუშაობა;

- უფროსკლასელების იდენტიფიცირება, რომელთაც ნიკა დააშინეს და ამ ქცევის ადეკვატური შედეგის უზრუნველყოფა ბიჭის უსაფრთხოების დაცვისთვის; ნიკასთვის ბულინგისგან თავდაცვის უნარების სწავლება და მისი ინფორმირება იმაზე, თუ როგორ შეიძლება მსგავს შემთხვევაში მოიქცეს;

ნიკას ოჯახთან:

- მუშაობა ნიკას შფოთვისა და შიშების ადეკვატურად გააზრებასა და მხარდაჭერის გზებზე;
- ოჯახის წევრების მხარდაჭერა, ნიკას ბიძის გარდაცვალებასთან დაკავშირებით – ფსიქოლოგთან ან სხვა სპეციალისტთან რეფერირება.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლის კონსულტაცია ნიკას შფოთვისა და შიშების ადეკვატურად გააზრებაზე;
- მასწავლებლის, დამხმარე პროფესიონალებისა და ფსიქოლოგის თანამშრომლობით, სამოქმედო გეგმის შემუშავება კლასში ნიკას პოზიტიური ჩართულობის გაზრდასთან დაკავშირებით: მაგალითად, ბიჭის ძლიერი მხარეების იდენტიფიკაცია და მათი კლასში მაქსიმალურად წარმოჩენა; ნიკას ჩართულობის ეტაპობრივი ზრდა კლასსა და კლასგარეშე აქტივობებში;
- პოზიტიური საკლასო გარემოს უზრუნველყოფა ნიკასა და მისი კლასელებისთვის, რომელიც დაეფუძნება ურთიერთპატივისცემასა და ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების თანმიმდევრულ განხორციელებას კლასში.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლებისა და სკოლის პერსონალის ტრენინგი და მუდმივი პროფესიული ზედამხედველობა შფოთვისა და სკოლის შიშთან გამკლავებაზე/ამოცნობაზე;

- პოზიტიური სასკოლო გარემოს უზრუნველყოფა, რომელიც დაეფუძნება ურთიერთპატივისცემასა და ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების თანმიმდევრულ განხორციელებას კლასში.

მარტოობა/სიმორცხვე

მარტოობისა და სიმორცხვის მიზეზები და ნიშნები

მოსწავლეთა ნაწილი სკოლის პერიოდში მარტოობას განიცდის ან შეიძლება, გაირიყოს თანატოლებისგან. ასეთ შემთხვევაში, ისინი მნიშვნელოვან სოციალურ უნარებს ვერ სწავლობენ და შესაძლოა, სამომავლოდ გაცილებით უფრო სერიოზული პრობლემების წინაშე დადგნენ. თუმცა მოსწავლეების ნაწილი ბუნებით სიმორცხვითა და ჩაკეტილობით ხასიათდება. თუ მოსწავლე ჩუმიად ყოფნას ამჯობინებს, თუმცა სოციალურად და აკადემიურად სირთულეები არ აქვს, სავარაუდოდ, მას უბრალოდ დამოუკიდებლად მუშაობა ან ყოფნა მოსწონს. სიმორცხვე და ჩაკეტილობა პრობლემური ხდება, როცა ბავშვს აღარ სურს ისეთ სიტუაციაში აღმოჩნდეს, რომელშიც ადამიანებთან ურთიერთობა მოუწევს, დისკომფორტს განიცდის სხვების გარემოცვაში ყოფნისას, ძალიან დაბალი ან უარყოფითი თვითშეფასება აქვს. სიმორცხვის/ჩაკეტილობის შემთხვევებში, შეიძლება, მიზეზი მრავალგვარი იყოს: ახალ სკოლაში ან სამეზობლოში გადასვლა, მეგობრის დაკარგვა, მშობლების განქორწინება, მნიშვნელოვანი ადამიანის ან შინაური ცხოველის გარდაცვალება, უარყოფა თანატოლების მხრიდან, ბულინგის მსხვერპლობა, სოციალური უნარების ნაკლებობა მეგობრების გასაჩენად ან პიროვნული მახასიათებლები (შფოთვა, დაბალი თვით-შეფასება), რომლებიც ხელს უშლის ბავშვს, გაიჩინოს მეგობრები (Dupper, 2003; Stephens, 2016).

მარტოობისა და სიმორცხვის პრევენცია და რეაგირება

სკოლის სოციალური მუშაკისა და სხვა დამხმარე პროფესიონალის ვალია, ზემოაღნიშნულ სიტუაციებში ბავშვს მისცეს შესაძლებლობა, მისი სირთულეების მიმართ სენსიტიურ გარემოში ჰქონდეს სოციალიზაციისა და ახალი ნაცნობ/მეგობრების შექმნის შესაძლებლობა. ასევე, შესაძლებელია, სოციალური მუშაკი დაეხმაროს ბავშვს როლური თამაშებით, რომლებიც მას უხერხული სოციალური სიტუაციებისთვის შეამზადებს. ასევე, ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელს გაეწიოს კონსულტაცია, რათა ბავშვი ჯგუფურ თამაშებსა და აქტივობებში ჩართოს ისე, რომ კარგად წარმოჩინდეს მისი ძლიერი მხარეები, რაც შემდეგ მას მომავალშიც სასკოლო პროცესებში მონაწილეობის მეტ გამბედაობას შესძენდა. ხშირად საჭიროა ფსიქოლოგის მომსახურების მოშველიება მოსწავლესთან ინდივიდუალურად თუ ჯგუფურად სამუშაოდ (Dupper, 2003).

ქვემოთ მოცემულია დამატებითი სტრატეგიები მორცხვი და ჩაკეტილი მოსწავლეების მხარდასაჭერად:

- მორცხვი მოსწავლის ინტერესის სფეროს გაგება და ამ თემის/სფეროს ირგვლივ საკლასო ღონისძიებების მოწყობა;
- მათი კარგი ნამუშევრების ან ნაშრომების გამოფენა სხვებისთვის გასაცნობად;
- მათი დაწყვილება და მეგობრობის წახალისება პოპულარულ მოსწავლესთან, რომელსაც ბევრი ნაცნობ-მეგობარი ჰყავს;
- ხშირი მოკითხვა/ყურადღების გამოჩენა ბავშვის მიმართ; თუნდაც მცირე ხნით ყოველდღე საუბრისთვის დროის დათმობა;
- სოციალური უნარების განვითარებაზე მუშაობა ინდივიდუალურად და ჯგუფურად, კერძოდ: ასერტულობის (დამაჯერებლად საკუთარი აზრის დაფიქსირების უნარი), თანატოლებთან ურთიერთობის წამოწყებისა და ეფექტური კომუნიკაციის, ასევე, ემოციებისა და შფოთვის/სტრესის მართვის უნარები (Stephens, 2016; Dupper, 2003).

მართობისა და სიმორცხვის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში ჩაკეტილობისა და გარიყულობის მიზეზებად იკვეთება: ბიძის გარდაცვალება ახლო წარსულში და უფროსკლასელების მხრიდან დაშინება. ჩაკეტილობისა და გარიყულობის დასაძლევად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

ნიკასთან:

- მეტი შესაძლებლობის მიცემა კლასში ჩართვისთვის: ჯგუფური თამაშები და აქტივობები, ჯგუფური საკლასო და კლასგარეშე აქტივობები, ძლიერი მხარეების პოზიტიურად წარმოჩენა კლასსა და სკოლაში;
- მეტი ყურადღება კლასში ნიკას მიმართ: ხშირად გამოსაუბრება;
- თერაპიის მობილიზება ნიკასთვის;
- სოციალური უნარების განვითარება: კომუნიკაციის, სტრესისა და ემოციების მართვის უნარების;
- ბულინგის ფაქტზე რეაგირება.

ნიკას ოჯახთან:

- სიმორცხვესა და ჩაკეტილობასთან დაკავშირებით მშობლის ინფორმირება და მხარდაჭერა ნიკასთვის საჭირო დახმარებისთვის.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლის ინფორმირება სიმორცხვესა და ჩაკეტილობასთან დაკავშირებით და ერთიანი სტრატეგიის შემუშავება დამხმარე პროფესიონალებსა და ფსიქოლოგთან ერთად ამ სირთულის დასაძლევად.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი და მუდმივი პროფესიული ზედამხედველობა სიმოცხვისა და ჩაკეტილობის თემებზე;
- დადებითი სასკოლო კლიმატის უზრუნველყოფა ყველა მოსწავლის თანაბარი ჩართულობისთვის.

გლოვა

გლოვის ნიშნები და გასათვალისწინებელი ასპექტები

ბავშვები, რომლებიც მათ ცხოვრებაში მყოფ ადამიანს ან შინაურ ცხოველს კარგავენ ან შორდებიან (მაგალითად, გარდაცვალების, მშობლების დაშორების და ა.შ. გამო), შეიძლება, განიცდიდნენ დანაკარგის შეგრძნებას და სჭირდებოდეთ, გამოიგლოვონ ეს დანაკარგი (Dupper, 2003).

ასეთ შემთხვევაში, ბავშვები, როგორც წესი, შემდეგ სიმპტომებს ავლენენ: კონცენტრაციის ნაკლებობა, უუნარობა, დაასრულოს დავალებები, გადაღლა, ემოციების გადაჭარბებით გამოხატვა (Stephens, 2016).

გლოვის შემთხვევაში, დიდი მნიშვნელობა აქვს შემდეგ ასპექტებს:

- ბავშვის ინდივიდუალური ფაქტორები (ასაკი, განვითარების ეტაპი, კოგნიტური ფუნქციონირება, ტემპერამენტი, ადრე მსგავს სიტუაციასთან გამკლავების გამოცდილება და ქცევა);
- როგორ/რა სიტუაციაში მოხდა სიკვდილი/განშორება;
- ოჯახური/სოციალური/რელიგიური და კულტურული ფაქტორები (Dupper, 2003).

ჩარევა გლოვის დროს

სკოლის სოციალური მუშაკები და სხვა დამხმარე პროფესიონალი აძლევენ ბავშვებს საშუალებას, გამოიგლოვონ დანაკარგი და ასევე, სკოლასთან იმუშაონ, რათა ამ მოსწავლეების დანაკარგისა და გლოვის პროცესის მიმართ სკოლა უფრო მგრძობიარე გახდეს. ასევე, მნიშვნელოვანია საჭიროების შემთხვევაში სხვა დამხმარე სპეციალისტების ჩართვა (მაგალითად, ფსიქოლოგი) (Dupper, 2003).

სკოლის სივრცეში გლოვის პროცესში მოსწავლეთა მხარდაჭერისთვის მნიშვნელოვანია:

- თანაგანცდის (ემპათიის) და არა შეცოდების გრძობის გამოვლენა ბავშვის/ოჯახის მიმართ;
- ბავშვებისთვის გლოვის გამოსავლენად შესაძლებლობების მიცემა: მაგალითად, დღიურის წარმოება, თემატური სასკოლო პროექტის განხორციელება, ხატვა, ცეკვა და ა.შ.;
- ბავშვებთან სიკვდილსა და დანაკარგზე საუბარი და მათ მიერ ერთმანეთის მხარდაჭერის გზების განხილვა;
- რუტინის, დისციპლინისა და ადრე არსებული აკადემიური მოლოდინის შენარჩუნება სკოლაში: როგორც წესი, გლოვის პროცესში მოსწავლეებს ეს უფრო შეიძლება წაადგეთ, რათა ნორმალურ ცხოვრებისეულ რიტმს დაუბრუნდნენ (Dupper, 2003; Stephens, 2016).

ჩარევა გლოვის დროს პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში ნიკამ რამდენიმე თვის წინ დაკარგა ბიძა და ეს დანაკარგი ბიჭისა და მისი ოჯახისთვის ძალიან მძიმე აღმოჩნდა. ამის ფონზე ნიკა ჩაკეტილი გახდა და დაეწყო ღამის კოშმარები; ასევე, უჭირს კონცენტრაცია და ვერ ასრულებს დავალებებს. გლოვის კუთხით, მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

ნიკასთან:

- ფსიქოლოგის რესურსის მობილიზება;
- ბავშვის მიმართ თანაგანცდის გრძნობის გამოხატვა, მის დანაკარგთან დაკავშირებით;
- საშუალებების მიცემა, რომ ნიკამ გამოხატოს საკუთარი დარდი დღიურით, ცეკვით, ხატვით ან სხვა აქტივობით.

ნიკას ოჯახთან:

- ნიკას ოჯახის მხარდაჭერა გლოვის პროცესში ბიჭისადმი ემპათიაში;
- ნიკას ოჯახის, საჭიროების შემთხვევაში, თერაპიით უზრუნველყოფა, მათი დანაკარგის გრძნობიდან გამომდინარე;

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლის ინფორმირება და კონსულტაციის გაწევა გლოვასა და მის მნიშვნელობაზე ნიკას რეაბილიტაციის პროცესში; მასწავლებლის მონაწილეობა ფსიქოლოგსა და დამხმარე პროფესიონალებთან თანამშრომლობით შედგენილი გეგმის განხორციელებაში;

სკოლის დონეზე:

- სკოლის თანამშრომლების სენსიტიურობის გაზრდა გლოვის პროცესისა და ნიკას დანაკარგის მიმართ.

დეპრესია და სუიციდი

დეპრესიისა და სუიციდის მიზეზები, ნიშნები და რისკები

დღესდღეობით, დეპრესია გაცილებით უფრო ხშირია ბავშვებში, წინა დეკადებთან შედარებით. ადრეული ასაკიდან დაწყებული დეპრესია ხშირად გრძელდება მოზარდობაშიც. გოგონებსა და ბიჭებში ადრეულ ასაკში თანაბარია დეპრესიის რისკი, ხოლო მოზარდობაში გოგონებში ორჯერ მეტია დეპრესიის შემთხვევები. ხშირად დეპრესია იმ ბავშვებს უვითარდებათ, რომელთა მშობლებსაც ადრეულ ასაკში მსგავსი გამოცდილება ჰქონიათ. ახალგაზრდებში დეპრესიასთან ერთად თავს იჩენს შფოთვა, ქცევითი დარღვევები და მავნე ნივთიერებების გამოყენება, ასევე ჯანმრთელობის პრობლემები, მაგალითად, დიაბეტი. დეპრესია მოზარდებში დიდ რისკს წარმოადგენს, რადგან ხუთჯერ უფრო სავარაუდოა, რომ კლინიკური დეპრესიის მქონე მოზარდები სცდიან თვითმკვლელობას მათ თანატოლებთან შედარებით (Dupper, 2003).

სუიციდი სახელდება, როგორც ახალგაზრდების სიკვდილიანობის რიგით მეორე მიზეზი 15-დან 19 წლამდე, ხოლო რიგით მესამე მიზეზი 15-დან 24 წლამდე. თინეიჯერი გოგონების 3-ჯერ მეტი რაოდენობა ცდილობს თვითმკვლელობას, ვიდრე ბიჭები, ხოლო ბიჭების 4-ჯერ მეტი რაოდენობა არის ამ მცდელობაში წარმატებული. ახალგაზრდებში გახშირებული სუიციდის მიზეზად სოციოლოგები და ფსიქოლოგები კულტურული, ფსიქოლოგიური და სამედიცინო ფაქტორების ერთიანობას ასახელებენ. ეს მიზეზები მოიცავს იზოლირების გრძნობასა და გაუცხოებას როგორც სახლში, ასევე სკოლაში, მაღალი განქორწინების მაჩვენებელს, მშობლებისგან ძალადობას, ტელევიზიის გავლენას, ფსიქიკური ჯანმრთელობის სერვისების ხელმისაწვდომობის ნაკლებობასა და იარაღის ხელმისაწვდომობას. თვითმკვლელი მოზარდების შემთხვევაში, ხშირია ალკოჰოლისა და ნარკოტიკული ნივთიერებების მოხმარება (Dupper, 2003; Tandon, Cardeli, & Luby, 2009).

რადგან დეპრესია სუიციდის მომატებულ რისკთანაა დაკავშირებული, მნიშვნელოვანია, სკოლის სოციალური მუშაკები და სკოლაში მომუშავე სხვა სპეციალისტები იცნობდნენ ბავშვებსა და მოზარდებში დეპრესიის ნიშნებს:

დეპრესიის ნიშნები მცირე ასაკის ბავშვებში:

- ავადმყოფობის მომიზეზება, როგორც სკოლაში წაუსვლელობის ან აქტივობებში ჩაურთველობის მიზეზი;
- ჰიპერაქტიულობა;
- მშობლებზე მიჯაჭვულობა და სკოლაში წასვლაზე უარის თქმა;
- ღელვა, რომ მისი მშობლები დაიხოცებიან.

დეპრესიის ნიშნები შედარებით უფროსი ასაკის ბავშვებსა და მოზარდებში:

- გაბუტვა;
- ოჯახურ და სოციალურ აქტივობებში მონაწილეობაზე უარი;
- სკოლაში პრობლემები;
- ალკოჰოლისა და სხვა მავნე ნივთიერებების მოხმარება;
- საკუთარ გარეგნობაზე ყურადღების მიუქცევლობა;
- ბავშვი ხდება ნეგატიური, მშფოთვარე, ბუზღუნა, აგრესიული;
- ბავშვს აქვს განცდა, რომ მისი არავის ესმის (Dupper, 2003; Tandon, Cardeli, & Luby, 2009).

მოსწავლეები, რომლებსაც აქვთ სუიციდური აზრები, სკოლაში ამჟღავნებენ გარკვეულ ნიშნებს (ძვირფასი ნივთების გადაგდება, ემოციური არასტაბილურობის გამოვლენა, სუიციდური განცხადებების გაკეთება, სიკვდილზე საუბარი, სუიციდის გეგმის გაზიარება ან ამ ნიშნების კომბინაცია), რომლებსაც მასწავლებლები ხშირად ვერ ამჩნევენ ან არ რეაგირებენ მათზე. ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს იმით, რომ მათ არ აქვთ დრო, ახლოს იურთიერთონ მოსწავლეებთან, კლასების ზომებისა და მათი ხშირი ცვლის გამო (Dupper, 2003).

დეპრესიისა და სუიციდის პრევენცია და რეაგირება

სოციალურ მუშაკსა და სხვა დამხმარე პროფესიონალებს შეუძლიათ გარკვეული ნაბიჯების გადადგმა დეპრესიისა და სუიციდის რისკების შესამცირებლად. მათი კომპეტენციაა, გააცნონ ყველა მოსწავლეს ინფორმაცია სუიციდის რისკების შესახებ და ასევე, აუხსნან აღნიშნულ თემაზე მათ ნაცნობსა თუ მეგობართან დაკავშირებული ინფორმაციის სოციალური მუშაკისთვის ან სკოლის სხვა პერსონალისთვის მიწოდების მნიშვნელობა. თანატოლების მხრიდან ინფორმაციის გაზიარება ხშირად გადამწყვეტ როლს თამაშობს სუიციდის პრევენციაში, რადგან კვლევების თანახმად, მოზარდთა სუიციდის 70%-ში, მისმა თანატოლმა იცოდა მისი გეგმების შესახებ და არ გაუზიარა უფროსს, რადგან ეს ხშირად დასმენად აღიქმება (Dupper, 2003).

თუმცა, ამავდროულად, მაინც უკიდურესად მნიშვნელოვანია, სკოლის მთელი პერსონალის ინფორმირება დეპრესიისა და სუიციდის ნიშნებზე და მკაფიო პოლიტიკის არსებობა მსგავსი შემთხვევების პრევენციისა და რეაგირების კუთხით. ასევე, აუცილებელია სკოლაში ან სკოლის გარეთ ხელმისაწვდომი რესურსების არსებობა რისკების გამოვლენის შემთხვევაში (მაგალითად, კრიზისული ჩარევა, ფსიქოთერაპია და ა.შ.). ძალიან მნიშვნელოვანია სკოლის თანამშრომლობა ყველა დამხმარე პროფესიონალთან, რათა ბავშვის რეაბილიტაციას მაქსიმალურად შეეწყოს ხელი სკოლის სივრცეშიც (Tandon, Cardeli, & Luby, 2009).

კვლევებით დადასტურებულია, რომ მცირეხნიანი ფსიქოლოგიური ჩარევა, განსაკუთრებით კი, ქცევითი და კოგნიტური თერაპია, ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური საშუალებაა ბავშვებსა და მოზარდებთან დეპრესიის შემთხვევებზე სამუშაოდ. ამ თერაპიის ფარგლებში, ბავშვებს ასწავლიან, თუ როგორ უნდა იფიქრონ სტრესსა და დისტრესზე, როგორ უნდა შეიძინონ მათი გადაჭრისა და პრობლემის მოგვარების უნარები და ეხმარებიან მათ თანატოლების მხარდაჭერის წრის გამოვლენასა და აქტიურად გამოყენებაში (Tandon, Cardeli, & Luby, 2009).

თუ სკოლაში რომელიმე მოსწავლემ სიცოცხლე თვითმკვლელობით დაასრულა, მნიშვნელოვანია, როგორ მოხდება ამ ინფორმაციის მიწოდება სკოლის მოსწავლეებისთვის. მთავარი მიზანი ის უნდა იყოს, რომ სხვა მოსწავლეებმა არ დაიწყონ გარდაცვლილი მოსწავლის მიბაძვა და ამ შემთხვევას არ მოჰყვეს სხვების მხრიდან სუიციდის მცდელობა/განხორციელება. დამხმარე პროფესიონალები სკოლაში მოსწავლეებსა და მათ მშობლებს უნდა ესაუბრონ მომხდარის შესახებ, უნდა მოეწყოს სასწრაფო შეხვედრები მასწავლებლებთან, არ უნდა მოხდეს ფაქტის რომანტიზება და მედიის მხრიდან შემთხვევა მინიმალურად უნდა გაშუქდეს (Dupper, 2003).

დეპრესიისა და სუიციდის პრევენცია და ჩარევა პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში, ნიკამ დედას უთხრა, რომ დანით აპირებს თავის მოკვლას. ეს ძალიან მნიშვნელოვანი რისკ-ფაქტორია, რადგან ბავშვი არა მარტო სუიციდის მიზანზე საუბრობს, არამედ, გეგმაზეც. ამ შემთხვევაში, სუიციდის რისკის შემცირებისა და აღმოფხვრისთვის, მნიშვნელოვანია, შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

ნიკასთან:

- კრიზისული ჩარევის/ფსიქოთერაპიის სასწრაფოდ მობილიზება ბავშვისთვის;
- ფიზიკური და ემოციური უსაფრთხოების გეგმის შემუშავება და დაცვა ოჯახის, სკოლისა და დამხმარე პროფესიონალების მონაწილეობით;

ნიკას ოჯახთან:

- მშობლის ინფორმირება რისკებზე, სამოქმედო გეგმის შემუშავებასა და განხორციელებაში აქტიურად ჩართვა; მშობლის მხარდაჭერა ამ პროცესში;

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლის ინფორმირება რისკებზე, სამოქმედო გეგმის შემუშავებასა და განხორციელებაში მისი ჩართვა და მხარდაჭერა.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი სუიციდისა და დეპრესიის ნიშნებზე და მკაფიო სამოქმედო გეგმის შემუშავება პრევენციისა და რეაგირებისთვის;
- მშობელთა და მოსწავლეთა განათლება სუიციდისა და დეპრესიის ნიშნებზე და პასუხისმგებელი პირების შეტყობინების მნიშვნელობის შესახებ ინფორმირება.

