დავით მალაზონია
შორენა მაღლაკელიძე
ნინო ჭიაბრიშვილი
გიორგი გახელაძე

ინტერკულტურული განათლება. პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
2017

ინტერკულტურული განათლება. პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში

დავით მალაზონია, შორენა მაღლაკელიძე, ნინო ჭიაბრიშვილი, გიორგი გახელაძე

Intercultural Education: Problems, their Analysis and Development Perspectives in Georgia

David Malazonia, Shorena Maglakelidze, Nino Chiabrishvili, Giorgi Gakheladze

მონოგრაფია მომზადდა შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მიერ დაფინანსებული კვლევითი პროექტის „ინტერკულტურული განათლება: პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში“ (FR/382/2-210/13) ფარგლებში.

The monograph was prepared by Shota Rustaveli National Scientific Foundation under the project "Intercultural Education: Problems, their Analysis and Development Perspectives in Georgia" (FR/382/2-210/13).

რედაქტორები: დავით მალაზონია, ნინო ჭიაბრიშვილი

დამკაბადონებელი: თინათინ კვირკველია

© 2017, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ISBN 978-9941-18-269-3

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
ქაქუცა ჩოლოყაშვილის 3/5, თბილისი, 0162, საქართველო

ILIA STATE UNIVERSITY PRESS
3/5 Cholokashvili Ave, Tbilisi, 0162, Georgia

სარჩევი

შესავალი 1

თავი 1. ინტერკულტურული განათლების საკანონმდებლო ბაზა 7

თავი 2. ინტერკულტურული განათლების საერთაშორისო გამოცდილება 31

2.1. ამერიკის შეერთებული შტატები 33

2.2. ფინეთი 44

2.3. ისრაელი 46

2.4. ბელგია 48

2.5. დანია 49

2.6. საფრანგეთი 51

2.7. ესპანეთი 53

2.8. ლატვია 57

თავი 3. ინტერკულტურული განათლება სამეცნიერო ლიტერატურაში 60

2.1. უცხოური ლიტერატურა 60

3.2. ქართულენოვანი ლიტერატურა 95

თავი 4. ინტერკულტურული ცოდნის ინდიკატორები 119

4.1. იუნესკოს გზამკვლევი ინტერკულტურულ განათლებაში 119

4.2. ევროპის საბჭოს მიერ მიერ შემუშავებული ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციები და ინდიკატორები 125

4.3. ავსტრალიის გამოცდილება 137

4.4. ავსტრიის გამოცდილება 149

თავი 5. ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები და ინდიკატორები საქართველოს კონტექსტისთვის 176

თავი 6. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ფაქტორები 204

თავი 7. ინტერკულტურული განათლების ასპექტები სასკოლო სახელმძღვანელოებში 230

თავი 8. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების ამაღლება ეთნიკურად ერთგვაროვან სასკოლო გარემოში 251

თავი 9. მულტიკულტურულ გარემოში სწავლება-სწავლის ხელშემწყობი აქტივობები 276

თავი 10. მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის მიმართებები სასკოლო საზოგადოების ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან 288

10.1. კვლევის მიზანი და ობიექტი 288

10.2. რესპოდენტთა პასუხების ანალიზი სამიზნე ჯგუფების მიხედვით 290

10.3. განათლების ექსპერტების გამოკითხვის შედეგების ანალიზი 331

10.4. კვლევის ძირითადი დასკვნები და ტენდენციები 343

10.5. მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის კვლევის შედეგად გამოვლენილი ძირითადი ტენდენციების მიმართება მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების ძირითად კომპონენტებთან (ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულება) და აგენტებთან (სწავლა-სწავლება, სკოლის გარემო, ოჯახის გარემო) 348

გამოყენებული ლიტერატურა 355

დანართები 366

ჩვენი კვლევის სტრატეგია მოიცავდა ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული მიღწევებისა და პრობლემების გამოვლენას და მათი ანალიზის საფუძველზე ისეთი სისტემური მიდგომების შემუშავებას, რაც დაინტერესებულ მხარეებს (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლები, თვითმმართველობები, არასამთავრობო ორგანიზაციები, მშობლები) დაეხმარება წარმატებული გამოცდილების განვითარებასა და გამოვლენილი სირთულეების დაძლევაში.