დამატებითი ჩარევები ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეების პრევენციისა და მათზე რეაგირებისთვის

ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეების დროს, დამატებით გასათვალისწინებელია მუშაობის შემდეგი მიმართულებები:

- *სოციალური უნარების ტრენინგი:* თითქმის ყველა ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულის პრევენციისა თუ ჩარევისთვის აქტუალურია სოციალური უნარების განვითარება მოსწავლეებში. ისინი მოიცავს: ეფექტური კომუნიკაციის, ემოციების ამოცნობისა და მართვის, სტრესის მართვისა და სხვა მსგავს უნარებს;
- *მოსწავლის განათლება:* მნიშვნელოვანია, ვასწავლოთ მოსწავლეს შფოთვის ან დეპრესიის ადრეული მანიშნებლების იდენტიფიცირების გზები, ასევე, დავეხმაროთ გამკლავების გზების მოძიებაში;
- *სკოლის პერსონალის განათლება:* მასწავლებლებმა უნდა უზრუნველყონ, რომ სკოლის სხვა პერსონალმა, რომელსაც შეხება აქვს ინტერნალიზებული ქცევითი სირთულეების მქონე მოსწავლესთან, გაიაზროს მოსწავლის მდგომარეობა და ჰქონდეს ცოდნა ამ უკანასკნელის შესახებ. ასევე მნიშვნელოვანია, სკოლის გარეთ არსებულ პროფესიონალებთან ინფორმაციის გაზიარება;
- *მშობლების/მზრუნველების ჩართვა:* სკოლის პერსონალს ყოველთვის ღია კომუნიკაცია უნდა ჰქონდეს მშობლებსა და მზრუნველებთან მოსწავლესთან დაკავშირებულ საკითხებზე. მშობლები და მზრუნველები გვიზიარებენ ბავშვის ქცევას სახლის პირობებში. ასევე, მნიშვნელოვანია, ისინი სკოლიდანაც იღებდნენ

მხარდაჭერასა და ინფორმაციას მათი შვილების უკეთ დახმარებისთვის (Dupper, 2003).

4.3. სოციალური პრობლემები

ამ ქვეთავში განხილულია ის სოციალური პრობლემები, რომლებსაც გავლენა აქვს მოსწავლეების სოციალურ, ემოციურ და აკადემიურ ფუნქციონირებაზე სკოლაში: სკოლის გაცდენა, მიტოვება სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე, უსახლკარობა, ზრუნვის სისტემაში ყოფნა, ძალადობა და უგულვებელყოფა, მშობლების განშორება/დაშორება და დამოკიდებულებები (ნივთიერებაზე, ინტერნეტზე, აზარტულ თამაშებზე) მოსწავლეებს შორის. ასევე, განხილულია, ამ პრობლემების შემთხვევაში, ადეკვატური ჩარევის გზები სკოლის კონტექსტში.

სოციალური პრობლემები, როგორც წესი, მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვებზე მათი სასკოლო ცხოვრების ჩათვლით, განსაკუთრებით, მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებასა და მის ქცევაზე სკოლაში. მაგალითად, ბავშვისთვის, რომელიც ცხოვრობს მიუსაფარ ბავშვთა თავშესაფარში, რთულია განათლებაზე კონცენტრირება; სახელმწიფო ზრუნვის სისტემაში მყოფ ბავშვებს, შესაძლოა, სირთულეები შეექმნათ სკოლაში ადაპტაციის პროცესში, განსაკუთრებით, თუ ისინი სკოლასაც იცვლიან, საცხოვრებელი ადგილის ცვლილებასთან ერთად; ბავშვები, რომელთაც აქვთ ძალადობის გამოცდილება, შესაძლოა, მიდრეკილნი იყვნენ დეპრესიისკენ და გაურთულდეთ თანატოლებთან ურთიერთობა (Dupper, 2003).

შემთხვევის განხილვა

გიორგი მე-7 კლასშია. მას უფროსი და და უმცროსი ძმა ჰყავს. დაახლოებით, 2 წლის წინ სახლი, რომელშიც ოჯახი ცხოვრობდა, დაიწვა და ბავშვების ბებია ხანძრის დროს გარდაიცვალა. აღნიშნული ფაქტის შემდეგ, მშობლებმა ვერ შეძლეს სახლის გამოცვლა ან აღდგენა, ფინანსური სირთულეების გამო. ამჟამად ისინი სახლის ერთ ძალიან კეთილმოუწყობელ ოთახში ცხოვრობენ. ბოლო დროს მათ მნიშვნელოვანი სირთულეები შეექმნათ. დაახლოებით, 1 წლის წინ დედამ დატოვა ოჯახი და საცხოვრებლად სხვაგან გადავიდა. აღნიშნულმა ძალიან დიდი გავლენა იქონია მამის მდგომარეობაზე, რომელმაც ალკოჰოლის მოხმარება დაიწყო და უმეტესი დღეები მისი ზემოქმედების ქვეშაა. ბავშვებზე მამას საჭირო მეთვალყურეობა და ზრუნვა ამ ეტაპზე არ შეუძლია, რის გამოც ისინი ძალიან ხშირად აცდენენ სკოლას და გიორგი და მისი და ხშირად ღამეს ქუჩაში ათენებენ, სადაც მოიხმარენ სხვადასხვა ნივთიერებას – განსაკუთრებით, ალკოჰოლს. ასევე, მამას ძალიან უჭირს ბავშვების კვებისა და ჰიგიენის ბაზისური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება. ბოლო 1 წლის განმავლობაში, აღნიშნულის გამო ბავშვებს ძალიან სერიოზული პრობლემები შეექმნათ აკადემიური მოსწრების თვალსაზრისითაც. ასევე, გიორგის მნიშვნელოვანი ქცევითი სირთულეები დაეწყო: მასწავლებლებთან შელაპარაკება/შეურაცხყოფის მიყენება, კლასელების აყოლიებით გაკვეთილის ჩაშლა, სკოლაში ყოველდღიურად ჩხუბში/ფიზიკურ შეხლა-შემოხლაში ჩაბმა და ა.შ. უმცროსი ძმა უკვე ზრუნვის სისტემაში გადაიყვანეს და გიორგისა და მისი დის მცირე საოჯახო ტიპის სახლში გადასვლაზე მუშაობენ, რადგან მამა უარს ამბობს სარეაბილიტაციო მომსახურებაზე და ამ ეტაპზე ბავშვების სიცოცხლესა და უსაფრთხოებას საშიშროება ემუქრება.

ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში გიორგის ძალიან ბევრი სოციალური პრობლემა აქვს, რაც დიდ გავლენას ახდენს სკოლაში მის ჩართულობაზე: გიორგის მშობლების დაშორება; გიორგისა და მისი და-ძმის ბაზისური საჭიროებების (საკვები, ჰიგიენა, მეთვალყურეობა) უგულებელყოფა მშობლების მხრიდან; გიორგის მიერ სკოლის

გაცდენა და ღამის ქუჩაში გათენება; ალკოჰოლის მოხმარება; ზრუნვის სისტემაში გადასვლის რისკი; მნიშვნელოვანი ქცევითი სირთულები სკოლაში; და ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, სკოლის სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე მიტოვების რისკიც.

სკოლის გაცდენა და სკოლის მიტოვების რისკი

სკოლის გაცდენისა და მიტოვების მიზეზები, რისკები და პრობლემის გავრცელების მასშტაბი

მოსწავლეების მხრიდან სკოლის გაცდენა მნიშვნელოვან სირთულეს წარმოადგენს და გავლენას ახდენს არა მხოლოდ მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებასა და მიღწევებზე, არამედ მომდევნო კლასში გადასვლაზე, სკოლის დამთავრებაზე, სკოლიდან გარიცხვის რისკზე, თვითშეფასებასა და დასაქმებაზე. სკოლის გაცდენა, ასევე, მნიშვნელოვანი წინაპირობაა სამართალდარღვევების თვალსაზრისითაც (Dupper, 2003).

განიხილავენ სკოლის გაცდენის სხვადასხვა მიზეზს:

- მოსწავლეებს ეშინიათ სკოლაში ძალადობის მსხვერპლად იქცნენ;
- სასწავლო კურიკულუმი და სწავლის მეთოდები უინტერესო და მოსაწყენია;
- მუდმივი ბრძოლა უწევთ, რათა თანატოლებს აკადემიურ მოსწრებაში არ ჩამორჩნენ, რაც შფოთვას იწვევს;
- ზრუნავენ უმცროს და-ძმაზე სახლში;
- ინტერპერსონალური სირთულები აქვთ თანატოლებსა და მასწავლებლებთან;
- მშობლები უგულვებელყოფენ მათ საგანმანათლებლო საჭიროებებს;
- გარკვეული ფობიები აქვთ სკოლასთან მიმართებით;
- ვერ ფუნქციონირებენ სახლის გარემოს გარეთ (Dupper, 2003).

საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის მიერ 2017 წელს ჩატარებული კვლევა თბილისის ორ სკოლაში ავლენს, რომ მე-5 – მე-6 კლასელი მოსწავლეების 80,9% ზოგჯერ აცდენს სკოლას, 8,5% კი – ხშირად. გაცდენის მიზეზებად სახელდება ჯანმრთელობის პრობლემები, უინტერესო გაკვეთილები, კლასელის მხრიდან დაცინვა, ოჯახში არსებული ძალადობა, ოჯახის მძიმე სოციალური მდგომარეობა, სახლში არსებული კონფლიქტები, კლასელის მხრიდან ფიზიკური ძალადობა, მასწავლებლის მხრიდან ფიზიკური ძალადობა და დაცინვა. ამავე კვლევის ფარგლებში ჩატარებული თვისებრივი კვლევა უფროსკლასელებთან ავლენს, რომ უფროსკლასელებისთვის სკოლის გაცდენის ერთ-ერთი მთავარი მიზეზია რეპეტიტორებთან სიარული, რადგან სხვაგვარად ვერ აბარებენ სასკოლო გამოცდებს (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

გაცდენები, როგორც ზემოთაა ნახსენები, სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე სკოლის მიტოვების მნიშვნელოვანი რისკ-ფაქტორია. მოსწავლეების დიდი ნაწილი, რომელიც ტოვებს სკოლას სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე, სოციალურად დაუცველობისა და კანონთან კონფლიქტის გაზრდილი რისკის წინაშე იმყოფება (Dupper, 2003).

სკოლის მიტოვების მიზეზები, შეგვიძლია, დავყოთ რამდენიმე ფაქტორად:

სკოლასთან დაკავშირებული ფაქტორები:

- სკოლის გაცდენები;
- დაბალი შეფასებების მიღება/საკუთარი თავის სკოლაში წარუმატებლად აღქმა;
- სკოლის დავალებებთან გამკლავების სირთულე;
- სკოლასთან შეგუების სირთულე;
- სკოლასთან მიკუთვნებულობის შეგრძნების არქონა;
- მასწავლებლებსა და მოსწავლეებთან ურთიერთობის სირთულე;
- სკოლის შეცვლა;
- უსაფრთხოების შეგრძნების არქონა;

- კლასში ჩარჩენა და ასაკით უმცროსებთან ერთად კლასში სწავლასთან დაკავშირებული სირცხვილის გრძნობა;
- დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემები;
- გარიცხვა.

პიროვნული/სოციალური ფაქტორები:

- მუშაობა, ოჯახის რჩენის ვალდებულება, მუშაობისა და სწავლის შეუთავსებლობა;
- დაოჯახება, დაორსულება, მშობლობა, ოჯახზე ზრუნვის პასუხისმგებლობა;
- ოჯახური კონფლიქტი;
- მეგობრის მაგალითი, რომელმაც სკოლა მიატოვა;
- ალკოჰოლსა ან სხვა მავნე ნივთიერებაზე დამოკიდებულება;
- საკუთარ ცხოვრებაზე კონტროლის არქონა;
- დაბალი თვითშეფასება (Hartocollis, 2001).

სწავლის დასრულებამდე სკოლის მიტოვებას საკმაოდ ხშირი ხასიათი აქვს როგორც საერთაშორისო მასშტაბით, ისე საქართველოში. ჩვენი ქვეყნის სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემების მიხედვით, მოსწავლეთა რაოდენობა, რომლებმაც მიატოვეს სწავლა 2016–2017 სასწავლო წლის დასაწყისისთვის, 11512-ს შეადგენდა (მათგან: 6677 ბიჭია; 4835 კი – გოგო) (საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ვებ-გვერდი, ა).

განსაკუთრებით საგულისხმო, სკოლის მიტოვების მიზეზებს შორის, არის ბავშვზე ძალადობა და ნაადრევი ქორწინება. მთელ მსოფლიოში 700 მილიონზე მეტი ქალია დაქორწინებული ადრეულ ასაკში, რაც ძალიან ხშირად სკოლის მიტოვებასთანაა დაკავშირებული. ასევე, აღსანიშნავია, რომ საქართველოში 2015 წელს ოჯახის შექმნის მიზნით, სკოლა 408 ბავშვმა მიატოვა (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2016 ა). ინტერესს მოკლებული არაა, რომ ამჟამად არასრულწლოვნის 18 წლამდე დაქორწინება კანონით იკრძალება, 18 წლამდე არასრულწლოვანთან სქესობრივი კონტაქტი კანონით

ისჯება და სკოლას მსგავს შემთხვევაზე პოლიციასა და სოციალური მომსახურების სააგენტოში დაუყოვნებლივ შეტყობინება ევალება (საქართველოს სისხლის სამართლის კოდექსი, 1999).

ბავშვზე ძალადობა წარმოადგენს სკოლის გაცდენისა და მიტოვების მნიშვნელოვან მიზეზს. აქ, განსაკუთრებით ხაზგასასმელია, ბავშვთა შრომა. საქართველოში 2015 წლის ბავშვთა შრომის ეროვნული კვლევის მონაცემებით, 5-17 წლის ასაკის ბავშვების 4.2%-ია ჩართული ბავშვთა შრომაში, მათ შორის, ბიჭების 6.3% და გოგონების 1.9%. ბავშვთა შრომაში ჩართული ბავშვების ნახევარზე მეტი (51.8%) 5-13 წლისაა. ასევე, აღსანიშნავია, რომ სოფლის ტიპის დასახლებებში ბავშვთა შრომაში ბავშვების ჩართულობა უფრო მაღალია 84.0%, ვიდრე ქალაქში - 16.0% (შრომის საერთაშორისო ორგანიზაცია, 2016). ბავშვთა შრომაც ბავშვზე ძალადობის ერთ-ერთი ფორმაა და მსგავსი ინფორმაციის არსებობის შემთხვევაში, სკოლამ მაშინვე უნდა ჩართოს პოლიცია და სოციალური მომსახურების სააგენტო. ძალადობის შესახებ დაწვრილებით იხილეთ ქვემოთ.

სკოლის გაცდენისა და მიტოვების პრევენცია და რეაგირება

მიუხედავად იმისა, რომ არ არის დამტკიცებული სადამსჯელო ღონისძიებების ეფექტურობა, სკოლის გაცდენის დროს, ძირითადად, ამ ღონისძიებებს მიმართავენ - გარიცხვა, გაკვეთილების შემდეგ დატოვება, დროებით დათხოვნა, გაცდენების აკადემიურ შედეგებზე უარყოფითად ასახვა და ა.შ. თუმცა არსებობს სკოლის გაცდენისა და მიტოვების პრევენციის უფრო ეფექტიანი პროგრამები. ისინი რამდენიმე მიმართულებას ეფუძნება: გაცდენების მცირე რაოდენობაზე ბავშვის კანონიერ წარმომადგენელთან დაკავშირება, მშობლებსა და ბავშვებთან მუშაობა სკოლის გაცდენების შემცირებაზე, საჭიროების შემთხვევაში, სოციალური სამსახურების ჩართვა, რომლებიც ბავშვისთვის განათლების უზრუნველყოფისა და უფლებების დაცვის პასუხისმგებლობით არიან აღჭურვილნი. სოციალური მუშაკი და სხვა დამხმარე

პროფესიონალები უნდა იყვნენ ჩართულნი დისციპლინური მეთოდების შემუშავებაში და ასევე, წახალისონ მოსწავლეები, რომლებიც ბრუნდებიან სკოლაში გაცდენების შემდეგ. განსაკუთრებით დიდ მნიშვნელობას იძენს საკლასო და სასკოლო კლიმატის გაუმჯობესებაზე მუშაობა, რათა მოსწავლეებმა თავი უფრო უსაფრთხოდ იგრძნონ ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში და გაიზარდოს სწავლის მიმართ მათი მოტივაცია. ასევე, უკიდურესად მნიშვნელოვანია გენდერულ თანასწორობაზე, ადრეული ქორწინების პრობლემებზე, ბავშვთა შრომასა და ზოგადად, ბავშვის უფლებებზე ცნობიერების ამაღლება მოსწავლეებთან, მშობლებსა და მასწავლებლებთან და საჭირო პრევენციული და რეაგირების ღონისძიებების გასატარებლად ადეკვატური სასკოლო პოლიტიკის არსებობა (Dupper, 2003).

სკოლის გაცდენისა და მიტოვების პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

გიორგის ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია, სკოლის გაცდენების სიხშირე, რისი მიზეზიც, უმეტესწილად ოჯახში არსებული სირთულეებია: კერძოდ, ბავშვს არ აქვს მეთვალყურეობა და განათლებაში საჭირო მხარდაჭერა მშობლებისგან. სკოლაში არყოფნის დროს ბიჭი ხშირად ქუჩაშია, სადაც ალკოჰოლსაც მოიხმარს. აღნიშნულის ფონზე, იზრდება სკოლის მიტოვების რისკიც სავალდებულო საფეხურის დასრულებამდე, განსაკუთრებით, დაბალი აკადემიური მოსწრებისა და სკოლაში მნიშვნელოვანი ქცევითი სირთულეების გამოვლენის ფონზე (შელაპარაკებები, მათ შორის, მასწავლებლებთან, ფიზიკურ ჩხუბში ჩართულობა და ა.შ.). აღნიშნულ პრობლემებთან გასამკლავებლად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

გიორგისთან:

- სკოლის მხრიდან დაუყოვნებლივი რეაგირება უნდა მომხდარიყო გაცდენების დაწყებისთანავე ან ბავშვის უფულებელყოფის ნიშნების დადგომისთანავე (იხილეთ ქვემოთ); ეს რეაგირება მოიცავს: მშობელთან დაკონტაქტებას, სკოლის

ძალებით არსებული სიტუაციის გარკვევას, მათ შორის, ოჯახში ვიზიტის მეშვეობით და საჭიროების შემთხვევაში (თუ ძალადობა/უგულებელყოფა სახეზეა), სოციალური მომსახურების სააგენტოს ან პოლიციის ინფორმირებას;

- გიორგისთვის ფსიქოლოგის მომსახურების მოპოვება, გადატანილ ტრავმასთან გასამკლავებლად (ბების გარდაცვალება, მშობლების განშორება, მამის ალკოჰოლზე დამოკიდებულება);
- გიორგისთან ინდივიდუალურად და ჯგუფურად მუშაობა, ალკოჰოლის მოხმარების შესამცირებლად და აღმოსაფხვრელად;
- გიორგისთან ინდივიდუალურად და ჯგუფურად მუშაობა ინტერპერსონალური/კომუნიკაციის უნარების განვითარებისთვის: მაგალითად, ასერტულობის (დამაჯერებლად საკუთარი აზრის დაფიქსირების), ემოციების მართვის უნარების განვითარება.

გიორგის ოჯახთან:

- ოჯახთან მუშაობა შემდეგი მიმართულებებით: სოციალური მომსახურების სააგენტოს ჩართვა ბავშვის განათლების უფლების განხორციელებასთან დაკავშირებით, მამის მხარდაჭერა რეაბილიტაციის მომსახურებასთან მიმართებით მოტივაციის გასაზრდელად, ოჯახის ფინანსური და საცხოვრისთან დაკავშირებული სირთულეების გადაჭრაში მხარდაჭერა, დედის როლის გაძლიერება სკოლასა და განათლებასთან, ასევე, საბაზისო საჭიროებების უზრუნველყოფასთან დაკავშირებით, ოჯახის მხარდაჭერის ქსელის მოძიება/განვითარება.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლებისთვის კონსულტაციის გაწევა გიორგის წინაშე არსებული სირთულეების ბუნებაზე, რათა მათ გაიაზრონ ეს უკანასკნელი და ისიც, რომ მასწავლებლების მიმართ წინააღმდეგობა დიდწილად ამ პრობლემებიდანაც

მომდინარეობს და მაქსიმალურად პოზიტიური მეთოდები გამოიყენონ ქცევის მართვისთვის;

- პოზიტიური საკლასო კლიმატის ჩამოყალიბება კლასის წესებითა და ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდებით;
- გიორგის ძლიერი მხარეების განსაზღვრა და კლასში მათი მაქსიმალურად წარმოჩენა, მათ შორის, ჯგუფურ აქტივობებში.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი სკოლის გაცდენისა და მიტოვების მიზეზებსა და მათი აღმოფხვრის გზებზე;
- დადებითი სასკოლო კლიმატის უზრუნველყოფა და ქცევის მართვის პოზიტიური მეთოდების დანერგვა მთელ სკოლაში.

ზემოთ მოცემული ინტერვენციის მიმართულებების განხორციელების შემთხვევაში, რაც სკოლის სოციალური მუშაკის პრეროგატივაა, შესაძლებელია მნიშვნელოვანი შედეგების მიღწევა როგორც სკოლის გაცდენებზე რეაგირების, ისე მისი მიტოვების პრევენციის მიმართულებებით. კერძოდ, გიორგისთან ინდივიდუალური და ჯგუფური მუშაობის შედეგად, მას გაუუმჯობესდება ინტერპერსონალური, ტრავმასთან გამკლავებისა და ასევე, ალკოჰოლის მოხმარებასთან დაკავშირებული პრობლემის გადაჭრის უნარები და შესაძლებლობები. ამ ბავშვზე პოზიტიურად აისახება არაპირდაპირი ჩარევები, რომლებიც მისი კეთილდღეობის დონის ზრდისკენ იქნება მიმართული და მათში შევა ჩარევები ოჯახში, კლასსა და ზოგადად, სკოლაში საჭირო უნარებისა და კომპეტენციების გასავითარებლად თუ საჭირო სისტემური მიდგომების დასანერგად.

უსახლკარობა, ქუჩაში ცხოვრება და/ან მუშაობა, ზრუნვის სისტემაში ყოფნა

უსახლკარობასთან, ქუჩაში ცხოვრებასა და/ან მუშაობასთან, ზრუნვის სისტემაში ყოფნასთან დაკავშირებული სირთულეები და რისკები

ბავშვების ოჯახებს, შესაძლოა, არ ჰქონდეთ მუდმივი საცხოვრებელი ადგილი, ან ბავშვებს მოუწიოთ ქუჩაში ცხოვრება და მუშაობა, ან ზრუნვის სისტემაში ყოფნა (მაგალითად, მცირე საოჯახო ტიპის სახლი ან თავშესაფარი). მსგავს შემთხვევებში, ბავშვებს, შესაძლოა, მნიშვნელოვანი სირთულეები შეექმნათ განათლებასთან დაკავშირებითაც.

საქართველოს კანონმდებლობის მიხედვით, მიუსაფარი ბავშვი არის ქუჩაში მცხოვრები ან/და ქუჩაში მომუშავე არასრულწლოვანი, რომელიც ასეთად იდენტიფიცირებულია შესაბამისი უფლებამოსილების მქონე სოციალური მუშაკის მიერ, ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების (2016) შესაბამისად. ბავშვის ქუჩაში ცხოვრება ან მუშაობა მისი უფლებების მძიმე დარღვევაა და საჭიროებს სკოლისა და სახელმწიფო უწყებების მხრიდან მყისიერ რეაგირებას (საქართველოს მთავრობის დადგენილება #437: ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების დამტკიცების შესახებ, 2016).

მიუსაფარი ბავშვების შემთხვევაში, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი განათლებასთან ხელმისაწვდომობაა. სკოლის სოციალურ მუშაკსა და სხვა პროფესიონალებს ბავშვის ჩარიცხვისას სირთულეები ექმნებათ სკოლაში. ძირითადი პრობლემატური ფაქტორები შეიძლება იყოს: დოკუმენტაციის მოუწესრიგებლობა, მუდმივი საცხოვრებლის არარსებობა, სამედიცინო საბუთების არქონა, მიმდებლობის პრობლემები სკოლის პერსონალის მხრიდან და ა.შ. (Dupper, 2003).

თუ ბავშვის ოჯახს მუდმივი საცხოვრებელი არ აქვს და ხშირად უწევს საცხოვრის/თავშესაფრის გამოცვლა, პრობლემა ხდება: ბავშვის სკოლაში ტარება, ტრანსპორტის თანხა, საცხოვრებლის ცვლილების გამო სკოლების ხშირი ცვლა,

მეცადინეობისთვის კუთხის არარსებობა, საგანმანათლებლო რესურსების არქონა. ხშირია დეპრესიისა და განვითარების შეფერხების შემთხვევები და მათ მოსწავლეები და მასწავლებლები დასცინიან, რის გამოც ბავშვებს რცხვენიათ საკუთარი უსახლკარობის (Dupper, 2003).

2013 წლიდან საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და გაეროს ბავშვთა ფონდის ერთობლივი ინიციატივით, დაიწყო პროგრამის „განათლების მიღების მეორე შესაძლებლობა სასწავლო პროცესის მიღმა დარჩენილი ბავშვებისთვის საქართველოში“ განხორციელება. მისი მიზანია სხვადასხვა მიზეზით სკოლის მიღმა აღმოჩენილი ბავშვების განათლების უფლებით უზრუნველყოფა, ყველა ბავშვის ფორმალური განათლების სისტემაში ჩართვისა და მათი შესაძლებლობების მაქსიმალური განვითარების ხელშეწყობა. თუმცა არ ხდება ერთიანი სტატისტიკური მონაცემების თავმოყრა, რაც ართულებს სასწავლო პროცესის მიღმა დარჩენილი ბავშვების რაოდენობის, ასაკობრივი ჯგუფების, სოციალური მდგომარეობისა და სხვა სოციალურ-დემოგრაფიული საკითხების თაობაზე ინფორმაციის მოპოვებას, გაანალიზებასა და სათანადო ჩარევების დაგეგმვასა და განხორციელებას (ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი).

თუ ბავშვი ზრუნვის სისტემაში ცხოვრობს (მაგალითად, მცირე საოჯახო ტიპის სახლს ან თავშესაფარში), აქაც ხშირი შეიძლება იყოს სკოლის გამოცვლის ფაქტები, რაც მნიშვნელოვან სირთულეებს ქმნის სკოლასთან ადაპტაციის კუთხით. ზრუნვაში მყოფი მოსწავლეები, შეიძლება, ხშირად აცდენდნენ სკოლას სხვადასხვა მიზეზით: შფოთვა, წარუმატებლობის მოლოდინი ან მათი ბიოლოგიური მშობლებისგან სკოლაში სიარულის მიმართ ინტერესის არქონა. ეს ბავშვები, შეიძლება, არ ასრულებდნენ დავალებებს, რადგან ეს მათ სხვა პრობლემებთან შედარებით (ძალადობა, უგულვებელყოფა, ტრავმული გამოცდილება) ძალიან მცირედად ეჩვენებოდათ. ძირითადი სირთულე მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების პროცესში არის, ასევე, სკოლის პერსონალისა და ბავშვთა დაცვის ორგანიზაციების

არაჯეროვანი თანამშრომლობა და სკოლის პერსონალის ცნობიერებისა და მიმღებლობის დაბალი დონე (Dupper, 2003).

ჩარევა უსახლკარობის, ქუჩაში ცხოვრებისა და/ან მუშაობის და ზრუნვის სისტემაში ყოფნის დროს

უსახლკარობისა და ქუჩაში ცხოვრების/მუშაობის, ასევე, ზრუნვის სისტემაში განთავსების შემთხვევებში, სკოლის სოციალურ მუშაკსა და სხვა დამხმარე პროფესიონალებს დიდი როლი აკისრიათ სკოლის მიმღებლობის დონის ამაღლებაში და ბავშვის უფლებების ადვოკატობაში საგანმანათლებლო სისტემაში საჭირო რესურსების მისაღებად. ძალიან მნიშვნელოვანია, ზოგადად, სკოლის როლი, კერძოდ, შემდეგი მიმართულებებით:

- თუ ბავშვი ზრუნვის სისტემაშია, ზრუნვის მიმწოდებლების მაქსიმალურად ჩართვა სასკოლო ცხოვრებაში;
- სკოლებში ტრანზიტული ოთახების/საგანმანათლებლო პროგრამების შექმნა, განსაკუთრებით, ქუჩაში მცხოვრები და მომუშავე მოსწავლეების სკოლასთან შესაგუებლად და ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში ჩასართავად;
- მოსწავლეების ინფორმირება და მიმღებლობის დონის ამაღლება, უსახლკარო და ზრუნვის სისტემაში მყოფი მოსწავლეების მდგომარეობასთან დაკავშირებით (დაღლა, უძილობა);
- აუცილებლობის შემთხვევაში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის სტატუსის მინიჭება და სპეციალური საგანმანათლებლო მხარდაჭერის მიწოდება;
- ცნობიერების ამაღლება სიღარიბის, უსახლკარობისა და ზრუნვის სისტემაში მყოფი ბავშვების ზოგადი მდგომარეობის შესახებ, მთელ სკოლაში სტიგმის შესამცირებლად;

- უფასო კვების პროგრამების შემუშავება და დანერგვა სკოლაში/გარე რესურსების მობილიზება;
- ტანსაცმლით უზრუნველყოფა/გარე რესურსების მობილიზება;
- ჯანმრთელობის საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად რესურსების მობილიზება (Dupper, 2003).

ჩარევა პრაქტიკულ შემთხვევაში ზრუნვის სისტემაში მოხვედრის რისკზე, ქუჩაში უმეტესად ყოფნასა და საცხოვრისთან დაკავშირებულ პრობლემებზე

ზემოაღნიშნულ შემთხვევაში, გიორგი და მისი და ბევრ დროს ატარებენ ქუჩაში, მათ შორის, ღამეც რჩებიან. ქუჩაში ყოფნისას ალკოჰოლსაც მოიხმარენ. აღნიშნულმა შეიძლება გამოიწვიოს სკოლის გაცდენა და სკოლის მიტოვების რისკის წინაშე დააყენოს ისინი. ასევე, ისინი ძალიან მძიმე საყოფაცხოვრებო პირობებში, ნაწილობრივ, დამწვარ სახლში ცხოვრობენ. ბავშვი, ასევე, სახელმწიფო ზრუნვის სისტემაში მოხვედრის რისკის წინაშეა. ამ სირთულეებთან გასამკლავებლად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებებით მუშაობა:

გიორგისთან:

- რადგან გიორგის სკოლაში მნიშვნელოვანი პერიოდი გაუცდა, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ საჭიროა ბიჭის შეფასება და საჭიროების შემთხვევაში, სპეციალური საგანმანათლებლო გეგმის შედგენა, აკადემიური სირთულეების დაძლევის მიზნით (უპირველეს ყოვლისა, თანხმობა აღნიშნულზე ბავშვის კანონიერმა წარმომადგენელმა უნდა გასცეს);
- ალკოჰოლთან დაკავშირებით გიორგისთან მუშაობა (როგორც ზემოთაა აღნიშნული);

გიორგის ოჯახთან:

- მშობლის ინფორმირება აკადემიურ და სასკოლო სივრცეში არსებულ სირთულეებზე და კონსულტაცია სპეციალური საგანმანათლებლო გეგმის შედგენის აუცილებლობაზე;
- მშობლის მხარდაჭერა სკოლის შიგნით და გარეთ არსებული რესურსებით, ალკოჰოლზე დამოკიდებულების, ფინანსური რესურსების, საცხოვრისისა და მშობლობის უნარების თემებზე, რათა მაქსიმალურად იქნეს აცილებული ბავშვის ზრუნვის სისტემაში განთავსება ოჯახის გაძლიერების გზით.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლებთან კონსულტაცია გიორგის წინაშე არსებულ სირთულეებსა და სკოლის პოზიტიურ როლზე;
- კლასის ცნობიერების ამაღლება სიღარიბესა და ქუჩაში მცხოვრებ/მომუშავე და ზრუნვის სისტემაში მყოფ ბავშვებზე სტიგმის შესამცირებლად.

სკოლის დონეზე:

- სკოლის მასწავლებლებისა და სხვა პერსონალის მხრიდან სოციალური მომსახურების სააგენტოსა და პოლიციასთან და ასევე, სხვა ორგანიზაციებსა და უწყებებთან თანამშრომლობა მოსწავლის, ოჯახის უსაფრთხოებისა და საჭიროებების უახლოეს მომავალში უზრუნველყოფის მიზნით;
- პოზიტიური სასკოლო კლიმატის ჩამოყალიბება და ცნობიერებისა და მიმღებლობის დონის ამაღლება სიღარიბესა და ქუჩაში მცხოვრებ/მომუშავე და ზრუნვის სისტემაში მყოფ ბავშვებზე.

ძალადობა და უგულუბელოფა

ძალადობისა და უგულუბელოფის სახეები, შედეგები და არსებული კანონმდებლობა

ბავშვისადმი არაჯეროვნად მოპყრობა გულისხმობს მის მიმართ ისეთ მოქცევას, რომელსაც რეალური ან პოტენციური ზიანი მოაქვს ბავშვისთვის, რაც მოიცავს 3 კომპონენტს: 1) უნდა იყოს მოზრდილის გარკვეულ ქცევა (ან ქცევის არ ქონას) ბავშვის მიმართ; 2) ამ ქცევამ (ან ქცევის არ ქონამ) ფიზიკური ან ფსიქოლოგიური ზიანი უნდა მიაყენოს ბავშვს; 3) მოზრდილის ქცევასა და ბავშვისადმი მიყენებულ ზიანს შორის უნდა იყოს ნათელი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი (სამაგლიშვილი, 2011).

ქალთა მიმართ ძალადობის ან/და ოჯახში ძალადობის აღკვეთის, ძალადობის მსხვერპლთა დაცვისა და დახმარების შესახებ საქართველოს კანონის (2017) მიხედვით, ბავშვთა მიმართ ძალადობის შემდეგი ძირითადი ფორმები გამოიყოფა:

- ფიზიკური ძალადობა
- ფსიქოლოგიური ძალადობა
- სექსუალური ძალადობა
- არასრულწლოვნის კანონიერი ინტერესების უგულუბელოფა.

განვიხილოთ თითოეული მათგანი :

- **ფიზიკური ძალადობა:** ცემა, წამება, ჯანმრთელობის დაზიანება, თავისუფლების უკანონო აღკვეთა ან სხვა ისეთი მოქმედება, რომელიც იწვევს ფიზიკურ ტკივილს ან ტანჯვას; ჯანმრთელობის მდგომარეობასთან დაკავშირებული მოთხოვნების დაუკმაყოფილებლობა, რაც იწვევს მსხვერპლის ჯანმრთელობის დაზიანებას ან სიკვდილს;
- **ემოციური ძალადობა:** შეურაცხყოფა, შანტაჟი, დამცირება, მუქარა ან სხვა ისეთი მოქმედება, რომელიც იწვევს ადამიანის პატივისა და ღირსების შელახვას;

- **ძალადობა:** სქესობრივი კავშირი ძალადობით, ძალადობის მუქარით ან მსხვერპლის უმწეობის გამოყენებით; სქესობრივი კავშირი, ან სექსუალური ხასიათის სხვაგვარი მოქმედება, ან გარყვნილი ქმედება არასრულწლოვნის მიმართ;
- **უფლებელყოფა:** მშობლის (მშობლების), სხვა კანონიერი წარმომადგენლის ან/და სხვა პასუხისმგებელი პირის მიერ არასრულწლოვნის ფიზიკური და ფსიქოლოგიური საჭიროებების დაუკმაყოფილებლობა, საფრთხისაგან დაუცველობა, საბაზისო განათლების უფლების შეზღუდვა, დაბადების რეგისტრაციის, სამედიცინო და სხვა მომსახურებებით სარგებლობისათვის აუცილებელი მოქმედებების განუხორციელებლობა, თუკი მშობელს (მშობლებს), სხვა კანონიერ წარმომადგენელს ან/და სხვა პასუხისმგებელ პირს აქვს (აქვთ) სათანადო ინფორმაცია, შესაძლებლობა და ხელი მიუწვდება (მიუწვდებათ) შესაბამის მომსახურებაზე (ქალთა მიმართ ძალადობის ან/და ოჯახში ძალადობის აღკვეთის, ძალადობის მსხვერპლთა დაცვისა და დახმარების შესახებ საქართველოს კანონი, 2006).

ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების მიხედვით (2016), საგანმანათლებლო დაწესებულებები და მანდატურის სამსახური „მათი კომპეტენციის ფარგლებში, უფლებამოსილნი არიან, რეფერირების პროცედურების ფარგლებში ბავშვზე ძალადობის ეჭვის გაჩენის შემთხვევაში, ადგილზე გააანალიზონ შემთხვევა და საფუძვლიანი ეჭვის შემთხვევაში, შეატყობინონ [სოციალური მომსახურების] სააგენტოსა და პოლიციას“. ასევე, ისინი „ვალდებულნი არიან, სააგენტოსთან თანამშრომლობით ზედამხედველობა გაუწიონ ძალადობის მსხვერპლი ბავშვის მდგომარეობას , თავიანთი კომპეტენციის ფარგლებში.“ აღნიშნული დოკუმენტის მიხედვით, საფუძვლიან ეჭვად ითვლება შემდგომი გარემოებები:

- „ა) ბავშვის განცხადება, რომ მასზე ხორციელდება ან განხორციელდა ძალადობა;
- ბ) ბავშვის მიერ ტრავმის მიზეზების ახსნის შეუძლებლობა;

გ) მოწმის განცხადება, რომ იგი შეესწრო ძალადობის ფაქტს;

დ) მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის/სხვა პასუხისმგებელი პირის არაადეკვატური ქცევა, როგორცაა:

დ.ა) ბავშვის ტრავმის სიმძიმის შეუსაბამობა ტრავმის მიღების შესახებ მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის/სხვა პასუხისმგებელი პირის მონათხრობთან;

დ.ბ) ბავშვის ტრავმის სიმძიმის შეუსაბამობა ტრავმის მიღების შესახებ სხვადასხვა პირთა მონათხრობებს შორის;

დ.გ) მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის/სხვა პასუხისმგებელი პირის მონათხრობის დეტალების მუდმივი ცვლილება;

დ.დ) მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის/სხვა პასუხისმგებელი პირის არაადეკვატური რეაგირება ბავშვის ტრავმაზე;

დ.ე) ბავშვის მიერ ტრავმის მიზეზის აუხსნელობა;

ე) სხვა გარემოებები, რომლებიც მაღალი ალბათობით ქმნის საფუძველს ვარაუდისათვის, რომ ბავშვზე განხორციელდა ძალადობა“ (საქართველოს მთავრობის დადგენილება #437: ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების დამტკიცების შესახებ, 2016).

ზემოაღნიშნული დოკუმენტის მიხედვით, ბავშვზე განხორციელებულ ძალადობაზე, შესაძლოა, მიუთითებდეს ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე ფაქტორი:

„ა) ბავშვზე სხეულის დაზიანების ნიშნების არსებობა (სხვადასხვა ფერის სილურჯეები, სხვადასხვა ხარისხის ჭრილობები და ნაკაწრები, იარები, გამწვანებული სიარული, სხეულის შემუკებული ნაწილები, მოტეხილობები, დამწვრობის კვალი, კოპები და სხვა სახის დაზიანებები);

ბ) ბავშვი იქცევა საეჭვოდ (ბავშვი აღზნებულია, დათრგუნულია, აქვს შიშები, არ უნდა სახლში დაბრუნება, რადიკალურად შეეცვალა ხასიათი და სხვ.);

გ) ბავშვი არ დადის ან/და არარეგულარულად დადის საგანმანათლებლო ან/და სკოლისგარეშე სახელოვნებო ან/და სასპორტო საგანმანათლებლო დაწესებულებაში;

დ) ბავშვი არ არის რეგისტრირებული ან ბავშვს არ აქვს დაბადების მოწმობა, აგრეთვე არ არის პედიატრის/ექიმის მეთვალყურეობის ქვეშ;

ე) ბავშვი მოუვლელია, მნიშვნელოვნად ჩამორჩება ფიზიკურ განვითარებაში, ბავშვს აქვს მოუწესრიგებელი გარეგნული იერ-სახე – უსუფთაო სახე და სხეული, აცვია ჭუჭყიანი ან/და სეზონისთვის შეუფერებელი ტანსაცმელი, იკვებება საჭმლის ნარჩენებით;

ვ) ასაკის შეუფერებლად დროს ატარებს უმეთვალყურეოდ, საცხოვრებელი გარემო შეიცავს საფრთხეებს ბავშვის ჯანმრთელობისა და განვითარებისთვის, ცხოვრობს ბავშვთა ჯგუფის სხვა წევრებთან ერთად;

ზ) ჩართულია ისეთ შრომით საქმიანობაში, მათ შორის, წვრილმან ვაჭრობაში, რომელიც იწვევს მისი საბაზისო უფლებების (განათლების, ჯანსაღი ფიზიკური და მენტალური განვითარების) შეზღუდვას;

თ) ბავშვი გამოყენებულია და ჩაბმულია მისი ასაკისათვის შეუფერებელ სამუშაოში ან/და ანტისაზოგადოებრივ საქმიანობაში (ითხოვს მოწყალებას/მათხოვრობს, არაგონივრულად დიდ დროს ატარებს ქუჩაში);

ი) ბავშვი ხშირად გადაადგილდება უცხო პირთან/პირებთან ერთად ნათესავის ან ახლობლის გარეშე ან იმყოფება უცხო პირების მუდმივი მეთვალყურეობის ქვეშ ან/და უწევს მათ მომსახურებას;

კ) ბავშვის სათამაშოები, საწოლი, ტანისამოსი ან სხვა ნივთები აღმოჩენილია შეუფერებელ ადგილებში (მათ შორის, ქარხანა ან/და სხვ.), ადამიანით ვაჭრობისათვის (ტრეფიკინგისათვის) რისკის შემცველ დაწესებულებებში;

ლ) ნებისმიერი სხვა ფაქტორი, რომელიც შესაძლოა მიუთითებდეს ბავშვზე ძალადობაზე“ (საქართველოს მთავრობის დადგენილება #437: ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების დამტკიცების შესახებ, 2016).

ძალადობა დაკავშირებულია შემდგომში ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემებთან, მათ შორის, არამყარ მიჯაჭვულობასთან, პოსტ-ტრავმატულ, სტრესულ აშლილობასთან, ყურადღების დეფიციტთან, დეპრესიასა და თანატოლებთან ურთიერთობის სირთულეებთან. ძალადობის მსხვერპლმა ბავშვებმა, შეიძლება, განიცადონ მოკლე და გრძელვადიანი ფსიქიკური ჯანმრთელობის სირთულეების ფართო სპექტრი, რომელიც დამოკიდებულია ბავშვის განვითარების დონეზე, ძალადობის ფორმებზე, სიხშირესა და ხანგრძლივობაზე და გამოვლენის დროს მშობლების მხარდაჭერის დონეზე (Dupper, 2003).

ძალადობისა და უგულბელოების პრევენცია და რეაგირება

სოციალურ მუშაკს, სკოლის სხვა დამხმარე პროფესიონალებთან ერთად, დიდი როლი აქვს სკოლის თანამშრომლების ძალადობის შესახებ ინფორმირებაში, რადგან მათ ხშირად არ აქვთ ძალადობის ნიშნების შესახებ სრული ინფორმაცია. მახასიათებლების ამოცნობის გარდა, მნიშვნელოვანია, მასწავლებლებმა/სკოლის წარმომადგენლებმა გაიაზრონ თავიანთი როლი ძალადობის შესახებ შესაბამისი უწყებისთვის ინფორმაციის მიწოდების მხრივ, როგორც ზემოთაა აღწერილი.

ძალადობისა და უგულბელოების შემთხვევებში, ასევე, მნიშვნელოვანია ბავშვის დაცვაზე პასუხისმგებელი უწყებებისა და საგანმანათლებლო დაწესებულებების მჭიდრო თანამშრომლობა. სკოლის სოციალურ მუშაკებს შეუძლიათ, საკვანძო როლი შეასრულონ და შეკრან ბავშვთა დაცვის პროფესიონალთა გუნდი (მაგ., პედაგოგები, ექიმები, იურისტები, პოლიცია და ფსიქიკური ჯანმრთელობის სფეროს სხვა სპეციალისტები) და მიიღონ ერთობლივი გადაწყვეტილებები ძალადობის შემთხვევებში. დამატებით, სკოლის სოციალურ მუშაკებს შეუძლიათ, ჩაატარონ

ტრენინგი პედაგოგებისა და ამ საგანმანათლებლო დაწესებულების თანამშრომლებისთვის, თუ როგორ უნდა მოხდეს ძალადობის სხვადასხვა ფორმის იდენტიფიცირება, ამ უკანასკნელის შესახებ ინფორმაციის რეფერირება და როგორია მათი პასუხისმგებლობა ამ პროცესებში (Dupper, 2003).

უფლებელყოფის პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

გიორგის ზემოაღნიშნულ შემთხვევაში სახეზეა უფლებელყოფის ნიშნები: ბავშვი უმეთვალყურეოდაა დღისა და ღამის დიდი ნაწილის განმავლობაში, ხშირად ღამეს გარეთაც ატარებს, იღებს ალკოჰოლს, არ დადის სკოლაში, აკადემიურ და ქცევით ასპექტებში სირთულეები აქვს და მშობელი არაა დაინტერესებული. ასევე, ოჯახში არ არის ადეკვატურად უზრუნველყოფილი კვება და ჰიგიენა. ზემოაღნიშნული რისკს ქმნის ბავშვის უსაფრთხოებასთან, მის ემოციურ კეთილდღეობასა და განათლების უფლებასთან დაკავშირებით და შესაბამისად, გიორგი ზრუნვის სისტემაში მოხვედრის რისკის წინაშეა. აღნიშნულთან დაკავშირებით მნიშვნელოვანია შემდეგი სამუშაოს შესრულება:

გიორგისთან:

- სოციალური მომსახურების სააგენტოსა და პოლიციასთან თანამშრომლობა სკოლის მხრიდან ბავშვის უსაფრთხოების გეგმის შესამუშავებლად და განსახორციელებლად;
- ბავშვისთვის საჭირო რესურსების მობილიზება მისი საჭიროებების უზრუნველსაყოფად;
- ალკოჰოლთან დაკავშირებით დამხმარე პროფესიონალების (მაგალითად, სოციალური მუშაკის, ფსიქოლოგის და ა.შ.) მუშაობა;
- ინტერესების გამოკვეთა და ჩართვა ფორმალური და არაფორმალური განათლების აქტივობებში.

ოჯახთან:

- დედისა ან მამის პოზიტიური მშობლობის უნარებზე მუშაობა და გაძლიერება, საჭირო რესურსებითა და მხარდაჭერით ზრუნვის სისტემაში ბავშვის მოხვედრის ასაცილებლად;
- მშობლის მხარდაჭერა ბავშვზე ზრუნვის პროცესში: დედის მაქსიმალურად ჩართვა, მამის მოტივაციის გაღვივება, სარეაბილიტაციო პროგრამაში ჩართვასთან დაკავშირებით.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლების კონსულტაცია ბავშვის მდგომარეობასთან დაკავშირებით უგულებელყოფიდან გამომდინარე და მხარდაჭერა კლასში სათანადო ღონისძიებების დაგეგმვაში;
- პოზიტიური საკლასო კლიმატის უზრუნველყოფა.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი ძალადობისა და უგულებელყოფის ნიშნების ამოცნობასა და მათ მიერ განსახორციელებელ ღონისძიებებთან დაკავშირებით.

განქორწინება და დაშორება

განქორწინებასა და დაშორებასთან დაკავშირებული სირთულეები ბავშვებთან და შესაბამისი ჩარევები

გაზრდილია შემთხვევების რაოდენობა, როდესაც ბავშვები იზრდებიან ოჯახებში, რომლებშიც მარტოხელა დედა, მამა, ან ბებია-ბაბუა არიან ბავშვის აღზრდაზე პასუხისმგებელნი. საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული ცენტრის მონაცემებით, 2001 წლიდან განქორწინებების მაჩვენებელი ყოველწლიურად იზრდება და 2016 წლისთვის

9539 შემთხვევა დაფიქსირდა (საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ვებ-გვერდი, ა).

კვლევები აჩვენებს, რომ ბავშვები, რომლებიც იზრდებიან მარტოხელა მშობელთან, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მოგვარებულია ფინანსური მხარე, მეტად დგანან სხვადასხვა სირთულის წინაშე - შფოთვები, თანატოლებთან სირთულები, ჰიპერაქტიურობა, ესაჭიროებათ პროფესიონალური მხარდაჭერა და აქვთ აკადემიური სირთულები, განსაკუთრებით, თუ ბავშვები და ოჯახები ადეკვატურ ფსიქო-სოციალურ მხარდაჭერას ვერ იღებენ. ხშირია შემთხვევები, როდესაც ბავშვები იზრდებიან ბებია-ბაბუებთან. ამის მიზეზად სახელდება შემდეგი ფაქტორები: ერთი ან ორივე მშობლის გარდაცვალება, მშობლების მიერ ბავშვის მიტოვება, განქორწინება, ნივთიერებაზე დამოკიდებულება, ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები, მშობლების დაპატიმრება და ა.შ. (Dupper, 2003).