The present monograph provides analysis of intercultural education in Georgia and whole world, puts an emphasis on achievements as well as burning issues. The education strategies and approaches elaborated on the basis of researches will help all the interested parties (Ministry of Education and Science, public schools, self-governments, NGOs, parents) develop successful experience and overcome all the difficulties.

საგრანტო კვლევის ფარგლებში ეთნიკურად ერთგვაროვან სასკოლო გარემოში მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები შეისწავლა და შესაბამისი ინტერვენციები განახორციელა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების მაგისტრმა თამუნა მაჭარაშვილმა. თამუნა მაჭარაშვილი ამჟამად „ათასწლეულის“ სკოლასა და თბილისის გრიგოლ კობახიძის N77-ე სკოლაში ასწავლის ისტორიას და სამოქალაქო განათლებას.

ქმედითი მხარდაჭერისთვის მადლობას ვუხდით ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ადმინისტრაციას და გამომცემლობას, ასევე შოთა რუსთაველის ეროვნულ სამეცნიერო ფონდსა და საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტროს, ასევე მადლობას ვუხდით კვლევის პროცესში კონსულტაციისა და დახმარებისთვის განათლების სფეროს ექსპერტებს:

ნათია ანდღულაძეს - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებულ პროფესორს

ნინო გვარამაძეს - სამოქალაქო განათლების ექსპერტს

რუსუდან გოცირიძეს - თეოლოგი, ევანგელურ-ბაპტისტური ეკლესიის ეპისკოპოსს

ნათია გორგაძეს - სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის მკვლევარს

სოფიკო ლობჟანიძეს - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებულ პროფესორს; განათლების სკოლის დირექტორს; მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის ექსპერტ-კონსულტანტს.

ვლადიმერ ნარსიას - ასისტენტ პროფესორს

ნათია ნაცვლიშვილს - მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მასწავლებელთა ზოგადი/გამჭოლი კომპეტენციების პროგრამის მენეჯერს

მანანა რატიანს - მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის დირექტორის მოადგილეს

მანანა ჯავახიშვილს - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორს; შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ისტორიის ჯგუფის ხელმძღვანელს

მადლობას ვუხდით დახმარებისთვის კვლევაში მონაწილე საქართველოს საჯარო სკოლების მასწავლებლებს, მოსწავლეებსა და მათი ოჯახის წევრებს, რომელთა გარეშე ეს კვლევა ვერ განხორციელდებოდა. სამწუხაროდ, ყველას ვერ ჩამოვთვლით!

შესავალი

გლობალიზაციისა და ტექნოლოგიური განვითარების პროცესმა განსაკუთრებული მნიშვნელობა შესძინა კულტურათაშორის კომუნიკაციის არსებული მდგომარეობისა და საუკეთესო პრაქტიკის შესწავლას, მასთან დაკავშირებული პრობლემების გამოვლენას და მათი აღმოფხვრის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავება-დანერგვას.

ადამიანის თავისუფალი განვითარების, სამოქალაქო საზოგადოების თანამედროვე კონცეფცია, საზოგადოებრივი თანხმობის პრიორიტეტები წინა პლანზე ტოლერანტული გარემოს უზრუნველყოფის მოთხოვნას აყენებს. არსებული ვითარება კი, აუცილებლად მოითხოვს ინტერკულტურული განათლების საკითხებზე აქცენტირებას. მომავალ თაობებს სჭირდებათ გარკვეული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების გამომუშავება იმისათვის, რომ გახდნენ გლობალური სამყაროს წარმატებული წევრები.

ამ პრაქტიკულ საჭიროებას ხელი შეუწყო საზოგადოებრივი შემეცნების ცვლილებამაც – მსოფლიო კულტურების მრავალფეროვნების აბსოლუტურ ფასეულობად აღიარებამ, ტრადიციული კულტურების ნაწილის მოწყვლადობამ და მათი გაქრობის საფრთხემ განაპირობა მსოფლიო ხალხების ინტერესი ერთმანეთის კულტურის მიმართ. იმის აღიარება, რომ სხვადასხვა კულტურის ინდივიდებს განსხვავებული ნორმები, გამოცდილება და მოლოდინები აქვთ მნიშვნელოვანია გლობალური საზოგადოების შექმნისათვის.

მულტიკულტურულ ქვეყნებში სოციალური, ეკონომიკური, პოლიტიკური, დემოგრაფიული და კულტურული გარემოს ტრანსფორმაციამ განაპირობა სხვადასხვა კულტურული იდენტობის მქონე ჯგუფთა ურთიერთობისას წარმოშობილი პრობლემების გადაჭრისთვის ადეკვატური საგანმანათლებლო გადაწყვეტილებების ძიება. ბოლო ათწლეულების მანძილზე განათლების სფეროში მიმდინარე კვლევების აქტუალურ პრობლემად იქცა მულტიკულტურულ საზოგადოებაში მშვიდობიანად ცხოვრების, ეფექტური კომუნიკაციისა და განვითარებისათვის ადამიანების მომზადება. აქედან გამომდინარე, სულ უფრო საგრძნობი ხდება ინტერკულტურული განათლების საჭიროებაც. მულტიკულტურული საზოგადოების გამოწვევები აისახა ინტერკულტურული განათლების თეორიასა და პრაქტიკაში, რომელიც მიზნად ისახავს მოამზადოს მომავალი მოქალაქე თანამედროვე პირობებში ცხოვრებისა და საქმიანობისთვის.

ინტერკულტურულ განათლებას, რომლის ძირითადი მიზანია, შეიქმნას განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობები სხვადასხვა კულტურული იდენტობის ჯგუფებისათვის, აქტიურად იკვლევენ თანამედროვე მეცნიერები (Banks J. A., 2006, 2011, 2014, Gay G. 2010, Bennett M., 2013, Grant, C. A., Sleeter, C. E., 2003., 2008, Cushner K., McClelland A., 2014, Hawley W. D., 2006, Irvine J. J., 2003, Cooper P., 2002, Nieto S., 2008, 2013, Banks C. A., 2009, Portera A., 2013, Vogt W. P., 2004, Kikanza J. N., 2012, Gollnick .D.M., Chinn P. C., 2016, Fiorucci M., 2015, Catarci M., 2015 და სხვები).

ინტერკულტურული განათლების აქტუალობა საქართველოსთვის. საბჭოთა მემკვიდრეობამ სერიოზულ პრობლემად აქცია საქართველოში მცხოვრებ სხვადასხვა ეთნიკურ და რელიგიურ ჯგუფებს შორის მშვიდობიანი თანაცხოვრება და სამოქალაქო ინტეგრაცია. ინტერკულტურული ურთიერთობების გაღრმავებას აბრკოლებს ერთმანეთის კულტურული მემკვიდრეობისა და ეროვნული ტრადიციებისადმი სტერეოტიპული დამოკიდებულებები. ყოველივე ეს განაპირობებს საქართველოს მრავალფეროვან მოსახლეობაში სხვადასხვა ჯგუფების ურთიერთგაუცხოებას, ჩაკეტილობას.

აღსანიშნავია პრობლემის აქტუალობის კიდევ ერთი, ქართული რეალობისთვის მეტად მნიშვნელოვანი მხარე. კერძოდ, საქართველო, როგორც პოსტსაბჭოთა სახელმწიფო, ღია, სამოქალაქო საზოგადოების შექმნას ცდილობს. ამიტომ მნიშვნელოვანია ეროვნული უმცირესობების ადგილისა და როლის განსაზღვრა ქვეყნის პოლიტიკურ, სოციალურ და ეკონომიკურ ცხოვრებაში. სამოქალაქო ინტეგრაციის შემაფერხებელ ერთ-ერთ ფაქტორს საქართველოს კულტურული მახასიათებლების ცოდნის, პატივისცემისა და კომუნიკაციის დეფიციტი წარმოადგენს.

საქართველოს დამოუკიდებლობის აღდგენის პირველ წლებში (1990-იანი წლები) რუსეთის მიერ ინსპირირებულმა ეთნოკონფლიქტებმა არასახარბიელო გავლენა იქონია ერთაშორის ურთიერთობებზე. საქართველო დატოვა არაქართველი მოსახლეობის ნაწილმა. ეროვნული უმცირესობების მდგომარეობის გაუარესება ერთგვარად აისახა განათლების სისტემაზეც – იხურებოდა არაქართულენოვანი სკოლები. საქართველოს ხელისუფლება ცდილობდა მდგომარეობის გამოსწორებას. მუშაობა დაიწყო სახელმწიფო ენის სწავლების პროგრამებზე, რაც არაქართულენოვანი მოსახლეობის სამოქალაქო ინტეგრაციის ერთგვარი საფუძველი უნდა გამხდარიყო. თუმცა, ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთობების გაუმჯობესების მიზნით გაწეულ ფრაგმენტულ მუშაობას სერიოზული შედეგი არ მოჰყოლია. აღნიშნულის მნიშვნელობას აძლიერებს ის ფაქტი, რომ საქართველოში