ერთ ან ორივე მშობელთან დაშორება ბავშვისთვის საკმაოდ რთული გადასატანია და აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია ბავშვების მხარდაჭერა მშობლების განქორწინების/დაშორების პროცესის გადალახვაში. მნიშვნელოვანია, განქორწინებასთან/დაშორებასთან დაკავშირებით, ბავშვებთან საუბარი, გრძნობებისა და დამოკიდებულებების გაზიარება და განქორწინების ირგვლივ მცდარი აზრების გაქარწყლება. მსგავსი ჩარევის შედეგად, ბავშვებს უვითარდებათ დადებითი თვითშეფასება და ოჯახის ადეკვატური აღქმა, რაც ამცირებს იმის ალბათობას, რომ ისინი თავს დაიდანამაულებენ მშობლების განქორწინებაში (Dupper, 2003).

დაშორებასთან დაკავშირებით ჩარევა პრაქტიკულ შემთხვევაში

გიორგის ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში, მშობლები გარკვეული პერიოდის წინ დაშორდნენ და დედა წავიდა ოჯახიდან. ამან მნიშვნელოვანი გავლენა იქონია ოჯახსა და ბავშვებზე. მამის მიერ ალკოჰოლის მოხმარების გამო, იგი ვეღარ უწევს ზედამხედველობას ბავშვებს. გიორგის დაეწყო ქცევითი და აკადემიური სირთულები,

ხშირად არის ქუჩაში და მოიხმარს ალკოჰოლს. ამ კუთხით მუშაობისთვის მნიშვნელოვანია შემდეგი მიმართულებები:

გიორგისთან:

- სკოლის ბაზაზე და სკოლის გარეთ გიორგისთან ფსიქოლოგის მუშაობა, მშობლების დაშორებასთან დაკავშირებული ტრავმის გადასახარშად;
- ალკოჰოლის მოხმარებასთან დაკავშირებით, დამხმარე პროფესიონალების (მაგალითად, ფსიქოლოგის, სოციალური მუშაკის და ა.შ.) მუშაობა;
- სოციალური უნარების განვითარებაში მხარდაჭერა: ეფექტური კომუნიკაციის, ემოციებისა და ბრაზის მართვის; ასევე, საკუთარი თავის წარმოჩენის პოზიტიური საშუალებების მიცემა კლასსა და სკოლაში: მაგალითად, დავალების, რომლის შესრულებაც მას კარგად შეუძლია, თავისი ინტერესებიდან და ძლიერი მხარეებიდან გამომდინარე.

გიორგის ოჯახთან:

- გიორგის ოჯახთან მუშაობა, რათა მათ გაიაზრონ, რა გავლენა აქვს ბავშვებზე მშობლების დაშორებას და პოზიტიური როლი ითამაშონ ამ ტრავმის გადახარშვაში.

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლებისთვის კონსულტაციის გაწევა გიორგის მდგომარეობის უკეთ გასაგებად და მშობლების დაშორებასთან გამკლავების პროცესში მხარდასაჭერად;
- კლასში საუბრების მოწყობა ზოგადად, ოჯახების მრავალფეროვნებისა და განსხვავებული შემადგენლობის შესახებ – რათა შემცირდეს სტიგმა იმ ბავშვების მიმართ, რომელთაც მარტოხელა მშობლები ზრდიან.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი და მუდმივი პროფესიული ზედამხედველობა, მშობლების დაშორების/განქორწინების გავლენის გასაგებად ბავშვის განვითარებაზე და საკუთარი როლის გასააზრებლად ბავშვისა და ოჯახის მხარდაჭერის საქმეში.

ნივთიერებების მოხმარება და ინტერნეტზე დამოკიდებულება

ნივთიერებების მოხმარებისა და ინტერნეტზე დამოკიდებულების რისკები და ნიშნები

მოზარდებს შორის ხშირია ალკოჰოლისა და სხვა მავნე ნივთიერებების მოხმარება, ისევე როგორც ინტერნეტზე დამოკიდებულება. ეს დამოკიდებულებები რისკ ფაქტორია სკოლაში ჩართულობისთვის, რადგან მცირდება გაკვეთილებზე დასწრება ან ყურადღების მობილიზება და ამან, შეიძლება, აკადემიური სირთულეები და სკოლის მიტოვებაც განაპირობოს. ნივთიერების მოხმარებელი ბავშვების 20-25%-ის მშობლები/მეურვეები თავად არიან დამოკიდებულები ნივთიერებებზე და არ ხდება ბავშვების დროული იდენტიფიცირება და მათთვის დახმარება სკოლაში. ეს არის ის საკითხი, რომელზეც სკოლის სოციალურმა მუშაკმა უნდა გაამახვილოს ყურადღება. ასევე, მნიშვნელოვანია სხვადასხვა ნივთიერების მოხმარებას შორის ურთიერთდამოკიდებულების გათვალისწინება; მაგალითად, კვლევების მიხედვით, ვისაც ბავშვობაში გასინჯული აქვს სიგარეტი ან აქტიურად ეწევა, უფრო დიდი რისკის წინაშე იმყოფება, სხვა ნივთიერების მოხმარების თვალსაზრისით (Dupper, 2003).

2017 წელს საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის მიერ ჩატარებული კვლევა თბილისის ორ სკოლაში ცხადყოფს, რომ გამოკითხული მე-5-მე-6 კლასელების 40.5% წელიწადში 2-3-ჯერ მოიხმარს ალკოჰოლს, 8.1% კი – თითქმის ყოველ კვირას. სასმელის მოხმარება, კულტურული რეალობიდან გამომდინარე, იშვიათად ითვლება პრობლემად ბავშვებშიც კი და ამიტომ მნიშვნელოვანია საზოგადოების ცნობიერების

ამაღლება ბავშვის ტვინზე ალკოჰოლის მავნე ზემოქმედებაზე . რაც შეეხება ინტერნეტს, ამ მოსწავლეების 19% დარეგისტრირებულია ონლაინ აზარტული თამაშების საიტებზე, ხოლო მათი, დაახლოებით, ნახევარი, წელიწადში 2–3–ჯერ დაკავებულია ამ თამაშებით; 35% დარეგისტრირებულია სოციალურ ქსელებში (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017). გასათვალისწინებელია, რომ ეს ბავშვები 13 წლამდე არიან და ეს ის ასაკობრივი ზღვარია, რომელიც სოციალური ქსელების უმრავლესობას აქვს დაწესებული დასარეგისტრირებლად (Jamieson, 2016).

ალკოჰოლისა და ნივთიერების მოხმარების ნიშნები მოზარდებში მოიცავს შემდეგს: ჩასისხლიანებული თვალები ან დაპატარავებული/გადიდებული გუგები, ხშირი სისხლდენა ცხვირიდან, ცვლილება მადასა და ძილის რეჟიმში, კრუნჩხვები ეპილეფსიის არქონის ფონზე, პირადი ჰიგიენის უგულებელყოფა, აუხსნელი დაზიანებების ქონა, უცნაური სუნი ტანსა ან ტანსაცმელზე, კოორდინაციის სირთულეები, სკოლის გაცდენა ან პრობლემები იქ, სწავლის დონის კლება, შინიდან ან კლასიდან ნივთების გაქრობა, ჩაკეტილობა, ოჯახთან კონფლიქტი, უეცარი ცვლილებები ურთიერთობებსა და მეგობრებში, განწყობის უცაბედი ცვალებადობა, პერიოდული აჟიტირება, მოტივაციის ნაკლებობა, ყურადღების კონცენტრაციის სირთულეები (Edelfield & Moosa, 2011).

ალკოჰოლისა ან ნივთიერებაზე დამოკიდებულება მრავალკომპონენტური პრობლემაა და კომპლექსურ მიდგომას საჭიროებს. უპირველეს ყოვლისა, ხდება ინდივიდის გადაუდებელი საჭიროებების დადგენა და ჩარევის პრიორიტეტების სწორად განსაზღვრა. დეტოქსიკაცია, როგორც წესი, ჩარევის პირველი საფეხურია, რომელსაც უნდა მოჰყვეს რეაბილიტაციის შესაბამისი გეგმა; ასევე, მნიშვნელოვანია მოტივაციური ინტერვიუ, რომელიც ნივთიერებაზე დამოკიდებულების პრობლემის აღიარებისა და მისი დაძლევის მოტივაციას ავითარებს, ინდივიდუალური და ჯგუფური თერაპია (როგორც წესი, კოგნიტურ და ქცევით ჩარევებზე დაფუძნებული, რომელთა მიზანი ფიქრის პატერნისა და ქცევის ცვლილებაა), მკურნალობა და კონსულტაცია, თვითდახმარების ჯგუფებში ჩართვა და ა.შ. ეფექტიანი მკურნალობა

პაციენტის ყველა საჭიროებაზეა მორგებული და არა მხოლოდ ნივთიერებაზე დამოკიდებულების პრობლემაზე. ყველაზე მნიშვნელოვანია საჭირო დროის მანძილზე თერაპიის გავლა და რეაბილიტაციის შემდეგაც, ხანგრძლივი დროის განმავლობაში, რელაფსის (ნივთიერების კვლავ მოხმარების) პრევენციაზე მუშაობა (Edelfield & Moosa, 2011).

რაც შეეხება ინტერნეტ და ონლაინ თამაშებზე დამოკიდებულებას, მისი ნიშნებია: ჩუმად, მალულად თამაში ან მოტყუება იმასთან დაკავშირებით, თუ რამდენი ხანია, რაც თამაშობს, სკოლისა ან სწავლისთვის განკუთვნილი დროის დათმობა თამაშებისთვის, ამ უკანასკნელთა რეალობიდან გასაქცევად გამოყენება, მეგობრებისა და ოჯახისგან გაუცხოება, შფოთვა ან დეპრესია, გაღიზიანება, თუ ვერ თამაშობს, ძილის უკმარისობა, სხვა საქმიანობაში ინტერესის დაკარგვა, პირადი ჰიგიენის იგნორირება. ჩარევის საუკეთესო მეთოდებია: მშობლებთან მუშაობა ბავშვის ინტერნეტთან ურთიერთობის უკეთ გასაკონტროლებლად, კოგნიტური და ქცევითი ჩარევების გამოყენება აზრების, დამოკიდებულებებისა და ქცევის შესაცვლელად, მხარდაჭერის ჯგუფებში ჩართვა და ა.შ. (Doan, Strickland, & Gentile, 2012).

ნივთიერებების მოხმარებისა და ინტერნეტზე დამოკიდებულების პრევენცია და რეაგირება

სოციალური მუშაკის როლი, სხვა დამხმარე პერსონალთან თანამშრომლობით, ძალიან მნიშვნელოვანია დამოკიდებულების მქონე ბავშვებისთვის განათლების უფლების ადვოკატობაში, სკოლაში და სკოლის გარეთ საჭირო რესურსების მობილიზებასა და ოჯახსა და ბავშვთან უშუალოდ მუშაობაში. ასევე, ძალიან ნიშანდობლივია სოციალური მუშაკის როლი სკოლის პერსონალისა და მშობლების ცნობიერების ამაღლებაში ამ თემაზე და საკუთარი როლის უკეთ გააზრებაში. უმნიშვნელოვანეს როლს იძენს პრევენციული მუშაობაც კლასებისა და სკოლის დონეზე, ჯანსაღი ცხოვრების წესის პოპულარიზებისა და დამოკიდებულებებთან

დაკავშირებული რისკებისა და მათთან გამკლავების შესახებ ცნობიერების ამაღლების მიზნით (Dupper, 2003).

ალკოჰოლის მოხმარების პრევენცია და რეაგირება პრაქტიკულ შემთხვევაში

გიორგის ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაში საქმე გვაქვს ალკოჰოლის ხშირ მოხმარებასთან, თან მშობლებისგან უკონტროლო გარემოში და ქუჩაში ძალიან ხშირად და ღამითაც ყოფნა. ეს ფაქტორები მნიშვნელოვანი რისკის მატარებელია ბავშვის უსაფრთხოებისთვის და ასევე, სკოლაში მისი ჩართულობისთვის – გიორგის აქვს აკადემიური და ქცევითი სირთულეები. ასევე, აღსანიშნავია, რომ ბიჭის მამა ალკოჰოლზე სერიოზულადაა დამოკიდებული და იშვიათადაა ფხიზლად. ზემოაღნიშნულ პრობლემაზე სამუშაოდ საგულისხმოა შემდეგი მიმართულებების გათვალისწინება:

გიორგისთან:

- დამხმარე პროფესიონალის (მაგალითად, სოციალური მუშაკის, ფსიქოლოგის და ა.შ.) მუშაობა ნივთიერებაზე დამოკიდებულების მავნებლობის გააზრებასა და მოტივაციის გაღვივებაზე, ქცევის შეცვლასთან დაკავშირებით;
- სოციალური მომსახურების სააგენტოსთან, სკოლასა და სხვა ორგანიზაციებთან/უწყებებთან ერთად, ერთობლივი სამუშაო გეგმის შემუშავება და განხორციელება ბავშვის უსაფრთხოების უზრუნველსაყოფად და ალკოჰოლის მოხმარების შესამცირებლად/აღმოსაფხვრელად.

გიორგის ოჯახთან:

- მამის ალკოჰოლზე დამოკიდებულების პრობლემაზე სამუშაოდ ფსიქოლოგის რესურსის მობილიზება;

- მამასთან მუშაობა შვილის მდგომარეობის გააზრებისა და მშობლობის უფრო ადეკვატური უნარების განვითარების მიზნით;

კლასის დონეზე:

- მასწავლებლებთან კონსულტაცია ნივთიერებაზე დამოკიდებულების პრობლემის გააზრებისა და ერთობლივი გეგმის დასახვასა და განხორციელებაში მათი როლის შესახებ;
- კლასთან მუშაობა ჯანსაღი ცხოვრების წესის პოპულარიზებასა და დამოკიდებულებების მავნელობაზე; ასევე, რა შეიძლება, მათ გააკეთონ საკუთარი თავის ან მეგობრის დასახმარებლად მსგავს შემთხვევაში.

სკოლის დონეზე:

- მასწავლებლების ტრენინგი დამოკიდებულებების, ნიშნების ამოცნობისა და შემდგომი ნაბიჯების გააზრების თაობაზე;
- ზოგადად, კლასებში, მოსწავლეთა და მშობელთა კლუბებში ჯანსაღი ცხოვრების წესის პოპულარიზება, დამოკიდებულების ნიშნების ამოცნობაზე მუშაობა და შემდგომი ნაბიჯების შესახებ ინფორმირება.

წინამდებარე ქვეთავში აღწერილია სოციალური პრობლემები, რომლებიც გავლენას ახდენს ბავშვების სასკოლო ცხოვრებაზე. ამ სირთულეების გადაჭრაზე მუშაობა, საკუთარი სპეციფიკიდან გამომდინარე, განსაკუთრებით აქტუალურია სოციალური მუშაკებისთვის. ქვეთავში განხილულია თითოეული სოციალური პრობლემის სპეციფიკა და ასევე, მიმოხილულია კონკრეტულ შემთხვევაზე მუშაობის მიმართულებები, რომლებშიც ესა თუ ის კონკრეტული სოციალური პრობლემა იკვეთება.

4.4. შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობა

ამ ქვეთავში აღწერილია, რას გულისხმობს ინკლუზიური განათლება, ვინ შეიძლება იყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე და როგორ ხდება სტატუსის მინიჭება. ასევე, მოცემულია, საქმიანობის რა მიმართულებებია გასათვალისწინებელი შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის დროს.

შემთხვევის აღწერა

ლაშა მეოთხე კლასში სწავლობს. მას დაბადებიდან სმენის დარღვევა აქვს და უჭირს მეტყველება. ბიჭს აქვს ასაკთან შედარებით განვითარების შეფერხება და გამოხატული ქცევითი სირთულეები. მას აქვს საგანმანათლებლო საჭიროება, უძნელდება საკლასო აქტივობებში ჩართვა და თანაკლასელებთან კომუნიკაცია. როდესაც მას ვერ უგებენ, ის ხდება აგრესიული და შეიძლება, დაარტყას კლასელს. თანაკლასელები არ ეთამაშებიან მას, რადგან ამბობენ, რომ ლაშა „ჩამორჩენილია“. დამრიგებელი არ ცდილობს მის საგაკვეთილო პროცესში ჩართვას, რადგან მისი აზრით, „ლაშა მაინც არ ჩერდება და ვერ ისწავლის“, რასაც მასწავლებელი ხშირად ბავშვის თანდასწრებითაც ამბობს და მუდამ აკრიტიკებს მას. მშობლები არ არიან აქტიურად ჩართული ლაშას საგანმანათლებლო პროცესში. ისინი შემოიფარგლებიან მხოლოდ ბიჭის სკოლაში ტარებით. დამატებით არ ხდება ბავშვთან მუშაობა.

ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში წარმოდგენილია ის პრობლემები, რომელთაც აწყდება შეზღუდული შესაძლებლობის მოსწავლე სკოლაში: საგანმანათლებლო საჭიროების ქონა, რაც გავლენას ახდენს მის საკლასო აქტივობებში ჩართულობაზე; დამრიგებლის ნეგატიური დამოკიდებულება, რის გამოც იგი ხელს არ/ვერ უწყობს

ინკლუზიას საგანმანათლებლო პროცესში; ლაშას ქცევითი სირთულები, რომლებიც ხელს უშლის მას სოციალიზაციაში; თანაკლასელების მხრიდან გარიყვა და ბულინგი; და ასევე, მოსწავლის მშობლების ნაკლები ჩართულობა სასკოლო ცხოვრებაში.

საქართველოში ინკლუზიური განათლების მიმოხილვა

ინკლუზიური განათლება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირების სწავლის უფლების უზრუნველყოფის საუკეთესო საშუალებაა. მისი მიზანია ნებისმიერი საჭიროებისა თუ შესაძლებლობის მოსწავლისთვის, იმ ბაზისური უფლების განხორციელების ხელშეწყობა, რომელიც სრულყოფილი განათლების მიღებას გულისხმობს. ამ მიზნის მიღწევის ერთადერთი საშუალება კი სკოლების ინკლუზიურობის ხარისხის გაზრდაა, რაც ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების საზოგადოების ნებისმიერი წევრისთვის ხელმისაწვდომობას გულისხმობს (Unesco, 2009).

სწავლისას ბევრი ბავშვი განიცდის ამ პროცესთან დაკავშირებულ სირთულებებს, რაც, შეიძლება, გამოწვეული იყოს მოსწავლის ფიზიკური, ინტელექტუალური, სოციალური, ემოციური, ლინგვისტური თუ სხვა მდგომარეობით. სწავლის პროცესში სირთულები, შეიძლება, ექმნებოდეთ, ასევე, ასაკთან შედარებით, გაცილებით ნიჭიერ თუ ქუჩაში მცხოვრებ და მომუშავე ბავშვებს, ეთნიკური, კულტურული უმცირესობისა და სხვა მარგინალური ჯგუფის წარმომადგენლებს. ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემის ვალდებულებაა, მოძებნოს ყველა ბავშვის წარმატებით სწავლების გზები. ინკლუზიური განათლების მთავარი არსია, რომ სასკოლო გარემო და ზოგადად, განათლების სისტემა, მოერგოს ნებისმიერი საჭიროების მქონე პირს და არა - პირიქით. ამის გათვალისწინებით, უნდა შეიქმნას მოქნილი და უნივერსალური დიზაინი, რომელიც შესაბამისი იქნება მრავალფეროვან საზოგადოებასთან (ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი, ა).

ინკლუზიური განათლება არის მიდგომა, რომელიც ცდილობს სკოლის ასაკის ყველა ბავშვის ჩართვას სასწავლო პროცესში, მიუხედავად მისი შესაძლებლობისა და/ან სირთულეებისა სწავლის პროცესში. ინკლუზიური განათლების მიზანია, ყველა მოსწავლეს მიეცეს თანაბარი შესაძლებლობა თანატოლებთან ერთად სწავლისა და ხარისხიანი განათლების მიღებისა საცხოვრებელ ადგილთან ახლოს (ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი, ა).

ინკლუზიური განათლება არ გულისხმობს მხოლოდ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის საკლასო ოთახში ყოფნას და თანატოლებთან ერთად გარკვეული დროის გატარებას, როგორც ზემოთ მოყვანილ შემთხვევაშია აღწერილი. ინკლუზიური განათლების განვითარებისთვის სკოლაში არსებულმა ყველა რგოლმა უნდა გააძლიეროს და განავითაროს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის შესაძლებლობები, გააუმჯობესოს ბავშვის აკადემიური და სოციალური უნარ-ჩვევები, მოამზადოს მოსწავლე დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის და აქტიურად შეუწყოს ხელი მის საზოგადოების სრულფასოვან წევრად ჩამოყალიბებას (ლალიძე, ბაგრატიონი, & პაჭკორია, 2009).

ინკლუზიური განათლების წარმატებას დიდწილად განსაზღვრავს მშობლის დამოკიდებულება, მზაობა და ინფორმირებულობა. სწორედ ამიტომ, მნიშვნელოვანია, მოსწავლის საგანმანათლებლო პროცესის დაგეგმვის პროცესში აქტიურად იყოს ჩართული მშობელი/კანონიერი წარმომადგენელი. ბავშვთან დაკავშირებულ ნებისმიერ ქმედებაზე აუცილებელია მშობლის ინფორმირებული თანხმობა. მხოლოდ ამის შემდეგ არის შესაძლებელი ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინურ გუნდთან მიმართვა და მოსწავლისთვის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტატუსის მინიჭება (ლალიძე, ბაგრატიონი, & პაჭკორია, 2009).

საქართველოში ინკლუზიური განათლება ყურადღების ცენტრში 2006 წლიდან მოექცა, როდესაც ზოგადი განათლების შესახებ კანონით, სახელმწიფომ აღიარა

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სწავლის უფლება, ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში, თანატოლებთან ერთად (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005). ხოლო 2013 წლის 26 დეკემბერს, ქვეყანამ გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის შესახებ კონვენციის რატიფიცირება მოახდინა, რომელიც ძალაში შევიდა 2014 წლის 12 აპრილიდან (გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია, 2006). აღნიშნული კანონმდებლობის და რატიფიცირებული კონვენციის თანახმად, საქართველოში ყველა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულება ვალდებულია, მომსახურება მიაწოდოს ნებისმიერი საჭიროებისა თუ შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეს.

საქართველოში, დღესდღეობით, არსებობს შეზღუდული შესაძლებლობისა და საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის შემდეგი რესურსები:

- ინტეგრირებული კლასი – რომლის მიზანია მოსწავლის სოციალური უნარების განვითარება, თანატოლებთან ურთიერთობა და კომუნიკაცია, ქცევის მართვა, სასწავლო პროცესში მათი ჩართვის ხარისხის გაზრდა. ინტეგრირებული კლასი არის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ნაწილი, რომელშიც მოსწავლეს აქვს ფორმალური განათლების მიღების შესაძლებლობა სპეციალური მეთოდოლოგიით. ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო და თერაპიულ მომსახურებას მას სხვადასხვა დამხმარე სპეციალისტი აწვდის. ინტეგრირებული კლასის მეთოდოლოგია ეფუძნება ეროვნულ სასწავლო გეგმას და მორგებულია მოსწავლის შესაძლებლობებსა და საჭიროებებზე. ინტეგრირებული კლასები აწვდის საგანმანათლებლო სერვისს აუტისტური სპექტრის, სენსორული (სმენა) დარღვევის და ქრონიკული დაავადების მქონე ჰოსპიტალიზირებულ ბავშვებს თბილისსა და სხვა ქალაქებში (ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი, ა).
- რესურს ოთახი – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა ინკლუზიური განათლების მხარდასაჭერად დამხმარე

განმავითარებელი მასალითა და ტექნიკით აღჭურვილი ოთახი, რომელშიც მოსწავლეს შეუძლია დამატებითი სპეციალისტის მომსახურების მიღება, დასვენება, ინდივიდუალური ან ჯგუფური მეცადინეობა (ლალიძე, ბაგრატიონი, & პაჭკორია, 2009).

- სპეციალური პედაგოგი – მასწავლებელი, რომელიც განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს ასწავლის დაწყებით ეტაპზე და ხელს უწყობს საგანმანათლებლო პროცესში მის ჩართვას დაწყებით, საბაზო ან საშუალო საფეხურზე (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005). სპეციალურ მასწავლებელს აქვს შესაბამისი კვალიფიკაცია, შეაფასოს მოსწავლის სწავლებასა და სწავლასთან დაკავშირებული სპეციალური საჭიროებები; განსაზღვროს და განახორციელოს სწავლების შესაბამისი სტრატეგიები სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა ხარისხიანი განათლებისთვის; კონსულტაცია გაუწიოს მოსწავლეს, მის მშობელს, მასწავლებელს და სხვა სპეციალისტებს, მოსწავლის სწავლასა და საგანმანათლებლო სივრცეში ინტეგრაციასთან დაკავშირებით. სპეციალური მასწავლებლის ნებისმიერი აქტივობის მთავარი მიზანი სსსმ მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობაა (პაჭკორია, მაზმიშვილი, კბილცეცხლაშვილი, იაშვილი, & ჭელიძე, 2012).
- შინ სწავლება – როდესაც სსსმ მოსწავლეს ესაჭიროება ხანგრძლივი ჰოსპიტალიზაცია ან ის ჯანმრთელობის გაუარესების გამო ვერ დადის სკოლაში, მულტიდისციპლინური გუნდის დასკვნის საფუძველზე, სსსმ მოსწავლის განათლების მიღება უზრუნველყოფილია შინ სწავლების მეთოდით, რომელიც გულისხმობს, რომ მოსწავლე ირიცხება სკოლაში, მაგრამ არ ესწრება გაკვეთილებს; სკოლა უდგენს მას სწავლების სპეციალურ გეგმას, რომლის მიხედვითაც ხდება სსსმ მოსწავლის შინ განათლება (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2017–2020).

ვინ არის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე?

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონეა მოსწავლე, რომელსაც თანატოლებთან შედარებით აქვს სირთულე სწავლაში და რომლისთვისაც საჭიროა ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება ან/და სასწავლო გარემოსთან ადაპტაცია ან/და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და განხორციელება (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე შეიძლება იყოს ბავშვი, რომელსაც აქვს:

- ფიზიკური დარღვევა;
- ინტელექტუალური დარღვევა;
- სენსორული დარღვევა (სმენის და/ან მხედველობის);
- მეტყველების დარღვევა;
- ქცევითი და ემოციური დარღვევა;
- გრძელვადიანი ჰოსპიტალიზაციის საჭიროება;
- სირთულეები სოციალური ფაქტორების გამო და ამ მიზეზით ვერ სძლევს ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებს (ეროვნული სასწავლო გეგმა 2017-2020).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები, შესაძლოა, მომდინარეობდეს მოსწავლის სხვადასხვა სირთულეებიდან:

- ზოგადად, სკოლის გარემოსგან გამომდინარე;
- კითხვის, წერის, ანგარიშის და ინფორმაციის გაგების სირთულე;
- თვითგამოხატვის ან სხვათა გაგების სირთულე;
- მეგობართა შექმნის ან სხვა ადამიანებთან ურთიერთობის სირთულე;

- ქცევის სირთულე;
- თვითორგანიზებულობის სირთულე;
- რაიმე ტიპის სენსორული ან ფიზიკური დარღვევა (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2017–2020).

აღნიშნული ტერმინი – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება – დამკვიდრდა მას შემდეგ, რაც სპეციალისტებმა აღიარეს, რომ სირთულეები სწავლის პროცესში მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვს არ ახასიათებთ. მოსწავლე შეიძლება იყოს წარუმატებელი სკოლაში, მიუხედავად თვალსაჩინო დაზიანებისა თუ განვითარების დარღვევის არ არსებობისა. აქედან გამომდინარე, მისი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება დამოკიდებულია არა მის სამედიცინო დიაგნოზსა ან შეზღუდული შესაძლებლობის სტატუსზე, არამედ სირთულეებზე დასწავლის პროცესში (ლალიძე, ბაგრატიონი, & პაჭკორია, 2009). შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეს, შესაძლოა, არ ესაჭიროებოდეს სასწავლო მასალის ადაპტირება, თუმცა მისთვის განათლების მიწოდებისთვის მნიშვნელოვანი იყოს ფიზიკური გარემოს ადაპტირება და უნივერსალური დიზაინის მიხედვით გარემოს მოწყობა, რაც, თავისთავად, გულისხმობს ისეთი მასალის, ინფორმაციისა და სივრცის დიზაინს, რომლის გამოყენებასაც თავისუფლად შეძლებს ნებისმიერი შესაძლებლობის მქონე პირი (განსხვავებული ფიზიკური, კოგნიტური, სენსორულ-აღქმითი თუ კომუნიკაციის შესაძლებლობის მიუხედავად) (ხარებავა, 2009).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სტატუსს ანიჭებს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინური გუნდი, რომელიც ბავშვის შეფასებასა და მისთვის განათლების საუკეთესო ფორმის შერჩევას ახორციელებს (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005). მულტიდისციპლინური გუნდი აფასებს მოსწავლის აკადემიურ და სოციალურ უნარებს და ამის შედეგად მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებას ადასტურებენ ან უარყოფენ. მულტიდისციპლინური გუნდი სკოლებს საჭიროების შემთხვევაში უწევს დახმარებას ინკლუზიური განათლების განვითარების პროცესში და

ასევე, ამზადებს მოსწავლეების მშობლებისათვის რეკომენდაციებს, ბავშვის განათლების მიღების პროცესის ეფექტიანად წარმართვისთვის (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ვებ-გვერდი). ასევე, მულტიდისციპლინური გუნდი ახორციელებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების განათლების პროცესის მონიტორინგს სკოლებში (ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, & კვაჭაძე, 2014).

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა ნიშნავს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული სასწავლო მიზნებისა და შედეგების ცვლილებას, რომელიც ორიენტირებულია ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე და ფოკუსირებულია შედეგზე, სწავლების მრავალფეროვანი ფორმებისა და სტრატეგიების გამოყენებით (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

ეროვნული სასწავლო გეგმა არის დოკუმენტი, რომელიც მოიცავს საათების განაწილებას ზოგადი განათლების ყველა საფეხურისათვის, სასწავლო გარემოს ორგანიზების პირობებსა და რეკომენდაციებს, მოსწავლეთა აუცილებელ დატვირთვას, იმ მიღწევების (უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის) ჩამონათვალს, რომელთაც ბავშვი უნდა ფლობდეს ყოველი საფეხურის დამთავრებისას და ამ უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის შეძენის საშუალებათა აღწერას (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2017–2020).

შესაძლებელია, ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაყრნობით, მოხდეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება. ეს გეგმა მოიცავს ბავშვის ყველა საგანმანათლებლო საჭიროებასა და მისი დაკმაყოფილების გზებს, მოსწავლის ინტერესებსა და პიროვნულ შესაძლებლობებს, რომლებიც აუცილებელია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული მიზნების მისაღწევად. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა უნდა

ითვალისწინებდეს ინფორმაციას ბავშვის ინტერესების, ძლიერი და სუსტი მხარეების შესახებ აკადემიური, შემეცნებითი, სოციალური, ქცევითი, ემოციური, მოტორული და სხვა სფეროების მიხედვით (ეროვნული სასწავლო გეგმა 2017-2020).

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში სასწავლო გეგმის სამი სახის ცვლილება – ადაპტაცია არის შესაძლებელი:

- მოდიფიკაცია – მოსწავლისთვის ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული სასწავლო მიზნების შემცირება (რაოდენობრივი ცვლილება) ან სასწავლო მიზნების გამარტივება, დაზუსტება (თვისობრივი ცვლილება);
- აკომოდაცია – მოსწავლე აღწევს ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ შედეგებს შინაარსის, მიზნებისა და სირთულის დონის შეცვლის გარეშე. ამ შემთხვევაში ხდება ისეთი გარემოს შექმნა, რომელიც გაზრდის დასახული მიზნის/შედეგის მიღწევის შესაძლებლობას, მისი შეცვლის გარეშე;
- ალტერნატიული მიზნების დასახვა (ეროვნული სასწავლო გეგმა 2017-2020).

მოსწავლისათვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შესადგენად საჭიროა საკონსულტაციო დამხმარე ჯგუფის შექმნა, რომელიც პასუხისმგებელია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დანერგვაზე სკოლაში. ამ ჯგუფის წევრები არიან:

- დამრიგებელი;
- კლასის მასწავლებელი;
- სკოლის ადმინისტრაცია;
- სხვა სპეციალისტები (ფსიქოლოგი, სპეციალური პედაგოგი);
- მოსწავლის მშობელი (ან მისი კანონიერი წარმომადგენელი);
- თავად მოსწავლე (ბაგრატიონი–გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, & კვაჭაძე, 2014).

გუნდის თითოეულ წევრს თავისი წვლილი შეაქვს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნასა და განხორციელებაში. სწორედ ამ ჯგუფის მიერ ერთობლივად უნდა

შემუშავდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა: არა მხოლოდ საგნის ან სპეციალური პედაგოგის მიერ, არამედ ყველა აქტორის - მშობლის, მოსწავლისა და სხვა სპეციალისტის ჩართულობით. გუნდური მუშაობის დროს ხდება სხვადასხვა მნიშვნელოვანი ფაქტორის გათვალისწინება, როგორებიცაა: მოსწავლის პიროვნული ფაქტორები, საგნობრივი პროგრამა, ბავშვის აკადემიური მიღწევის დონე, საგანმანათლებლო გარემოს რესურსები და ბარიერები. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა უნდა შემუშავდეს საჭიროებისამებრ ერთ, რამდენიმე ან ყველა საგანში. შესაბამისად, უნდა შედგეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდიც (ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, & კვაჭაძე, 2014).

გუნდის მუშაობა გრძელდება გეგმის შემუშავების შემდეგაც - ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შესრულების პროცესის განხილვა და მასში საჭიროებიდან გამომდინარე შესატან ცვლილებებთან დაკავშირებით, გუნდი სემესტრში ერთხელ მაინც და ყოველი სემესტრის ბოლოს უნდა შეიკრიბოს. გუნდს ეფექტური მუშაობისთვის უნდა ჰყავდეს კოორდინატორი, რომელიც პასუხისმგებელი იქნება მის საქმიანობაზე. ამჟამად საქართველოში ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, კოორდინატორად რეკომენდებულია მოსწავლის დამრიგებელი (ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, & კვაჭაძე, 2014).

ამერიკის სკოლის მრჩეველთა ასოციაციის, სკოლის ფსიქოლოგთა ეროვნული ასოციაციის და ამერიკის სკოლის სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის თანახმად, სკოლის მიზანია, დაეხმაროს მოსწავლეს სრული პოტენციალის მიღწევაში, რათა ის გახდეს საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი. ამ მიზნის მისაღწევად, სკოლამ უნდა უზრუნველყოს მოსწავლისთვის მაღალკვალიფიციური პროფესიონალების მობილიზება. ამ უკანასკნელთა გუნდში შედიან როგორც მასწავლებლები, ასევე, დამხმარე სპეციალისტები (სკოლის სოციალური მუშაკი, ფსიქოლოგი, მოსწავლეთა მრჩეველი და სხვა), რომლებიც ეხმარებიან მოსწავლეებს სწავლის პროცესში ბარიერების დაძლევაში. თითოეული ამ პერსონალის სკოლაში არსებობა და მოსწავლეებისთვის მათ მხარდაჭერაზე ხელმისაწვდომობა აუცილებელია სკოლისა და მოსწავლეების

წარმატებისთვის (American School Counselor Association, National Association of School Psychologists & School Social Work Association of America, 2014).

საქართველოში უშუალოდ სკოლაში არსებულ პერსონალს შორის არ არის სკოლის სოციალური მუშაკი და სწორედ ამიტომ არ არის ის ჩართული ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის გუნდში. თუმცა ქვემოთ ნათლად ჩანს ის ბენეფიტები, რომლებიც სოციალური მუშაკის ჩართულობამ შეიძლება მოუტანოს სკოლაში შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს.

სკოლის სოციალური მუშაკის როლი ინკლუზიურ განათლებაში

სკოლის სოციალური მუშაკი ახდენს მოსწავლის, მშობლის, მასწავლებლისა და ადმინისტრაციის მობილიზებას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის სრულ ინკლუზიაზე სამუშაოდ. სკოლის სოციალურმა მუშაკმა უნდა უზრუნველყოს სკოლის პერსონალსა და მოსწავლის ოჯახს შორის კომუნიკაციისა და თანამშრომლობითი ურთიერთობის ჩამოყალიბება; ის მონაწილეობს როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასების, ასევე, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში. სკოლის სოციალური მუშაკი აფასებს შეზღუდული შესაძლებლობის და/ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სოციალური მდგომარეობისა და განვითარების ისტორიას. იგი სწევს კონსულტირებას შეზღუდული შესაძლებლობისა და საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ ჯგუფურ, ინდივიდუალურ და ოჯახის დონეზე. ზემოთქმული საკითხის შესახებ სკოლის სოციალური მუშაკი მუშაობს შშმ/სსსმ და ტიპური განვითარების მოსწავლეებთან და მათ მშობლებთან, მათი ცნობიერების ამაღლებისა და მიმღებლობის გაზრდისთვის; სკოლის სოციალური მუშაკი ოჯახის, სკოლისა და თემის რესურსების მობილიზებას ახორციელებს, რათა შშმ/სსსმ მოსწავლემ შეძლოს, ეფექტურად და

ხარისხიანად მიიღოს განათლება, თავისი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გათვალისწინებით (Dupper, 2003).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მიმართებით, სკოლის სოციალური მუშაკის როლი შემდეგია:

მოსწავლესთან მუშაობა:

- მოსწავლის აკადემიური მიღწევის გაზრდისთვის ინტერვენციის სტრატეგიების განსაზღვრა;
- მოსწავლის მხარდაჭერა სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებაში;
- მოსწავლის დახმარება საკუთარი თავისა და სხვების მიღებაში;
- პოზიტიური ქცევითი ჩარევებისა და მხარდაჭერის სისტემების გამოყენება;
- ინდივიდუალური და ჯგუფური მუშაობა სსსმ მოსწავლეებთან და ოჯახში, სკოლასა და თემში არსებული პრობლემების გადაჭრაზე მუშაობა;
- მოსწავლის სოციალური განვითარების შეფასება (რომელიც დგება დაკვირვების, მშობლებთან, ბავშვსა და მასწავლებლებთან გასაუბრების და რელევანტური დოკუმენტაციის შესწავლის შემდეგ და ამახვილებს ყურადღებას მოსწავლის პრენატალურიდან ამჟამინდელ თუ ოჯახში არსებულ მდგომარეობაზე, პიროვნულ ძლიერ მხარეებზე, სტრესორებზე, რომლებიც გავლენას ახდენს მოსწავლის პრობლემაზე, კულტურულ და გარემო ფაქტორებზე და სკოლაში არსებულ სიტუაციაზე);
- ფუნქციური ქცევითი შეფასება, რომელიც იკვლევს, თუ რა იწვევს პრობლემურ ქცევებს და რა მიზანს ემსახურება ისინი. შედეგად, უნდა შემუშავდეს ინდივიდუალური გეგმა, რომელიც მოსწავლეს ეხმარება, სასურველი ქცევა ჩამოუყალიბდეს (Constable, 2008). ფუნქციური ქცევითი შეფასების შესახებ დამატებით ინფორმაცია იხილეთ ამავე თავის ქვეთავში „კლასსა და სკოლაში გამოვლენილი ქცევითი სირთულეები“.

ოჯახთან/მშობელთან მუშაობა:

- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების იდენტიფიცირების პროცესში მშობლის მხარდაჭერა;
- მშობლების ინფორმირება მათი და მათი შვილების უფლებების შესახებ; მშობლების უფლებების ადვოკატობა;
- ოჯახის გაძლიერება და მშობელთა გაძლიერებაზე ორიენტირებულ ორგანიზაციებთან მუდმივი კავშირი;
- მშობლებთან მუშაობა მათი როლის გააზრებასა და შვილების სკოლასთან შეგუების პროცესში მხარდაჭერაში;
- მშობლების დახმარება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის პროგრამების ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებით;
- მშობლების მხარდაჭერა სკოლისა და თემის რესურსების მოპოვებაში (Dupper, 2003).

სკოლასთან/მასწავლებელთან მუშაობა:

- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების იდენტიფიცირების პროცესში სკოლის მხარდაჭერა;
- სკოლის პედაგოგების კონსულტირება და ამ საგანმანათლებლო დაწესებულებისთვის რესურსების მობილიზება;
- სკოლის პერსონალისთვის ინფორმაციის მიწოდება, რათა მათ გაიაზრონ ის ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენს მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებასა და ქცევის თავისებურებებზე (კულტურული, სოციალური, ეკონომიკური, ოჯახური, ჯანმრთელობის და ა.შ.).
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენის კოორდინაცია (დამრიგებელთან, საგნების მასწავლებლებთან, სკოლის ადმინისტრაციასთან, მშობლებთან, სპეციალურ პედაგოგთან თუ სხვა დამხმარე სპეციალისტთან და თავად მოსწავლესთან. სკოლა განსაზღვრავს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის

შემქმნელ ჯგუფს, რომელიც შეიმუშავებს და განხორციელებს მოსწავლისთვის ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას. კოორდინაციაში სოციალური მუშაკის ჩართულობა უზრუნველყოფს ჯგუფის რეგულარულ შეხვედრებს და მის აქტიურ და ეფექტურ მუშაობას);

- სკოლის პერსონალის გადამზადების/ტრენინგ პროგრამების მომზადება (Dupper, 2003).

საზოგადოებასთან/თემთან მუშაობა:

- სხვადასხვა ორგანიზაციის ჩართულობის გაზრდა სკოლაში, რაც ხელს შეუწყობს შშმ და სსსმ მოსწავლეების საგანმანათლებლო თუ სხვა საჭიროებებისა და მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებას;
- რესურსების მობილიზება და კოორდინირება მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად;
- ახალი და გაუმჯობესებული თემის/სკოლის მომსახურების ადვოკატობა მოსწავლეებისა და ოჯახის საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად (Dupper, 2003).

ჩარევა პრაქტიკულ შემთხვევაში

ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში შესაძლებელია შემდეგი სახის ინტერვენციების განხორციელება:

ლაშასთან:

- ინდივიდუალური მუშაობა და სოციალური უნარების განვითარება: კომუნიკაციის, ბრაზისა და ემოციების მართვისა;
- კლასში ჩართვის მეტი შესაძლებლობების მიცემა;
- სპეციალური პედაგოგისა და ინდივიდუალური ასისტენტის მხარდაჭერა სწავლის პროცესში.

ლაშას ოჯახთან:

- მშობლების გაძლიერება მათი კონსულტირების გზით, ინფორმაციის მიწოდება ლაშას საგანმანათლებლო საჭიროებასა და მის შესაძლებლობებზე;
- არსებულ სახელმწიფო და არასამთავრობო რესურსებზე ინფორმაციის მიწოდება;
- ლაშას დღის ცენტრში ჩარიცხვაში მხარდაჭერა.

კლასის დონეზე:

- კლასის დამრიგებელთან და სხვა პედაგოგებთან კონსულტირება და მათთვის ინფორმაციის მიწოდება ლაშას შემთხვევისა და მასზე მუშაობის ადეკვატური მიმართულებების შესახებ (მათ შორის, ბავშვსა და ოჯახთან მუშაობის სპეციფიციკის შესახებ);
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენასა და განხორციელებაში მხარდაჭერა;
- კლასში ლაშას ჩართულობის გაზრდა საკლასო და კლასგარეშე აქტივობებში;
- ბულინგის დაძლევაზე მუშაობა;
- მოსწავლეებთან განსხვავებულობასა და მიმდებლობაზე აქტივობები.

სკოლის დონეზე:

- ლაშასთვის ინდივიდუალური ასისტენტის მომსახურების ადვოკატობა;
- საგანმანათლებლო რესურსების მობილიზება ლაშასთვის;
- პოზიტიური სასკოლო გარემოს უზრუნველყოფა, რომელიც აღიარებს განსხვავებულობას; მასწავლებლებისთვის ტრენინგების შეთავაზება ინკლუზიურ განათლებაზე, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების სწავლების მეთოდებზე.

წინამდებარე თავში განხილული სირთულეების შემთხვევაში, ჩარევის ნაწილი ხშირად არის ბავშვებში სოციალური უნარების განვითარება, როგორებიცაა ეფექტური კომუნიკაცია, ბრაზისა და ემოციების მართვა, კონფლიქტის ეფექტურად გადაჭრა, ემპათიის (სხვის ადგილას საკუთარი თავის წარმოდგენის), ასერტულობისა (საკუთარი

აზრის დამაჯერებლად დაფიქსირების) და სხვა უნარების განვითარება. ამ უკანასკნელთა განსავითარებლად შესაძლებელია ქვემოთ მოცემული დამატებითი ლიტერატურის გამოყენება:

1. საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2016). სოციალური უნარები წარმატებისთვის;
2. World Vision Georgia (2015). სასიცოცხლო უნარების განვითარება მოზარდებში.
3. ადამიანის უფლებათა საგანმანათლებლო ცენტრი და ევროპის საბჭოს საინფორმაციო ბიურო საქართველოში (2009). „კომპასიტო“ – სახელმძღვანელო ადამიანის უფლებათა განათლების სფეროში ბავშვებისთვის;
4. Human Rights Education Youth Programme of the Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe (2002). Compass – the manual for human rights education with young people.

ზემოთ მოცემული წყაროების გამოსაყენებლად საჭიროა ავტორ ორგანიზაციებთან დაკავშირება.

ამ თავში განვიხილეთ სირთულეები, რომელთა წინაშეც მოსწავლეები შეიძლება, იდგნენ და ასევე, ამ პრობლემების პრევენციისა და მათზე რეაგირების გზები. მომდევნო თავებში გაშლილია ოჯახებსა და თემთან თანამშრომლობისა და ასევე, მასწავლებლებისა და სკოლის გაძლიერების კომპონენტები.

V თავი: სკოლის თანამშრომლობა მშობლებსა და თემთან

ამ თავში განვიხილავთ სკოლაში მშობელთა ჩართულობისა და ზოგადად, სათემო კოლაბორაციული თანამშრომლობის მნიშვნელობასა და მისი ხელშეწყობის გზებს.

თემის², განსაკუთრებით კი, მშობლების ჩართულობა სასკოლო პროცესებში დადებით კორელაციამა აკადემიურ მიღწევებთან, დასწრებასა და სკოლის მიერ ანგარიშვალდებულების გააზრებასთან. თემზე საუბრისას, ხაზგასასმელია არა მარტო ის სახელმწიფო და არასამთავრობო ორგანიზაციები, რომლებიც მასში არსებობს. ყველაზე მნიშვნელოვანი რესურსი თემში ოჯახებია, რომელთა შვილებიც სკოლაში დადიან. ასევე, გასათვალისწინებელია ბიზნესები, ბიბლიოთეკები, პარკები, ახალგაზრდული და სამოქალაქო ჯგუფები და ნებისმიერი სხვა სივრცე თუ რესურსი, რომლის გამოყენებაც სკოლას სწავლისა თუ რეკრეაციისთვის შეუძლია. საერთაშორისო კონტექსტში, სკოლის სოციალური მუშაკი სათემო თანამშრომლობითი ინიციატივების დაგეგმვასა და განხორციელებაში ლიდერის როლს ასრულებს (Dupper, 2003).

სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართულობის მნიშვნელობა

სკოლებს, რომლებშიც ამა თუ იმ პრობლემისა თუ რისკის წინაშე მყოფი მოსწავლეები სწავლობენ, ორ ფლანგზე უწევთ ბრძოლა: მათ უნდა მოახერხონ მოსწავლეებისთვის განათლების მიცემა და ამავე დროს, მოამზადონ ისინი სკოლის შემდგომი განათლებისა და დასაქმებისთვის. ამ მიზნების მისაღწევად, საერთაშორისო კონტექსტში, სკოლები სულ უფრო ხშირად იყენებენ კოლაბორაციულ, თანამშრომლობით მიდგომებს. ისინი ცდილობენ, აღნიშნული მიზნის მიღწევის პროცესში ჩართონ მშობლები, ადგილობრივი ბიზნესის წარმომადგენლები, უნივერსიტეტები, სამედიცინო, სამთავრობო და არასამთავრობო ორგანიზაციები. მსგავსი თანამშრომლობითი მიდგომა სკოლებს ეხმარება, გაუმკლავდნენ იმ

² ადამიანთა ჯგუფი, რომელსაც საერთო ნიშან-თვისება ან მახასიათებელი აერთიანებს (Brueggemann, 2014).

მრავალმხრივ საჭიროებებს, რომლებიც რისკების წინაშე მყოფ მოსწავლეებსა და მათ ოჯახებს აქვთ (Dupper, 2003).

კვლევები ცხადყოფს, რომ მშობლების ჩართულობა სასკოლო ცხოვრებაში ბავშვის ადრეული ასაკიდან ზრდის მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებას და ასევე, მის სოციალურ და ემოციურ განვითარებასაც უწყობს ხელს. მკვლევარები, პროფესიონალები და პოლიტიკის შემქმნელები მშობელთა ჩართულობას მოსწავლეთა მიღწევების გაუმჯობესებისთვის და ზოგადად, ეფექტური სკოლის კონცეფციის შემუშავებისა და განხორციელებისთვის უმნიშვნელოვანეს წინაპირობად მიიჩნევენ. კვლევებით დადასტურებულია, ასევე, ისიც, რომ მშობლების ინტენსიური ჩართულობა მნიშვნელოვანია როგორც სახლში, ასევე, სკოლაში - მასწავლებლებთან კომუნიკაცია, შეხვედრები, სასკოლო ღონისძიებებში მონაწილეობა პოზიტიურ გავლენას ახდენს სასკოლო ცხოვრებაზე და ბავშვის სკოლაში აქტიურობაზე; მშობელთა მხარდაჭერით, სკოლა ხდება უფრო ძლიერი, რითიც იზრდება მისი იმიჯი საზოგადოებაში; სასკოლო პროგრამები, რომლებშიც მონაწილეობენ მშობლები, უფრო წარმატებულია, ვიდრე ის პროგრამები, რომლებშიც მშობლები არ მონაწილეობენ; სკოლებში, რომლებშიც მოსწავლეთა მოსწრება ძალიან დაბალია, მშობლების ჩართულობის გაზრდის შემდეგ ეს მაჩვენებელი უმჯობესდება (Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal, 2010).

მშობელთა ჩართულობა, ზოგადად, გულისხმობს მათ მონაწილეობას რეგულარულ, მრავალმხრივ კომუნიკაციაში მოსწავლის სწავლების პროცესსა და ასევე, სასკოლო ცხოვრებაში მიმდინარე სხვადასხვა ღონისძიებაში. მშობლები შვილების სწავლის პროცესში არიან ჩართულნი, როგორც სრულუფლებიანი პარტნიორები და მონაწილეობენ ბავშვის განათლების შესახებ გადაწყვეტილებებში (Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal, 2010).

სხვადასხვა ქვეყანაში ოჯახისა და სკოლის თანამშრომლობა განსაზღვრულია სხვადასხვა საკანონმდებლო და პოლიტიკის დოკუმენტის საფუძველზე, რომელთა შემუშავებაშიც მშობლები აქტიურად არიან ჩართულნი. მაგალითად, ავსტრალია

ხელმძღვანელობს ოჯახისა და სკოლის თანამშრომლობის დოკუმენტით, რომლის მიხედვითაც, თითოეული მონაწილე აღიქმება პარტნიორად, როგორც თანაბარი წვლილის შემტანი საერთო საქმეში, ყურადღებით განიხილება მოსწავლეთა საჭიროებები და პრიორიტეტები, მშობლებს საშუალება ეძლევათ, ჩაერთონ სასკოლო ცხოვრებასა და გადაწყვეტილებებში, კომუნიკაცია სკოლასა და ოჯახს შორის ხშირი და აქტიურია, სკოლა და ოჯახი მუშაობს ერთად, ხაზგასმულია ოჯახის როლი, ოჯახებს სთავაზობენ მხარდამჭერ სტრატეგიებს ბავშვის სწავლის მოტივაციის გასაზრდელად და ა.შ. (შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ქალთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა დედათა ასოციაცია „დეა“, 2014).

„როდესაც სკოლები და მშობლები ერთად მუშაობენ - ყველა გამარჯვებულია“ – ეს არის დევიზი ა.შ.შ.-ში არსებული ერთ-ერთი ორგანიზაციისა - „მშობლები საჯარო სკოლებისთვის“ (Parents for Public Schools website), რომელიც ორიენტირებულია იმაზე, რომ შექმნას ისეთი საზოგადოება, რომელშიც ოჯახები და თემი აქტიურად არიან ჩართულნი სკოლის გაძლიერებაში, ეს საგანმანათლებლო დაწესებულება არის სასურველი და ორიენტირებულია ყველა მოსწავლეზე; მშობლების განათლება, მათი ჩართულობის ხელშეწყობა და მობილიზება ორგანიზაციის ძირითად მიზანს წარმოადგენს. ისინი ეწევიან საკონსულტაციო და საგანმანათლებლო საქმიანობას, ატარებენ ტრენინგებს, რთავენ სხვადასხვა უწყებებს, მათ შორის, ადგილობრივ თვითმართველობას და სათემო ორგანიზაციებს. „მშობლები საჯარო სკოლებისთვის“ მხარს უჭერს მშობლებს ლიდერობის უნარების განვითარებაში, გადაწყვეტილებების მიმღებ კომიტეტებში აქტიურობაში, ასევე, მასწავლებლებთან, მოსწავლეებსა და სხვა მშობლებთან ეფექტურ კომუნიკაციაში, რითიც მოსწავლეებს წარმატების მიღწევაში ეხმარებიან (Parents for Public Schools Website).

მშობლებთან თანამშრომლობის საკითხი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება, როდესაც სკოლა საჭიროებს დამატებით ძალისხმევას მოსწავლის ინდივიდუალურ მახასიათებლებთან დაკავშირებით, ამიტომაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეები და მათი ოჯახები ხშირად ექცევიან სკოლის

ყურადღების ქვეშ (შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ქალთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა დედათა ასოციაცია „დეა“, 2014). მშობლებისთვის, რომელთაც ჰყავთ დასწავლის სირთულეების მქონე ბავშვები, დასავლეთის ქვეყნების სკოლებში არსებობს მათთვის მხარდამჭერი ჯგუფები, რომლებშიც ისინი საკუთარ გამოცდილებას უზიარებენ სხვა მშობლებს, უწევენ ემოციურ მხარდაჭერას და აძლევენ პრაქტიკულ რჩევებს. გაწევრიანება შეუძლია ნებისმიერ მშობელს, ტარდება ღია შეხვედრები, ყველას ეძლევა საშუალება, ისაუბროს, როგორი იყო სასწავლო წელი მისი შვილისთვის, აკეთებენ ჩანაწერებს და აფასებენ ბავშვების ჩართულობასა და სტრატეგიებს. ჯგუფებს სტუმრობენ სპიკერები, რომლებიც, შესაძლოა, წარმოადგენდნენ სკოლას ან სათემო ორგანიზაციებს (სოციალური მუშაკი, ფსიქოლოგი, განათლების სპეციალისტი, ბავშვის განვითარების სპეციალისტი და ა.შ.) და რომლებიც საუბრობენ მშობლებისთვის საინტერესო და აქტუალურ საკითხებზე: ბავშვის ასაკობრივი განვითარების თავისებურებებზე, ქცევით სირთულეებზე, ეფექტურ კომუნიკაციაზე და ა.შ. (Woodward, 2016).

სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართვის სტრატეგიები და შესაძლო წინაღობები

სკოლისა და ოჯახის თანამშრომლობის ხელშეწყობისთვის მნიშვნელოვანია შემდეგი კომპონენტების გათვალისწინება:

- მშობლის მხარდაჭერა - გულისხმობს მშობლობის უნარების განვითარებას, მათ შორის, შვილის სასწავლო საჭიროებების ამოცნობისთვის მნიშვნელოვან უნარებისაც; მშობლის მხარდაჭერა მოიცავს საგანმანათლებლო კურსებს, მშობელთა კლუბებს სკოლაში, სკოლაში ან სკოლის მობილიზებით დამატებით მომსახურებას ჯანმრთელობის, კვებისა და სხვა სფეროებში, ოჯახში ვიზიტსა და ამ უკანასკნელის ძლიერ მხარეებზე დაფუძნებით, მისი საჭიროებების დაკმაყოფილებაზე მუშაობას. მშობელთა მხარდაჭერა, შეიძლება, ასევე,

მოიცავდეს მშობელთა სემინარებს კონკრეტულ საგნობრივ ჯგუფებში - როგორ დაეხმარონ მოსწავლეს ამა თუ იმ საგანში; სემინარებს ფსიქოლოგებსა და სხვა პროფესიონალებთან და ა.შ;

- კომუნიკაციის ეფექტიანი ფორმები - გულისხმობს ორმხრივ, ღია კომუნიკაციას ოჯახსა და სკოლას შორის, სასწავლო პროგრამებსა და მოსწავლის პროგრესთან დაკავშირებით. კომუნიკაციის ეფექტიანი ფორმები მოიცავს: თითოეული მშობლისთვის ინდივიდუალური შეხვედრის მოწყობას სკოლის მასწავლებლებსა და სპეციალისტებთან წელიწადში რამდენჯერმე, საჭიროების შემთხვევაში, თარჯიმნით უზრუნველყოფას, შვილის სასკოლო ცხოვრების შესახებ ინფორმაციის რეგულარულად მიწოდებას - საინფორმაციო ბარათი, სატელეფონო ზარი და ა.შ. ასევე, შესაძლებელია, მოეწყოს კონფერენციები, რომლებზეც მოსწავლეები წარადგენენ საკუთარ ნამუშევრებსა და მიღწევებს მშობლების წინაშე;
- მოხალისეობის შესაძლებლობა - გულისხმობს მშობლების წვლილისა და ნიჭის აღიარებას და მათთვის შესაძლებლობის მიცემას, მოხალისეობრივად იყვნენ ჩართული სასკოლო ცხოვრებაში, მაგალითად, მშობელთა, კარიერის დღეები კლასში (როდესაც მშობლები საკუთარი პროფესიის შესახებ თავიანთი შვილის კლასს უყვებიან), კითხვის დღეები, რომელთაც მშობლები წარმართავენ, მონაწილეობა სასკოლო დადგმებში, საქველმოქმედო აქციებში და ა.შ;
- სახლში სწავლება - გულისხმობს ოჯახის ინფორმირებას იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა დაეხმაროს მოსწავლეს საშინაო დავალების შესრულებისას. აქ მოიაზრება მშობლის მხარდაჭერა იმ კუთხითაც, რომ მან ხელი შეუწყოს შვილის მოტივაციის გაზრდას სწავლის მხრივ. კვლევებზე დაყრდნობით, განათლების ექსპერტები საუბრობენ ოჯახური სწავლების ეფექტურობაზეც, რომელიც გულისხმობს სწავლებას მშობლისა და ბავშვის ერთობლივი მონაწილეობით: ეს, შეიძლება, იყოს სესიები, რომლებიც მიმართულია სხვადასხვა უნარის განვითარებისკენ, მათ შორის, კითხვის, ანგარიშის უნარების და ა.შ.;

- გადაწყვეტილებების მიღება - გულისხმობს მშობელთა მონაწილეობასა და ჩართულობას სასკოლო ცხოვრებაში გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში, რაც მოიცავს მშობელთა ორგანიზაციების, საბჭოებისა თუ კომიტეტების, ასევე, ადვოკატობის დამოუკიდებელი ჯგუფების ჩამოყალიბებას სკოლის გაუმჯობესებისთვის; აქვე მოიაზრება მშობელთა ერთმანეთთან დაკავშირებაც, მათი ქსელის ჩამოყალიბების მიზნით;
- თემთან თანამშრომლობა - გულისხმობს თემში არსებული რესურსების მოძიებას, საინფორმაციო ბაზის შედგენას, მუდმივ განახლებასა და ამ რესურსებთან აქტიურად თანამშრომლობას ოჯახების საქმიანობისა და საჭიროებების, ასევე, მოსწავლეთა განათლებისა და განვითარების ხელშესაწყობად. ეს რესურსები, შეიძლება, მოიცავდეს, სოციალურ მომსახურებებს, ფინანსურ მხარდაჭერას, საცხოვრისის მომსახურებას, ძალადობისა და ბულინგის შემთხვევებში რეაგირების მომსახურებებს, ფსიქო-ემოციურ მხარდაჭერას, არაფორმალური განათლების შესაძლებლობებს, დასაქმებისა და სკოლის შემდგომი განათლების მომსახურებებს და ა.შ. საერთაშორისო კონტექსტში, სკოლებში ხშირად იქმნება თემსა და ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში არსებული რესურსების კოორდინირების ჯგუფები, რომელთა უმნიშვნელოვანესი წევრია სკოლის სოციალური მუშაკი. ჯგუფის სხვა წევრები შეიძლება, იყვნენ: ფსიქოლოგები, ექთნები, სპეციალური მასწავლებლები, პედაგოგები, უსაფრთხოების საკითხებზე მომუშავე პერსონალი, სკოლის ადმინისტრაცია და მშობლები. ეს ჯგუფი პასუხისმგებელია სისტემურ საკითხებზე, რომლებიც რესურსების მოძიებას, მიწოდებასა და გამოყენებას უკავშირდება. მაგალითად, ეს გუნდი ანგარიშვალდებულია იმაზე, რომ გააძლიეროს სერვისების მიწოდებული სისტემა და პროცედურები სკოლის შიგნით არსებული პროგრამების დასახვეწად და ასევე, გააფართოოს ბაზა რესურსებისა, რომლებიც სკოლასა და თემში არსებობს და მხარი დაუჭიროს მოსწავლეებსა და ოჯახებს, რათა მათ მიიღონ მათთვის საჭირო

მომსახურებები (Dupper, 2003; შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ქალთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა დედათა ასოციაცია „დეა“, 2014).

ზემოაღნიშნული სტრატეგიები ემსახურება მიზანს, რომ სკოლა იქცეს სათემო ცენტრად, რომელიც თემის წევრების გაძლიერებასა და მხარდაჭერაზე ორიენტირებულია. ამ მიზნით, სკოლები ხშირად სთავაზობენ ისეთ სერვისებს თავის სივრცეში ან მის სიახლოვეს, როგორებიცაა სამედიცინო, სტომატოლოგიური და ფსიქიკური ჯანმრთელობის მომსახურებები. სკოლაში, შეიძლება, ასევე, იყოს ხელმისაწვდომი შემდეგი სერვისები: კარიერის დაგეგმვის კონსულტანტი, მენტორი, გასართობი და სახელოვნებო ღონისძიებები, ბავშვზე ზრუნვისა და მშობლების კლასები, თინეიჯერთათვის განკუთვნილი პროგრამები. ეს მიდგომა სკოლებს აქცევს სათემო კერებად (Dupper, 2003).

ზემოაღნიშნულ სტრატეგიებს შორის, განსაკუთრებით ხაზგასასმელია, მშობელთა გაერთიანებებისა და კლუბების დაარსება სკოლებში. დასავლეთის ქვეყნების პრაქტიკასა და გამოცდილებაზე დაყრდნობით, შეგვიძლია, დავასკვნათ, რომ მშობელთა კლუბები მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მათი ჩართულობის გაზრდას. აღნიშნული კლუბები მშობლების მხარდაჭერას, მობილიზებას, ინფორმირებასა და გაძლიერებას ისახავს მიზნად. სკოლებში ამ კლუბებთან, შესაძლოა, დაკავშირებული იყოს კოლეჯისა და კარიერის ცენტრებიც, რომლებშიც ნებისმიერ დაინტერესებულ პირს თემიდან შეუძლია, მიიღოს ინფორმაცია კოლეჯების, უნივერსიტეტების, კარიერის დაგეგმვის, თემში არსებული რესურსების, დასაქმების, არსებული ვაკანსიებისა და სხვა მისთვის საინტერესო მიმართულებების შესახებ (PHS Parents' Club website).

საქართველოს გამოცდილება მშობელთა კლუბებისა და მათი ჩართულობის ხელშეწყობის კუთხით მწირია, თუმცა არსებობს რამდენიმე სკოლა, რომლებშიც ფუნქციონირებს აღნიშნული კლუბები, მაგალითად, სკოლას „ეისი“ მიზნად აქვს დასახული სხვადასხვა პროფესიისა და სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე

მშობლების გაერთიანება, ასევე, არაქართულენოვანი მშობლებისთვის დამხმარე სასწავლო რესურსების შექმნა, რაც არა მხოლოდ მათთვის იქნება სარგებლის მომტანი, არამედ სკოლის გაძლიერებისთვისაც (სკოლის "ეისი" ვებ-გვერდი, 2017). აჭარაში, სკოლას „იმედი“ აქვს მშობელთა კლუბი, რომელიც აქტიურად მუშაობს მშობლების სასკოლო ცხოვრებაში ჩასართავად. მაგალითად, სხვადასხვა პროფესიის წარმომადგენელი მშობლები ხვდებიან მოსწავლეებს და აქტუალური საკითხების ირგვლივ მართავენ დისკუსიებს, მაგალითად, არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენცია, ბულინგი და სხვა. მათი შეფასებით, ამგვარი აქტივობები მნიშვნელოვნად ზრდის მშობლებისა და სკოლის კოორდინირებულ, ეფექტურ მუშაობას (შპს "განათლებ"-ის სკოლა "იმედი" – ვებ-გვერდი, 2017).

საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტის მიერ 2012 წელს, საერთაშორისო და ადგილობრივი ექსპერტების მონაწილეობით, საქართველოში ჩატარდა კვლევა, რომლის მიზანს სასკოლო-საგანმანათლებლო პროცესში მონაწილე პირებისთვის მშობელთა ჩართულობის შესახებ აზრის გამოკითხვა წარმოადგენდა. აღნიშნულმა კვლევამ ცხადყო სკოლების გააქტიურების აუცილებლობა მშობელთა ჩართვის თვალსაზრისით: ხშირ შემთხვევაში, სკოლა არ რთავს მშობლებს საკუთარ საქმიანობაში, რადგან მიაჩნია, რომ მათი მხრიდან არ არის დაინტერესება, ან თვლის, რომ მშობლები ვერ გაართმევენ თავს ამ როლს. თავის მხრივ, მშობლებიც თავს იკავებენ, რადგან ცოტა თავისუფალი დრო აქვთ. მშობლები პრობლემურ საკითხად კომუნიკაციის სიმწირესა და სკოლის მხრიდან არასათანადოდ ინფორმირებას ასახელებენ. არაქართულენოვანი მოსახლეობის შემთხვევაში, სკოლასთან ურთიერთობაში ენობრივი ბარიერი მნიშვნელოვან ფაქტორად დასახელდა. ასევე, გამოიკვეთა ისიც, რომ ასეთი მშობლებისთვის სახელმძღვანელოების შინაარსის გაგება სირთულეს წარმოადგენს (საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი, 2012).

თბილისის 2 საჯარო სკოლაში, ჩეხური არასამთავრობო ორგანიზაციის People In Need და საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის მხარდაჭერით, მშობელთა ჩართულობის გასაზრდელად 2017 წელს ჩამოყალიბდა მშობელთა კლუბები, რომელთა

მიზანია: ცნობიერების ამაღლება სხვადასხვა საკითხზე, ექსპერტების მოწვევით და დისკუსიის მეშვეობით; მშობლებს, მოსწავლეებს, მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას შორის მოსწავლის საჭიროებებზე ორიენტირებული ურთიერთანამშრომლობის უზრუნველყოფა; სკოლასთან თანამშრომლობით მისთვის სასიკეთო ცვლილებების ინიცირება და განხორციელების ხელშეწყობა (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

დასავლეთის ქვეყნების საგანმანათლებლო სისტემის პრაქტიკაში სოციალური მუშაკები აქტიურად მონაწილეობენ და მათ აქვთ გადამწყვეტი როლი სკოლაში მშობლების ჩართულობის კუთხით, რადგან შეუძლიათ, აღმოაჩინონ ის სტრუქტურული და კულტურული ბარიერები, რომლებიც ხელს უშლის სკოლისა და ოჯახის ურთიერთანამშრომლობის მნიშვნელობის გააზრებას. აგრეთვე, სოციალურ მუშაკს აქვს დამაკავშირებლის როლი მოსწავლეებს, მშობლებს, მასწავლებლებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის (Joseph-Goldfarb, 2014).

თუმცა სკოლის მიერ თემსა და ოჯახებთან აქტიური თანამშრომლობითი ურთიერთობის ჩამოყალიბების გზაზე მრავალი *წინაღობა*, რომელთა გათვალისწინებაც მნიშვნელოვანია სასკოლო ცხოვრებაში მშობელთა და თემის როლის გასააქტიურებლად:

- კულტურული ბარიერები და სოციალურ კლასებს შორის არსებული განსხვავებულობა ხშირად აფერხებს თანამშრომლობით ურთიერთობებს სკოლის პერსონალს, მშობლებსა და თემის სხვა წარმომადგენლებს შორის. ეს შემაფერხებლები, შეიძლება იყოს ეთნიკური უმცირესობებისა და ემიგრანტთა ოჯახების ენობრივი ბარიერი ან სიღარიბე, რომლებიც ზღუდავს წვდომას კულტურულ დაწესებულებებთან, როგორებიცაა ბიბლიოთეკები და სარეკრეაციო ღონისძიებები;

- აღსანიშნავია, რომ ბარიერი შეიძლება იყოს თემის მხრიდან სკოლასთან ნეგატიური ურთიერთობის გამოცდილება, უნდობლობა და სკოლის თანამშრომლებსა და მშობლებს შორის კომუნიკაციაში არსებული გაუგებრობები;
- დაბალი შემოსავლის მქონე ან უმცირესობების ჯგუფების წარმომადგენელი მშობლები შვილის სკოლიდან ხშირად თავს შორს იჭერენ, რადგან ისინი ვერ ხვდებიან საკუთარ როლს. ისინი ფიქრობენ, რომ მათ სკოლისთვის არაფრის ან ძალიან მცირედის შეთავაზება შეუძლიათ. ასევე, ისინი, შეიძლება, სკოლის ადმინისტრაციის/მასწავლებლის მხრიდან განსჯით მიდგომას გრძნობდნენ, იყვნენ დაშინებულნი ან დათრგუნულნი;
- სკოლის ადმინისტრაციას სასკოლო ცხოვრებაში გარე მხარის ჩართულობისადმი რიგ შემთხვევებში რეზისტენტული და ამბივალენტური დამოკიდებულება აქვს. თავშეკავების გამომწვევი მიზეზი, შეიძლება იყოს ის, რომ ზოგიერთი მშობლის იდეა სკოლის რეფორმების შესახებ ხშირად განსხვავდება სკოლის პერსონალის შეხედულებებისგან. მაგალითად, მაშინ, როდესაც სკოლის პერსონალის ნაწილი, შეიძლება, დაინტერესებული იყოს ზოგადი პროცედურული ცვლილებებით, თემის წარმომადგენლები ინტერესდებოდნენ ძირეული, სტრუქტურული ცვლილებებით. სანამ სკოლის თანამშრომლები მშობლებს არ განიხილავენ, როგორც აქტიურ პარტნიორებს და მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს, ძალიან ძნელი იქნება მონაწილეობითი მიდგომების სკოლაში დანერგვა (Dupper, 2003).