დღეისათვის 234 არაქართულენოვანი სკოლა (საჯარო სკოლების საერთო რაოდენობის 11%) და 404 არაქართულენოვანი სექტორი ფუნქციობს. საქართველოში დაახლოებით 72 ათასი ეთნიკურად არაქართველი მოსწავლეა. რაც შეეხება არაქართულენოვანი სკოლების პედაგოგთა რაოდენობას, ისინი საქართველოში მომუშავე საჯარო სკოლის მასწავლებელთა საერთო რაოდენობის (სულ 68779 პედაგოგი) 9,5%-ს (6541 პედაგოგს) შეადგენს.

ინტერკულტურული განათლებისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის თვალსაზრისით საქართველოში რამდენიმე პრობლემა იჩენს თავს. მათგან ერთ-ერთია არაქართველი ახალგაზრდების სოლიდური ნაწილის მიერ უმაღლესი განათლების მიღება ქვეყნის საზღვრებს გარეთ (ძირითადად სომხეთსა და აზერბაიჯანში). უკანასკნელ წლებში იკვეთება საპირისპირო ტენდენციაც, თუმცა აღნიშნული პრობლემა ჯერ კიდევ სერიოზულად დგას ქვეყნის წინაშე. 2008 წელს უმაღლესი

განათლების მისაღებად ეროვნულ გამოცდებზე დარეგისტრირდა აზერბაიჯანულენოვანი 250 აბიტურიენტი და სომხურენოვანი 113 აბიტურიენტი. 2011 წლისთვის აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტთა რაოდენობა 335-მდე (34%-ით), ხოლო სომხურენოვან აბიტურიენტთა რაოდენობა 253-მდე (124%-ით) გაიზარდა.

დღემდე არსებით პრობლემად რჩება სხვადასხვა ეთნო-კულტურული იდენტობის მქონე მოქალაქეთა, ასევე საქართველოში მცხოვრებ დევნილთა (აფხაზეთიდან და სამხრეთ ოსეთიდან), ლტოლვილთა (ჩრდილოეთ კავკასიიდან, ჩეჩნეთიდან) და რეპატრიანტთა (ე.წ. „თურქი მესხები") უკონფლიქტო თანაცხოვრება, ეკონომიკური და სოციალური ინტეგრაცია, მობილობა და სხვა. ამასთან, ადგილი აქვს დაპირისპირებას ეთნიკურ და რელიგიურ ნიადაგზე. ასეთი ფაქტები პერიოდულად ფიქსირდება საქართველოს სახალხო დამცველისა და სხვადასხვა საერთაშორისო ორგანიზაციების მიერ. ინტერკულტურულ განათლების არასახარბიელო მდგომარეობა, შესაბამის ურთიერთობათა დეფიციტი მნიშვნელოვნად აფერხებს სამოქალაქო საზოგადოების განვითარებას.

აღსანიშნავია, რომ იცვლება საქართველოს ეთნიკური უმცირესობების რუკა. გლობალიზაციის შედეგად, ჩვენთვის ე.წ. „ტრადიციულ უმცირესობებთან" ერთად (რუსები, სომხები, აზერბაიჯანელები, ებრაელები და სხვ.), რომლებთან ურთიერთობის გარკვეული ემპირიული გამოცდილება არსებობდა, გაჩნდა ახალი ეთნოკულტურული უმცირესობები, ასევე გაიზარდა საქართველოს მოქალაქეთა გარე მობილობის გეოგრაფიული სივრცე. ახალმა რეალობამ კიდევ უფრო მძაფრად დააყენა ინტერკულტურული განათლებისა და კომპეტენციების საკითხი.

ზემოაღნიშნული ცხადჰყოფს ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთობების არსებული მდგომარეობის მეცნიერული შესწავლის მნიშვნელობას, რაც საშუალებას მოგვცემს განვსაზღვროთ პრობლემები, მათი გამომწვევი მიზეზები და დავსახოთ გამოვლენილი პრობლემების დაძლევის სტრატეგიები.

2000-ინი წლებიდან ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკა უფრო თანმიმდევრული გახდა. სამოქალაქო ინტეგრაციის ხელშეწყობის მიზნით შეიქმნა შესაბამისი პროგრამები, გაიზარდა მათი განხორიელებისათვის გამიზნული ხარჯებიც, მაგრამ გატარებულმა ღონისძიებებმა ვერც ამჯერად გამოიღო მდგრადი შედეგები.

საქართველო აღიარებს ევროპის საბჭოს მიერ მიღებულ დეკლარაციებსა და დოკუმენტებს, რომლებიც განსაზღვრავენ ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკას. მათგან გამოვყოფთ განათლების მინისტრთა მუდმივმოქმედი კომისიის 21-ე სესიის საბოლოო დეკლარაციას (ათენი, 2003), ასევე მნიშვნელოვანია სახელმწიფოსა და მთავრობის მეთაურთა მესამე სამიტზე მიღებული სამოქმედო გეგმა (ვარშავა, 2005), ევროპის საბჭოს საპარლამენტო ასამბლეის რეკომენდაცია რელიგიისა და განათლების შესახებ (2005) და სხვ.

შესაბამისად შეიქმნა საქართველოში ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის განსაზღვრელი ისეთი დოკუმენტები, როგორიცაა: „შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია და სამოქმედო გეგ-

მა“ (2009) და განათლების და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შემუშავებული „მულტილინგვური განათლების სტრატეგია და სამოქმედო გეგმა“ (2009). ამ გეგმის ფარგლებში შემუშავებული „მულტილინგვური განათლების პროგრამის“ ეგიდით ორმოც არაქართულენოვან სკოლაში განხორციელდა ბილინგვური განათლების პროგრამის პილოტირება.

ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთიერთობების საკითხს ყურადღება ეთმობა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შემუშავებულ ცალკეულ დოკუმენტებსა და სასწავლო გეგმებში. „ზოგადი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონის მიხედვით საქართველოს მოქალაქეებს, რომელთათვის ქართული ენა არ არის მშობლიური, უფლება აქვთ მიიღონ სრული ზოგადი განათლება მათ მშობლიურ ენაზე. ამავე კანონის მე-13 მუხლის მე-2 პუნქტში აღნიშნულია: „დაუშვებელია საჯარო სკოლაში სასწავლო პროცესის რელიგიური ინდოქტრინაციის, პროზელიტიზმის ან იძულებითი ასიმილაციის მიზნებისათვის გამოყენება.“ იმავე მუხლის მე-6 პუნქტში კი აღნიშნულია: „სკოლა ვალდებულია დაიცვას და ხელი შეუწყოს მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის შემწყნარებლობისა და ურთიერთპატივისცემის დამკვიდრებას, განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ენობრივი და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა“ და ა.შ.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების, უცხო ენისა და მშობლიური ენის სასწავლო გეგმები ითვალისწინებს მოსწავლის ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას. აღნიშნული სასწავლო გეგმების ერთ-ერთ ძირითად მიზნად დასახულია ტოლერანტი, ადამიანის ღირსებების და უფლებების მცოდნე და დამცველი მოქალაქის ჩამოყალიბება. საგანმანათლებლო დოკუმენტებში გაწერილი ეს და სხვა მოთხოვნები საერთაშორისო გამოცდილების ადეკვატურია, თუმცა, ძირითად პრობლემად კვლავაც რჩება მიღებული გადაწყვეტილებების დეკლარაციული ხასიათი, პრაქტიკაში მისი განხორციელების უუნარობა.

ინტერკულტურული განათლების კვლევის მდგომარეობა. საბჭოთა პერიოდში იქმნებოდა იდეოლოგიზირებული ინტერპრეტაციული ნაშრომები ე.წ. „საბჭოთა ინტერნაციონალიზმის“ შესახებ. თავისთავად, ეს ფენომენი („საბჭოთა ინტერნაციონალიზმი“) ინტერკულტურალიზმის დამახინჯებულ გაგებად იქცა, რომლის პოლიტიკურ მიზანდასახულობას იდენტობების ნიველირებით, ასიმილაციის პროცესის ხელშეწყობა წარმოადგენდა.