ზემოაღნიშნული ბარიერები, სირთულეები და კონფლიქტი კოლაბორაციული ურთიერთობის დამყარების მცდელობის პროცესში ხშირად გარდაუვალია. ამ დროს სოციალური მუშაკები სკოლის დამხმარეებად მოიაზრებიან, რომლებმაც უნდა განავითარონ და გაზარდონ სკოლაში მშობელთა ჩართულობის გზები. სოციალური მუშაკები თავიანთი მედიატორული უნარებითა და ჯგუფური კონფლიქტების მართვის

გამოცდილებით ძალიან სასარგებლონი არიან, როგორც მშობელთა ჯგუფების დამხმარეთა ამპლუაში, ასევე, სკოლებისთვის მხარდაჭერის აღმოჩენისთვის ზემოხსენებული მონაწილეობითი მიდგომების დანერგვაში (Dupper, 2003).

ჩატარებული კვლევების მიხედვით, სკოლაში სათემო პროგრამების წარმატებისთვის მნიშვნელოვანია შემდეგი ფაქტორები:

- სათემო მხარდაჭერისა და დაფინანსების მრავალფეროვანი წყაროების მოპოვება;
- კერძო სექტორისგან მნიშვნელოვანი მხარდაჭერის მოპოვება – როგორც ფინანსურად, ასევე, სხვადასხვა რესურსით;
- სკოლას უნდა ჰყავდეს მოტივირებული და გადამზადებული ადმინისტრაცია ამ პროგრამების წამოსაწყებად და შესანარჩუნებლად; ადმინისტრაციასაც და მასწავლებლებსაც მნიშვნელოვანი დრო და მომზადება დასჭირდებათ, რათა სკოლაში მშობლებისა და ოჯახების როლი გააცნობიერონ და ხელი შეუწყონ ამ საგანმანათლებლო დაწესებულების სათემო ინიციატივებს;
- მნიშვნელოვანია მსგავსი პროგრამების ყველა ჩართულ მხარესთან ერთად დაგეგმვა და პერიოდულად გადასინჯვა; ასევე, საჭიროა რეალისტური მიზნების დასახვა და სკოლის სათემო ცენტრად ქცევისთვის გრძელვადიანი გეგმის ჩამოყალიბება, თანმდევი მოკლევადიანი მიზნებითურთ;
- ყველა ჩართული მხარის (სკოლის შიგნით და გარეთ) როლები და პასუხისმგებლობები კარგად უნდა იყოს გაწერილი – მათ შორის, მშობლებისა და ოჯახების, სკოლის ადმინისტრაციის, პედაგოგების, მოსწავლეების, სკოლის დამხმარე პერსონალის და ა.შ. (Dupper, 2003).

სკოლასა და თემს შორის გამოცდილი თანამშრომლობითი ინიციატივები

ქვემოთ აღწერილია პროგრამები, რომლებიც სკოლისა და თემის დაკავშირებას უწყობს ხელს და რომელთა ეფექტიანობასაც კვლევითი მტკიცებულება ადასტურებს.

21-ე საუკუნის სკოლა

21-ე საუკუნის სკოლის პროგრამა დაარსდა 1987 წელს დოქტორ ედვარდ ზიგლერის მიერ იეილის უნივერსიტეტში. 21-ე საუკუნის მოდელი სკოლას აქცევს მულტისერვისების მთელი წლის მანძილზე მიმწოდებელ ცენტრად, რომელიც დილიდან-საღამომდე ფუნქციონირებს. ამ მოდელის ერთ-ერთი ძლიერი მხარე არის ის, რომ სერვისებით სარგებლობა შეუძლია თემში ყველა ოჯახს, მიუხედავად მათი შემოსავლისა. 21-ე საუკუნის მოდელი ერგება იმ საჭიროებებსა და რესურსებს, რომლებიც თემში არსებობს (Yale University, Bush Center in Child Development and Social Policy).

21-ე საუკუნეს სკოლა მოიცავს 6 სახელმძღვანელო პრინციპს:

- **მშობელთა ძლიერი მხარდაჭერა და ჩართულობა:** კვლევები ცხადჰყოფს, რომ მშობელთა ჩართულობა აუცილებელია ბავშვთა განვითარებისთვის და ასევე, პროგრამის წარმატებისთვისაც. 21-ე საუკუნის სკოლა იღებს ვალდებულებას, პოზიტიურად იურთიერთოს მშობლებთან, ხელი შეუწყოს მათი ჩართულობის გაზრდას, მათ შორის, პროგრამების შემუშავების პროცესშიც.
- **ბავშვზე ზრუნვის უნივერსალური ხელმისაწვდომობა:** ყველა ოჯახს უნდა ჰქონდეს ბავშვზე შესაფერისი ზრუნვის შესაძლებლობა - ასე მიიჩნევა 21-ე საუკუნის სკოლა და უზრუნველყოფს დაბალ და საშუალოშემოსავლიანი ოჯახების სუბსიდირებას, ზოგიერთ თემში კი ადგილობრივი ბიზნესი სასტიპენდიო ფონდში კონტრიბუციას ახორციელებს და ამ სახით ეხმარება ოჯახებს.

- **არასავალდებულო პროგრამები:** ყველა ოჯახი ყოველი საზოგადოებიდან არ საჭიროებს 21-ე საუკუნის სკოლის სერვისებს, ოჯახები თავად იღებენ გადაწყვეტილებას, სჭირდებათ თუ არა, ან რომელი სერვისით სარგებლობა სურთ.
- **ფოკუსირება ბავშვთა საერთო განვითარებაზე:** 21-ე საუკუნის სკოლები მუშაობენ ბავშვთა განვითარების ყველა ასპექტზე, მათ შორის, ფიზიკურ, სოციალურ, ემოციურ და ინტელექტუალურ ასპექტებზე. მაგალითად, ადრეული ზრუნვა და განათლების პროგრამები ფოკუსირებულია თამაშსა და სოციალურ ინტერაქციაზე, მოსწავლეებს აქვთ საშუალება, დაკავდნენ ფიზიკური, გასართობი და სხვა არააკადემიური აქტივობებით.
- **მაღალი ხარისხის პროგრამირება:** 21-ე საუკუნის სკოლები ცდილობენ, უზრუნველყონ მაღალხარისხიანი პროგრამები და მომსახურებები, რათა უპასუხონ მოსწავლეებისა და ოჯახების მოთხოვნებს.
- **პროფესიული გადამზადებისა და წინსვლის შესაძლებლობა ბავშვზე ზრუნვის მომსახურების მიმწოდებლებისთვის:** 21-ე საუკუნის სკოლები თანამშრომლობენ ბავშვზე ზრუნვის მომსახურების ადგილობრივ მიმწოდებლებთან, რათა უზრუნველყონ ტრენინგები და მხარდაჭერა ბავშვზე ზრუნვის სპეციალისტებისთვის (Yale University, Bush Center in Child Development and Social Policy).

პროგრამა, რომელიც მთელი წლის განმავლობაში გრძელდება, მოიცავს სკოლის მოსწავლეებზე ზრუნვას სკოლამდე, სკოლის შემდეგ და არდადეგებზე, ოჯახებს კი სთავაზობს სხვადასხვა სასარგებლო ინფორმაციას, რეფერირების სერვისებსა და თანადგომის ქსელს. 21-ე საუკუნის სკოლის მოდელმა კარგად იმუშავა სოფლებში, ქალაქებსა და გარეუბნებში, როგორც ეკონომიკურად მდიდარ, ისე ღარიბ დასახლებებში (Yale University, Bush Center in Child Development and Social Policy).

ოჯახები და სკოლები ერთად

ეს პროგრამა ცდილობს, შექმნას ჯგუფები, რომლებიც დაკომპლექტებული იქნება სხვადასხვა ოჯახისგან. მისი მიზანია ის, რომ გაიზარდოს მშობლების ჩართულობა რისკის წინაშე მყოფი მოზარდებისთვის განკუთვნილ ღონისძიებებში. ეს პროგრამა განსაკუთრებით წარმატებული აღმოჩნდა დაბალი შემოსავლის მქონე, გარიყული, იზოლირებული მშობლების მონაწილეობისთვის. მისი მთავარი მიზანი არის რისკის წინაშე მყოფ მოზარდებთან ადრეული ჩარევა, რათა მათ შეძლონ წარმატებით ფუნქციონირება თემში, სკოლასა და ოჯახში, ასევე, უფრო ეფექტურად გამკლავება ისეთ პრობლემებთან, როგორებიცაა ძალადობა, ანტი-სოციალური ქცევა, ადიქცია/დამოკიდებულებები ან სკოლიდან ამორიცხვის რისკი. პროგრამა იყენებს თემში, ოჯახსა და სკოლაში უკვე არსებულ ძლიერ მხარეებს, რათა უზრუნველყოს თანამშრომლობითი მიდგომა ამ თემებს შორის (Dupper, 2003).

მას შემდეგ, რაც 1988 წელს სოციალურმა მუშაკმა, ლინ მაკდონალდმა, შექმნა ეს პროგრამა, ის 450 სკოლაზე მეტში განხორციელდა, მოიცვა 31 შტატი, 5 ქვეყანა და მოიგო არაერთი ჯილდო. ეს პროგრამა სკოლას განიხილავს, როგორც გაფართოებულ ოჯახს მოსწავლეებისა და მათი მშობლებისთვის. ამ პროექტის ფარგლებში მშობლებსა და პედაგოგებს აქვთ კონტაქტი ერთმანეთთან წლების მანძილზე, საბავშვო ბაღიდან მოყოლებული მეორე კლასამდე, ჯამში სამი წელი. ბავშვები ამ პერიოდის მანძილზე ერთ კლასში არიან ერთსა და იმავე პედაგოგთან, რაც ეხმარება მათ მასწავლებლის მოლოდინის უკეთ განსაზღვრაში, ხოლო პედაგოგი კარგად ეცნობა მოსწავლეთა ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს და მათ ოჯახებში არსებულ სიტუაციასაც (Dupper, 2003).

ეს სამწლიანი პროგრამა ითვალისწინებს მშობლებისთვის სემინარებს, რომლებიც ყოველთვიურად იმართება, საღამოობით, ან მშობლებისთვის მოსახერხებელ დროს. ამ დროს განიხილება შემდეგი თემები:

- მოსწავლეთა აკადემიური უნარების გაძლიერებისთვის საჭირო ცოდნა და უნარ-ჩვევები მშობლებისთვის;
- სახლში მშობლებისთვის ისეთი გარემოს მოწყობის უნარები, რომლებიც ხელს უწყობს აკადემიურ მიღწევებსა და პიროვნულ განვითარებას;
- ბავშვის თვითშეფასების განვითარების უნარები მშობლებისთვის;
- მშობლობის საბაზისო, მათ შორის, ქცევის მართვის ადეკვატური უნარები (Dupper, 2003).

ოჯახებისა და მასწავლებლების ინტერესების დაკავშირება

ოჯახებისა და მასწავლებლების ინტერესების დაკავშირება არის მრავალკომპონენტური პროგრამა, რომლის სამიზნეა ბავშვი, სკოლა, კლასი, თანატოლების ჯგუფი და ოჯახი, ქცევითი სირთულეების წინაპირობების შესამცირებლად. ეს არის 10-კვირიანი ინტერვენცია (სულ 20 სესია), რომელიც შედგება მშობელთა ტრენინგისგან, საკლასო აქტივობაზე დაფუძნებული სოციალური და პრობლემების გადაჭრის უნარების სწავლების (მათ შორის, ამ უნარების პრაქტიკაში გამოყენების სწავლებაც მოიაზრება დიდ და მცირე ჯგუფებში), სპორტულ მოედანზე ქცევის პროგრამისა და სკოლასა და მშობელს შორის რუტინული კომუნიკაციისგან (Dupper, 2003).

მშობელთა და თემის აქტიური ჩართულობა, რა მიზანსაც ზემოთ აღწერილი სტრატეგიები და პროგრამები ემსახურება, უმნიშვნელოვანესია და დადებითად აისახება სასკოლო საზოგადოებაზე, მასწავლებლებზე, მშობლებსა და მოსწავლეებზე. მშობლებს უჩნდებათ მეტი ნდობა სკოლისა და პედაგოგების მიმართ, სასკოლო პროცესების უშუალო მონაწილეები ხდებიან, რითიც სკოლა უფრო ძლიერდება და აქტიურდება, მასწავლებლები გრძნობენ, რომ მათი საქმე დაფასებულია, მოსწავლეებს კი უფრო მაღალი აკადემიური მიღწევები აქვთ.

VI თავი: სოციალური მუშაკი მასწავლებლისა და მხარდამჭერის/კონსულტანტის როლში

ამ თავში განვიხილავთ სკოლის სოციალური მუშაკის ერთ-ერთ როლს – მასწავლებლისა და სკოლის სხვა პერსონალის მხარდამჭერის/კონსულტანტისა. ასევე, ვიმსჯელებთ იმაზე, თუ რატომ სჭირდება სკოლის პერსონალს კონსულტაცია და რა პოტენციური სირთულეები შეიძლება არსებობდეს მხარდაჭერაზე მიმართული თანამშრომლობის შემთხვევაში. გარდა ამისა, განვიხილავთ სკოლის გუნდში თანამშრომლობისას გასათვალისწინებელ მნიშვნელოვან ფაქტორებს, რომლებიც მის უფრო ეფექტიანად მხარდაჭერას უწყობს ხელს. ეს თავი სასარგებლოა სხვა დამხმარე პროფესიების წარმომადგენლებისთვისაც, რომლებიც მასწავლებლებსა და სკოლის პერსონალს უჭერენ მხარს.

მხარდაჭერის/კონსულტაციის მნიშვნელობა და მისი შემადგენელი ელემენტები

მასწავლებლისა და სკოლის პერსონალის მხარდამჭერის როლი სკოლის სოციალური მუშაკისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია. გამომდინარე იქიდან, რომ მასწავლებლებს სულ უფრო მზარდი სიდიდის კლასებსა და მეტ მრავალფეროვნებასთან უწყვეტ შეხება, სკოლის ადმინისტრატორებს კი სულ უფრო მეტი მოთხოვნა და ვალდებულება ეკისრებათ მრავალფეროვანი სოციალური პრობლემების პრევენციისა და რეაგირების კუთხით, სკოლაში დამხმარე პროფესიონალების გაჩენის საჭიროება მეტად აქტუალური ხდება. ამ დამხმარე პროფესიონალებს შორის, საერთაშორისო კონტექსტში, მნიშვნელოვანი ადგილი სკოლის სოციალურ მუშაკს უჭირავს (Dupper, 2003).

მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალს, შეიძლება, დასჭირდეთ სკოლის სოციალური მუშაკისგან მხარდაჭერა თუ მასთან კონსულტაცია რიგი მიზეზების გამო: ცოდნისა და უნარების გამდიდრების საჭიროება, მაგალითად, სსსმ ბავშვებთან მუშაობის მხრივ, მოსწავლეთა სხვადასხვა პრობლემური ქცევის უკეთ გასაგებად, ქცევის

მართვის უფრო ადეკვატური ტექნიკის დასაგეგმად და განსახორციელებლად, ბავშვზე ძალადობისა და უგულბეზღობის შემთხვევების გადამისამართების თაობაზე ინფორმაციის მოსაძიებლად, ასევე, თემში არსებული რესურსების შესახებ ცნობების მისაღებად და მოსწავლისა და მისი ოჯახის ამ რესურსებთან დასაკავშირებლად, სკოლისთვის საჭირო რესურსების მის გარეთ მოსაძიებლად, პროფესიული მხარდაჭერის მისაღებად და ა.შ. (Isaksson & Larsson, 2017). აღნიშნული ფუნქციის შესასრულებლად, სკოლის სოციალურ მუშაკს უნდა ჰქონდეს რიგი კომპეტენციები, განსაკუთრებით კი, ადეკვატური შეფასების, სამოქმედო გეგმის დასახვის, განხორციელებისა და პროფესიული ეთიკური პრინციპების პრაქტიკაში გატარების კომპეტენციები (National Association of Social Workers, 2012).

კონსულტაცია მასწავლებლებისთვის/სკოლის სხვა პერსონალისთვის წარმატებული რომ იყოს, შემდეგ მახასიათებლებს უნდა პასუხობდეს:

- კონსულტაცია არაპირდაპირ ჩარევას წარმოადგენს მოსწავლეთა და მათი ოჯახების ფსიქო-ემოციური და სოციალური საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად; კონსულტაციის უშუალო მიმღები მასწავლებელი ან სკოლის სხვა პერსონალია, თუმცა ამ მუშაობის არაპირდაპირი სამიზნე მოსწავლე და მისი ოჯახია;
- კონსულტაცია ნებაყოფლობითია და ორივე მხარის ნება-სურვილზეა დამოკიდებული;
- კონსულტაცია კონფიდენციალურია, თუ ვინმეს სიცოცხლეს ან კეთილდღეობას საფრთხე არ ემუქრება;
- კონსულტაცია, როგორც წესი, ექსპერტულ ცოდნას მოითხოვს. მიუხედავად იმისა, რომ მხარდამჭერი/კონსულტანტი იერარქიულად კონსულტაციის მიმღებ პირზე მაღლა არ დგას, მას მაინც აქვს ის ექსპერტული ცოდნა, რომლისთვისაც კონსულტაციის მიმღები მას მიმართავს;

- კონსულტაცია პრობლემის გადაჭრაზე მიმართული ურთიერთობაა, რომელიც კონკრეტულ ეტაპებს მოიცავს: სამუშაო ურთიერთობის დამყარება (შეგვიძლია, ერთად ვიმუშაოთ?), პრობლემის განსაზღვრა (რა არის პრობლემა?), დაგეგმვა და ჩარევა (რისი გაკეთება შეუძლია კონსულტანტს პრობლემის გადასაჭრელად?), ჩარევის შეფასება (იმუშავა თუ არა ჩარევამ?) და კონსულტაციის დასრულება;
- კონსულტაციის პროცესის მონაწილეებს განსხვავებული ვალდებულებები აქვთ. თუ სკოლის სოციალური მუშაკი კონსულტაციას უწევს მასწავლებელს ან სკოლის სხვა პერსონალს, მან ამ უკანასკნელთა საჭიროებებზე მორგებული მხარდაჭერა უნდა გასწიოს, მასწავლებელმა/სკოლის სხვა პერსონალმა კი მაქსიმალურად გაიაზროს ის მხარდაჭერა, რომელიც მას მიეწოდება;
- კონსულტაციას ორმაგი მიზანი აქვს: დაეხმაროს მასწავლებელს ან სხვა პერსონალს ამჟამად არსებული პრობლემის გადაჭრაში და ასევე, გაზარდოს კონსულტაციის მიმღების ცოდნა და უნარები, რაც მას სამომავლო პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრაში დაეხმარება (Dupper, 2003).

რადგან სოციალური მუშაკის კონსულტაციის შემდგომ, მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალს მოუწევთ, ისეთი საქმიანობით დაკავდნენ, რომელიც, სავარაუდოდ, მათ ამჟამინდელ დატვირთვას აღემატება, ამიტომ მნიშვნელოვანია, რომ კონსულტანტმა სოციალურმა მუშაკმა სკოლის პერსონალს მარტივი, მცირე დროში და მცირე რესურსებით განხორციელებადი ჩარევები შესთავაზოს. ასევე, ყველას ერთი და იგივე რჩევა ან კონსულტაცია არ გამოადგება და ამიტომ საჭიროა, კონსულტაციის მიმღებთან ერთად შემუშავდეს ყველაზე ადეკვატური გეგმა კონკრეტულ სიტუაციაში.

მასწავლებლისა და სხვა პერსონალისთვის მხარდაჭერის პროცესში, მნიშვნელოვანია, სოციალურმა მუშაკმა ან სხვა დამხმარე პროფესიონალმა გაითვალისწინოს შემდეგი, კონსულტაციის პროცესის ეფექტიანობის უზრუნველსაყოფად:

- ყურადღებით მოუსმინეთ მასწავლებლის/სხვა პერსონალის წუხილს მოსწავლეებთან, კლასის მართვასა თუ სხვა საკითხთან დაკავშირებით;
- აუცილებლად შეაქეთ და მხარი დაუჭირეთ მასწავლებლის/სხვა პერსონალის გადადგმულ წარმატებულ ნაბიჯებს;
- დაეხმარეთ მასწავლებელს/სკოლის სხვა პერსონალს, რომ კლასსა თუ სკოლაში არსებული პრობლემები მეტი სენსიტიურობით გამოიკვლიოს და შეაფასოს;
- დაეხმარეთ მასწავლებელს/სხვა პერსონალს, რომ დამატებითი რესურსები მოიძიოთ სკოლის შიგნით და გარეთ პრობლემის გადასაჭრელად;
- ხელი შეუწყვეთ მასწავლებელს/სხვა პერსონალს, რომ მან თავად შეძლოს საკუთარი თავის დახმარება, როგორც თანატოლთა მენტორობის/ქოუჩინგის დროს ხდება;
- დაეხმარეთ მასწავლებელს/სხვა პერსონალს, რომ გამოკვეთილი პრობლემების შესაბამისი ჩარევის გეგმა შედგეს და განხორციელდეს;
- მიაწოდეთ სასკოლო კონსულტაცია მაქსიმალურად ბევრ მასწავლებელს/სკოლის პერსონალს, რომელსაც ეს შეიძლება, დასჭირდეს (Dupper, 2003; (Isaksson & Larsson, 2017).

მასწავლებლები და სკოლის სხვა პერსონალი სკოლის სოციალურ მუშაკს საკმაოდ მრავალფეროვან საკითხებთან დაკავშირებით შეიძლება მიმართავდნენ კონსულტაციისთვის. ქვემოთ მოცემულია საკითხები, რომლებზეც სოციალურ მუშაკებს ყველაზე ხშირად მიმართავენ:

- კონსულტაცია ქცევის მართვის მიმართულებით გულისხმობს სკოლის მასწავლებლებისა და სხვა პერსონალისთვის ქცევის გამოყენებითი ანალიზის ტექნიკის გაცნობას/სწავლებას, რაც ამცირებს პრობლემური ქცევის ინტენსივობას, ხანგრძლივობას და/ან სიხშირეს გაკვეთილებზე, შესვენებებსა და გაკვეთილების შემდგომ პერიოდში;

- კონსულტაცია კლასის ეფექტური მართვის კუთხით გულისხმობს მასწავლებელთათვის კლასის ეფექტური მართვის მეთოდების შესახებ ინფორმაციის მიწოდებას და ამ მეთოდების პრაქტიკაში დანერგვის პროცესში მასწავლებლების მხარდაჭერას;
- სასკოლო დისციპლინის გაუმჯობესებაზე მიმართული კონსულტაცია: მასწავლებლების მხარდაჭერა ისეთი გარემოს შექმნაში, რომელიც მათი და მოსწავლეების თანამშრომლობას, ქცევის წესების, პრინციპების შეთანხმებასა და დაცვას, და ასევე, კლასის მასწავლებელზე ორიენტირებული მიდგომიდან პიროვნებაზე ორიენტირებულ მიდგომაზე ტრანსფორმირებას ეფუძნება. პიროვნებაზე ცენტრირებულ კლასებში მასწავლებლისა და მოსწავლეთა თანამშრომლობის შედეგად შემუშავებულია წესები; ამ კლასებში ხაზგასმით ხდება დაჯილდოება პოზიტიური ქცევისათვის და მაქსიმალურად გაიშვიათებულია ნეგატიური ქცევისათვის დასჯა. მოსწავლეები, ისევე როგორც მასწავლებლები, პასუხისმგებლები არიან კლასის წესების დაცვაზე. ითვლება, რომ მოსწავლეთა აქტიური ჩართულობა ხელს უწყობს ქცევითი სირთულეების შემცირებას, რადგანაც მათივე შედგენილი წესების დარღვევის ალბათობა ნაკლებია;
- მხარდაჭერა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან მუშაობის პროცესში: მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალს, შესაძლოა, დასჭირდეთ მნიშვნელოვანი თანადგომა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დროული იდენტიფიცირების, მშობლებსა და ბავშვთან ამ საჭიროებებთან დაკავშირებით ადეკვატური კომუნიკაციის, საჭირო აკადემიური და ქცევითი მხარდაჭერის უზრუნველყოფის მიმართულებებით. ასევე, ხშირად არის აუცილებელი, სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებთან დაკავშირებით, მასწავლებლებისა და სკოლის პერსონალის ურთიერთმიმდებლობის დონის ამაღლება;

- მხარდაჭერა კრიზისული სიტუაციის დროს გულისხმობს სკოლისა და მასწავლებლების მხარდაჭერას სკოლაში კრიზისული მოვლენის დროს, მაგალითად, მოსწავლის თვითმკვლელობა, მასწავლებლის ან მოსწავლის გარდაცვალება და ა.შ.;
- მხარდაჭერა მოსწავლეებთან დაკავშირებული სირთულეების ნიშნების დროულ ამოცნობასა და მათზე რეაგირებაში: ეს გულისხმობს მასწავლებლებისა და სკოლის პერსონალის მხარდაჭერას, მოსწავლეების წინაშე არსებული პრობლემების შესაძლო ნიშნებისა და მათზე რეაგირების მექანიზმების შესახებ ინფორმირების გზით კლასისა და სკოლის დონეებზე და ასევე, სკოლის გარეთ (განსაკუთრებით, დამხმარე რესურსებისა და მომსახურებების თვალსაზრისით). პრობლემები, შეიძლება, მოიცავდეს: ბულინგს, ძალადობას, ჩაკეტილობას, დეპრესიულ განწყობას, სუიციდის რისკს, სოციალურ და ოჯახურ პრობლემებს, დასწავლის სირთულეებს და ა.შ. (Dupper, 2003; (Isaksson & Larsson, 2017). დამატებითი ინფორმაცია ზემოთ ჩამოთვლილ ასპექტებზე იხილეთ მე-4 თავში.

პოტენციური სირთულეები კონსულტაციის/მხარდაჭერის გაწევის დროს

ვიდრე სოციალური მუშაკი შეუდგება კონსულტაციურ საქმიანობას მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციასთან, მას წინასწარ უნდა ჰქონდეს გააზრებული ის პოტენციური პრობლემები, რომლებიც ამ დროს შეიძლება წარმოიშვას. Dupper (2003) გვთავაზობს ამ პოტენციური სირთულეების შემდეგ ჩამონათვალს:

- ნაცვლად იმისა, რომ მასწავლებელი ან სკოლის სხვა პერსონალი ეძებდეს პრობლემის გადაჭრის გზას, შესაძლოა, კონსულტანტისგან მოსწავლესთან, მშობელთან, სკოლის ადმინისტრატორსა თუ სხვა მასწავლებელთან კონფლიქტის დროს, საკუთარი პოზიციის მხარდაჭერას/მის გამართლებას ელოდეს;
- შესაძლოა, მასწავლებელს/სხვა პერსონალს სურდეს პირადი პრობლემების დაძლევა, ნაცვლად პროფესიულისა;

- სკოლის ადმინისტრაციამ, შესაძლოა, სკოლის სოციალური მუშაკი წარმოიდგინოს ისეთ როლში, როდესაც იგი მასწავლებელსა თუ სხვა პერსონალთან კონსულტაციის თაობაზე ანგარიშს ადმინისტრაციას აბარებს (Dupper, 2003).

სოციალურმა მუშაკმა უნდა უზრუნველყოს სკოლის გუნდში იმის გაცნობიერება, რომ კონსულტირება სრულიად ფოკუსირებულია მუშაობასთან დაკავშირებულ სირთულეებზე და რომ კონსულტანტს არავითარი ადმინისტრაციული პასუხისმგებლობა არ ეკისრება, კონსულტაციასთან დაკავშირებით ანგარიშის ჩაბარების თვალსაზრისით.

ეფექტიანი თანამშრომლობა სკოლის გუნდთან

უნდა გვახსოდეს, რომ ნებისმიერი სკოლის გუნდის ეფექტურობა დამოკიდებულია გუნდის წევრების (მაგალითად, სკოლის სოციალური მუშაკი, ფსიქოლოგი, კონსულტანტი, მასწავლებლები და სხვა სპეციალისტები) თანამშრომლობის ხარისხზე. ეფექტური კომუნიკაციის მისაღწევად მნიშვნელოვანია შემდეგი კომპონენტები:

- გუნდის წევრები უნდა აცნობიერებდნენ და სჯეროდეთ, რომ ისინი არიან გუნდის წევრები;
- გუნდის წევრები უნდა ენდობოდნენ ერთმანეთს, იცავდნენ კონფიდენციალობას და ორმხრივი პატივისცემის პრინციპს;
- გუნდის თითოეული წევრის კონტრიბუცია/წვლილი უნდა იყოს ღირებული და უნდა არსებობდეს ურთიერთდამოკიდებულებისა და თანასწორობის განცდა ყველა მონაწილეს შორის;
- გუნდის წევრებს უნდა შეეძლოთ მათ ხელთ არსებული რესურსებისა და ასევე, შედეგებთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობის გაზიარება (Dupper, 2003; (Isaksson & Larsson, 2017).

ეფექტური თანამშრომლობა, შესაძლოა, მარტივად მისაღწევ მოვლენად მოგვეჩვენოს, თუმცა საკმაოდ რთული განსახორციელებელია პრაქტიკაში. ეფექტური თანამშრომლობის მისაღწევად მნიშვნელოვანია დამლევა ინსტიტუციური, პროფესიული და პიროვნებათაშორისი ბარიერებისა, რომლებიც შეიძლება იყოს შემდეგი:

- მოსწავლეების მხარდამჭერი პროფესიონალებისთვის ფიზიკური სივრცის ნაკლებობა ან არაადეკვატურობა სკოლაში;
- სკოლის პერსონალის პროფესიული სამუშაოს აღწერილობა, რომელიც ხაზს არ უსვამს თანამშრომლობით ღონისძიებებს;
- სკოლის გუნდის წევრების მიერ სხვა წევრთა არაკომპეტენტურად აღქმა/ჩათვლა;
- ნდობის სიმწირე ან სკოლაში მომუშავე სპეციალისტების მიერ საკუთარი სამოქმედო არეალის ზედმეტად დაცვა;
- სკოლაში მომუშავე სხვადასხვა პროფესიონალის განსხვავებული პროფესიული ღირებულებები და ეთიკური ნორმები;
- ცვლილებისთვის ნაკლები მოქნილობა და ზოგადად, მათ მიმართ რეზისტენტულობა;
- ადმინისტრაციის მხრიდან თანამშრომლობითი პროცესების არასათანადოდ გაძღოლა და მართვა (Dupper, 2003; Isaksson & Larsson, 2017).

ჩამოთვლილი ბარიერები ცხადყოფს, რომ ჯანსაღი თანამშრომლობა საკმაოდ დიდ მუშაობას, დროს, ენერჯიასა და მოთმინებას მოითხოვს გუნდის თითოეული წევრისაგან იმისათვის, რომ ყველაზე ეფექტური ჩარევა განხორციელდეს ფსიქო-სოციალური სირთულეების მქონე მოსწავლეთათვის. ადეკვატური თანამშრომლობა, აგრეთვე, მოითხოვს სკოლაში შესაბამის მომზადებას, პროფესიულ ზედამხედველობასა და უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას, როგორც სკოლის სოციალური მუშაკებისთვის, ასევე, სხვა პროფესიონალებისთვის.

კონსულტანტობა სულ უფრო მნიშვნელოვანი როლი ხდება სკოლის სოციალური მუშაკისთვის საერთაშორისო კონტექსტში. ამ ამპლუაში, სკოლის სოციალური მუშაკი მხარს უჭერს კლასის პედაგოგებსა და სკოლის მთელ გუნდს სწავლებისა და ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების გაძლიერების პროცესში. სკოლის სოციალური მუშაკები კონსულტირებას ახორციელებენ ინდივიდუალურად ან ჯგუფურად. ამ მუშაობის ეფექტიანობისთვის მნიშვნელოვანია ზემოაღწერილი ინსტიტუციური, პროფესიული და პიროვნებათაშორისი ბარიერების დაძლევა.

შეჯამება და სამომავლო პერსპექტივები

სკოლის სოციალურ მუშაობას, მისი პირველადი აქცენტით პრევენციასა და ადრეულ ჩარევაზე, მნიშვნელოვანი დადებითი წვლილის შეტანა შეუძლია, რათა სკოლა მოსწავლეზე მეტად ორიენტირებული გახდეს. სკოლის სოციალური მუშაობის, როგორც დამხმარე პროფესიის, განვითარება, დღესდღეობით, საქართველოს განათლების სისტემაში არსებული მნიშვნელოვანი გამოწვევების გადაჭრის ერთ-ერთ გზად გვესახება.

წინამდებარე წიგნი წარმოადგენს მცდელობას, წვლილი შევიტანოთ საქართველოში სკოლის სოციალური მუშაობის ახალი სფეროს დაფუძნებასა და განვითარებაში. ვიმედოვნებთ, რომ აქ მიმოხილული თეორიული და პრაქტიკული ასპექტები, რომლებიც სკოლის სოციალური მუშაობის მოწყობას, ამ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების გარემოს სპეციფიკას, მოსწავლეებზე მიმართულ ჩარევებს, მასწავლებლების მხარდაჭერასა და მშობლებთან/თემთან მუშაობას მოიცავს, დაეხმარება განათლების სისტემისა და სოციალური მუშაობის პრაქტიკოსებსა და გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს, გაიაზრონ სკოლის სოციალური მუშაობის მნიშვნელობა, პოტენციური სარგებელი და მისი საქართველოს პრაქტიკაში განხორციელების გზები.

ბიბლიოგრაფია

- A Connecting Ideas Project (2005). *Teaching students with severe emotional and behavioral disorders: best practices guide to intervention*.
- American School Counselor Association, National Association of School Psychologists & School Social Work Association of America (2014, October 20th). Effective school staffing model: Teaming school counselors, school psychologists and school social workers.
- Baer, D. M., Wolf, M. M. & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis* 1, pp. 91-97.
- Bennett-Johnson, E. (2004). The Root of School Violence: Causes and Recommendations for a Plan of Action. *College Student Journal*, 38(2), pp. 199.
- Blair, C. & Diamond. A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*; 20(3), pp. 899-911.
- Bradley, M. (2001). Positive behavior supports research to practice. *Beyond Behavior*, 11 (3-4).
- Brueggemann, W. (2014). *The practice of macro social work, 4th ed.* Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Constable, R. (2008). *The role of the school social worker*. Chicago: Loyola University.
- Corcoran, J. (2005). *Cognitive-behavioral methods for social workers*.
- Davis, S., Young, E., Hardman, S. & Winters, R. (2011). Screening for emotional and behavioral disorders. *Principal Leadership*, 12-17.
- Disability and Abuse Project (2013) *A Report on the 2012 National Survey on Abuse of People with Disabilities*. Los Angeles, CA.
- Doan, A., Strickland, B. & Gentile, D. (2012). *Hooked on games: The lure and cost of video game and internet addiction*.
- Dupper, D. & Meyer-Adams, N. (2002). Low-level violence: A neglected aspect of school culture. *Urban Education*, 37, pp. 350-364.
- Dupper, D. R. (2003). *School Social Work: Skills and Intervention for Effective Practice*. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Edelfield, B. & Moosa, T. (2011). *Drug Abuse*. The Rosen Publishing Group.

- Encyclopedia of Social Work (2015, November). Ecological Social Work. Downloaded from <http://socialwork.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore-9780199975839-e-1166>
- Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development (2003, April 14th). Bullies, victims at risk for violence and other problem behaviors. Downloaded from <https://www.nichd.nih.gov/news/releases/bullies>
- Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2010). *School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization*. U. S. Department of Justice.
- Gorgen, T., Evenepoe, A., Fraus, B. & Taefi, A. (2015). Prevention of Juvenile Crime and Deviance: Adolescents' and Experts' Views in an International Perspective. *Journal of Criminal Justice and Security* (4), pp. 531–550.
- Government of NCT Delhi, The Department of Women and Child Development (2009). *Training on Juvenile Justice System for Police Officials: Manual for Trainers*.
- Graham, A., Phelps, R., Maddison, C. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(4), pp. 479-496.
- Hamre, B. & Pianta, R. (2005, September – October). Can instructional and emotional support in the first grade make a difference for children at risk of school failure? 76(5) pp. 949-67.
- Hartocollis, A. (2001). Not-so-simple reasons for dropout rate. *The New York Times*.
- Haynes, K., & Mickelson, J. (2000). *Affective change: Social workers in the political arena (4th ed.)*. Needham Heights, MA Allyn & Bacon.
- Hepworth, D., Rooney, R., Rooney, G., Storm-Gottfried, K. & Larsen, J. (2010). *Direct social work practice: theory and skills, 8th edition*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- International Network for School Social Work website. (n.d.). <http://internationalnetwork-schoolsocialwork.htmlplanet.com>
- Isaksson, C. & Larsson, A. (2017, April 27th). Jurisdiction in school social workers' and teachers' work for pupils' well-being. *Education Inquiry*; 8(3); pp. 246-261.
- Jamieson, S. (2016, February 9th). Children ignore age limits by opening social media accounts. *The Telegraph*.
- Jones, V., Dohrn, E. & Dunn, C. (2004). *Creating effective programs for students with emotional and behavior disorders*. Needham Heights, MA Allyn and Bacon.

- Joseph-Goldfarb, N. (2014). Parent Involvement in Schools: Views from School Social Workers. *Master of Social Work Clinical Research Papers*.
- Karosen, C. (2015, April 3rd). What you can do if your child is being bullied by a teacher. Retrieved from <https://www.noodle.com/articles/is-a-teacher-bullying-your-child-heres-how-you-can-stop-it>
- Kelly, M. S. (2013). Task-Centered Practice. *Encyclopedia of Social Work*.
- Marsh, P. & Doel, M. (2005). *The Task-Centered Book*. London:Routledge Book.
- Merrell, K.W. & Walker, H.W. (2004). Deconstructing a definition: Social maladjustment versus emotional disturbance and moving the EBD field forward. *Psychology in the Schools*; 41; pp. 899-910.
- National Association of Social Workers (2012). NASW standards for school social work services. Retrieved from <https://www.google.ge/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwibINfd8OrYAhUQI-wKHTCFCMAQFggnMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.socialworkers.org%2FLinkClick.aspx%3Ffileticket%3D1Ze4-9-Os7E%253D%26portalid%3D0&usg=AOvVaw1Qw1gvtYsNra8qnQ9z4Ckx>
- National Bullying Prevention Center (2017). *Bullying Statistics*. Retrieved from <http://www.pacer.org/bullying/resources/stats.asp>
- National Crime Prevention Council (2002). *Caregivers' guide to school safety and security*.
- National Crime Prevention Council (1996). *A series of timely reports to meet the needs of people working to build safer communities*.
- NESSE (2012). *Education and disability/special needs: policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU, An independent report prepared for the European Commission by the NESSE network*. Retrieved from <http://www.epr.eu/images/EPR/documents/miscellaneous%202012/NESSE%20study%20EDUCATION%20disability%20special-needs.pdf>
- Nokali, N., Bachman, H. & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), pp. 988-1005.
- O'Dowd, Ryan & Broadbent (2001). *Building scaffolds of support: Case management in schools*. Victoria, Australia.

- Parents for Public Schools Website (n.d.). www.parents4publicschools.org
- Parsonson, B. (2012). Evidence-based classroom behavior management strategies. *Kairaranga* 13(1).
- PHS Parents' Club Website (n.d.). College and Career Center. Retrieved from <http://www.phsparentsclub.org/college--career-center>
- Polanin, J., Espelage, D. & Pigott, T. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review* 41, pp. 147-65.
- PREVNet (2007). *Bullying in schools: Guidelines for intervention and prevention*.
- Psychology Notes HQ (2012, June 15th). What is systematic desensitization. Retrieved from <https://www.google.ge/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwi4svi8-OrYAhXSFuwKHaRLDtMQFggnMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.psychologynoteshq.com%2Ftag%2Fsystematic-desensitization%2F&usg=AOvVaw0PyXwbS3ZfJk-zl8CZHUUc>
- Richman, J., Rosenfeld, L. & Bowen, G. (1998). Social Support for Adolescents at Risk of School Failure. *Social Work*, 43 (4).
- Sarason, S. (1996). *Revisiting the culture of the school and the problem of change*. New York: Teachers College Press.
- School Social Work Association of America (n.d.). website <http://www.sswaa.org>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- Smith, A. & Stowitschek, J. (2010, April 2nd). School-based interprofessional case management: A literature-based rationale and a practitioner-molded model. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 42(2), pp. 61-65.
- Stephens, T. (2016). Understanding Internalizing Behaviors: Implications for Students.
- Stop Bullying Government Website (n.d.). www.stopbullying.gov
- Storey, K. & Slaby, R. (2013). *Eyes on Bullying*. Education Development Center.
- Sugai, G. (2002). Introduction to the special series on positive behavior support in the schools. *Journal of Emotional and Behavior Disorders*; 10(3); pp. 130-135.
- Sullivan, K. (2011). *The Anti-Bullying Handbook*. SAGE Publications Ltd.

- Tandon, M., Cardeli, E. & Luby, J. (2009, July). Internalizing Disorders in Early Childhood: A Review of Depressive and Anxiety Disorders. *Child and Adolescent Psychiatry*; 18(3); pp. 593-610.
- The Education Resources Information Center (1997). *Bullying in Schools*.
- Tolson, E., Reid, W. & Garvin, C. (1995, June). Generalist Practice: A Task-Centered Approach. *The Journal of Sociology & Social Welfare*; 22(2).
- Twemlow, S., Sacco, F., Fonagy, P., & Brethour, J. (2006). Teachers Who Bully Students: A Hidden Trauma. *PubMed*, 52, pp. 187-98.
- UNESCO (2017). *School violence and bullying: Global report*. Paris, France.
- UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris, France.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca, Spain.
- Yale University, Bush Center in Child Development and Social Policy (n.d.). *School of the 21st Century (21C)*.
- Vreeman, R.C., & Carroll A.E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Pediatric Adolescence Medicine*, 161 (1), pp. 78-88.
- Weare, K. (2010). Mental Health and social and emotional learning: evidence, principles, tensions, balances. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3, pp. 5-17.
- Whitted, K. & Dupper, D. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools* 27(3) pp. 167-175.
- Woodward, L. (2016, March 9th). Lessons from a school-based parents support group. Retrieved from <https://www.google.ge/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjZrLe96OrYAhUC3aQKHRDRAgkQFggnMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.greatschools.org%2Fgk%2Farticles%2Fschool-based-parent-support-group%2F&usg=AOvVaw3esOiDJ6qluWRjsZ1c7Oqy>
- Zins, J. & Elias, M. (2004). Social and Emotional Learning. *Children's Needs* 3.
- Zirpoli, T. (2008). *Behavior management: Applications for teachers*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ზაქარეიშვილი, ფილაური, კვაჭაძე (2014). *ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა: გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის*. თბილისი.

- გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია (2006 წლის 13 დეკემბერი). შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების კონვენცია.
- გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია (1989 წლის 20 ნოემბერი). ბავშვის უფლებათა კონვენცია.
- გაეროს ბავშვთა ფონდი (2007–2008). *ეროვნული კვლევა საქართველოს სკოლებში ძალადობის შესახებ*. თბილისი.
- გაეროს ბავშვთა ფონდი, ა (2007–2008). *საქართველოში ბავშვების მიმართ ძალადობის ეროვნული კვლევა*. თბილისი.
- განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (2013). *ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში*.
- გერგაული, გ. (2016). *მოზარდთა ანტისოციალური ქცევის სოციალურ-ფსიქოლოგიური ფაქტორები და მათი დაძლევის გზები*. თბილისი: საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი.
- გორდონი, თ. (2000). *როგორ გავხდეთ კარგი მშობელი*.
- ეროვნული სასწავლო გეგმა (2017-2020).
- ვულფორკი, ა. (2009). *განათლების ფსიქოლოგია*. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა.
- ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი (თ. გ.). ტრანზიტული საგანმანათლებლო პროგრამა მიუსაფარი ბავშვებისთვის. ჩამოტვირთულია <http://inclusion.ge/geo/static/251-დან>.
- ინკლუზიური განათლების ვებ-გვერდი, ა (თ. გ.). www.inclusion.ge.
- ლადიძე, ა., ბაგრატიონი, მ., & პაჭკორია, თ. (2009). *ინკლუზიური განათლება: გზამკვლევი მასწავლებლებისათვის*. თბილისი: ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი.
- მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი (2014). *სპეციალური მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი*.
- მშობელთა საინფორმაციო ცენტრი (2017). *ერთად ვიხმაუროთ ბულინგის წინააღმდეგ*. თბილისი.

- ნამიჭეიშვილი, ს. & მგელიაშვილი, მ. (2010). *სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის საფუძვლები*.
- პაჭკორია, მაზმიშვილი, კბილცეცხლაშვილი, იაშვილი & ჭელიძე (2012). *ინკლუზიური განათლება, მოსწავლე, ოჯახი და სკოლა*. თბილისი.
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (თ. გ.). www.mes.gov.ge
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საჯარო სამართლის იურიდიული პირი – საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური (2017). მანდატურის სამსახურის დებულება. ჩამოტვირთულია www.mandaturi.gov.ge–დან.
- საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი (2012). *კვლევა მშობელთა ჩართულობის შესახებ სკოლაში*.
- საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005).
- საქართველოს მთავრობის დადგენილება #437: ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურების დამტკიცების შესახებ (2016).
- საქართველოს პრეზიდენტის ბრძანებულება № 235: არასრულწლოვანთა დანაშაულის პრევენციის სტრატეგია (2012).
- საქართველოს სახალხო დამცველი (2017). *სპეციალური ანგარიში – „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მოსწავლეთა მიმართ ძალადობის კუთხით არსებული მდგომარეობა“*.
- საქართველოს სახალხო დამცველი (2016). *ანგარიში საქართველოში ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა მდგომარეობის შესახებ*. თბილისი.
- საქართველოს სახალხო დამცველი, ა (2016). *ადრეულ ასაკში ქორწინება: გამოწვევები და გადაჭრის გზები: სპეციალური ანგარიში*. თბილისი.
- საქართველოს სისხლის სამართლის კოდექსი (1999).
- საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2017). *სკოლის გაძლიერების ხელშემწყობი ფაქტორების კვლევა*. თბილისი.
- საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2016). *სოციალური უნარები წარმატებისთვის*. თბილისი.

- საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2015). *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და ახალგაზრდების ფორმალური განათლების სისტემაში ჩართვისა და განათლების საბაზო საფეხურის დამთავრების ბარიერებისა და მხარდამჭერი ფაქტორების კვლევა საქართველოში*. თბილისი.
- საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2009). *სოციალური სამუშაოს ეთიკის კოდექსი*. თბილისი.
- საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია (2005). *სოციალური სამუშაოს ეთიკის კოდექსი*. თბილისი.
- საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ვებ-გვერდი (თ. გ.). *განქორწინების სტატისტიკა*. ჩამოტვირთულია http://geostat.ge/?action=page&p_id=169&lang=geo-დან.
- საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ვებ-გვერდი, ა (თ. გ.). *სტატისტიკური ინფორმაცია*. ჩამოტვირთულია http://www.geostat.ge/?action=page&p_id=151&lang=geo-დან.
- საძაგლიშვილი, შ. (რედ.) (2011). *სოციალური მუშაობის მეთოდები დაუცველ ჯგუფებთან: პრაქტიკული სახელმძღვანელო*.
- სკოლის "ეისი" ვებ-გვერდი (თ. გ.). *მშობელთა ჩართულობა*. ჩამოტვირთულია http://acschool.ge/open_page.php?id=101-დან.
- სოციალური მომსახურების სააგენტოს ვებ-გვერდი (თ. გ.). www.sssa.gov.ge
- ქალთა მიმართ ძალადობის ან/და ოჯახში ძალადობის აღკვეთის, ძალადობის მსხვერპლთა დაცვისა და დახმარების შესახებ საქართველოს კანონი (2006).
- შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ქალთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა დედათა ასოციაცია „დეა“ (2014). *ოჯახისა და სკოლის თანამშრომლობა*.
- შპს "განათლებ"-ის სკოლა "იმედი" – ვებ-გვერდი (თ. გ.). www.imedi.edu.ge
- შრომის საერთაშორისო ორგანიზაცია (2016). *საქართველოში ბავშვთა შრომის ეროვნული კვლევა, 2015: ანალიტიკური ანგარიში*. თბილისი.
- ხარებავა, მ. (რედ.) (2009). *ეს შენი უფლებაა... This is your right...* თბილისი.