პოსტსაბჭოთა, დამოუკიდებელ საქართველოში, კულტურული იდენტობებისა და კულტურათშორისი ურთიერთობების კვლევა 2000-იანი წლებიდან იწყება. საკითხით, ძირითადად, არასამთავრობო სექტორის წარმომადგენლები (სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი, სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი, სახალხო დამცველის ოფისთან არსებული ტოლერანტობის ცენტრი, საქართველოს გაეროს ასოციაცია, აშშ-ს საერთაშორისო განვითარების სააგენტო „ეროვნული ინტეგრაციისა და ტოლერანტობა საქართველოში“) ინტერესდებიან. არსებობს რამდენიმე საინტერესო კვლევა

(ტაბატაძე შ., ნაცვლიშვილი ნ. 2008, ტაბატაძე შ., გორგაძე ნ., 2014, წერეთელი მ., 2015, სარჯველაძე ნ., ჯავახიშვილი დ., 2007 და სხვ.), სადაც გაშუქებულია ინტერკულტურული განათლების ცალკეული ასპექტები. ჩატარებულ კვლევებში, როგორც წესი, ყურადღება პრობლემის ცალკეულ სეგმენტებს ექცევა (მაგ., ენობრივი, რელიგიური, ეთნიკური, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ცალკეული საფეხურის შესწავლა). მიუხედავად იმისა, რომ მსგავსი კვლევები გრძელდება, ჯერ არ მომხდარა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო და საშუალო საფეხურზე ინტერკულტურული განათლების თანმიმდევრული შესწავლა.

კვლევის პროცესი და შედეგები. კვლევა 2013-2016 წლებში განხორციელდა. მის ძირითად მიზანს წარმოადგენდა ეთნიკურად კომპაქტურ და ინტეგრირებულ გარემოში, ასევე რურალურ და ურბანულ დასახლებებში, ინტერკულტურული განათლების და შესაბამისი კომპეტენციების განსხვავებული დონეების და ამ განსხვავებათა განმაპირობებელი ფაქტორების დადგენა.

კვლევის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი და მოცულობითი ნაწილი იყო ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული არსებული მონაცემების თავმოყრა და შესწავლა. ამ პროცესში ურთიერთობა დაგვჭირდება როგორც განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან და ადგილობრივ თვითმმართველობებთან, ასევე უშუალოდ სკოლებთან, მშობლებთან და ამ პრობლემით დაინტერესებულ სამთავრობო თუ არასამთავრობო ორგანიზაციებთან.

კვლევა განხორციელდა რამდენიმე ეტაპად:

პირველ ეტაპზე გავაანალიზეთ საკვლევ თემასთან დაკავშირებული ლიტერატურა, ოფიციალურ დონეზე მიღებული დოკუმენტები, სასწავლო-მეთოდური მასალები, სახელმწიფო თუ არასამთავრობო სექტორების მიერ განხორციელებული პროექტები.

მეორე ეტაპზე შევიმუშავეთ მოსწავლეებში ინტერკულტურული განათლების დონეების დადგენის სანდო კრიტერიუმები და მათი შემოწმების ინდიკატორები. ეს ამოცანა ითვალისწინებდა ამ მიმართულებით არსებული ეროვნული და საერთაშორისო პრაქტიკის გაცნობას და გამოცდილების ანალიზს. ჩვენ კარგად გვქონდა გააზრებული, რომ უცხოური, მათ შორის, აპრობირებული და წარმატებული კვლევის მეთოდების პირდაპირ გადმოღებას და გამოყენებას, შეიძლება ვერ შეექმნა ობიექტური სურათი. ქართული, ისევე როგორც, ნებისმიერი სხვა ქვეყნის რეალობა, უნიკალურია. ამ უნიკალურობას განაპირობებს, როგორც თანამედროვე ეთნოკულტურული, სოციალური, პოლიტიკური და ა.შ. გარემო, ასევე პრობლემების გენერირების ისტორიული წინაპირობები. ამიტომ, დავეყრდენით რა საერთაშორისო გამოცდილებას, შევიმუშავეთ საქართველოს მრავალფეროვან საზოგადოებაში ინტერკულტურული განათლების კვლევის სპეციფიკური ინსტრუმენტები.

მესამე ეტაპზე, შემუშავებული ინდიკატორების გამოყენებით, განვსაზღვრეთ: განსხვავებული ეთნიკური, რელიგიური თუ კულტურული იდენტობის მქონე ჯგუფებს შორის ინტერაქციის არსებული დონე; ინტერკულტურული ურ-

თიერთობების პრობლემური მხარეები; პრობლემათა ანალიზის საფუძველზე გამოვკვეთეთ მათი წარმოქმნის წინაპირობები.

მეოთხე ეტაპზე დავადგინეთ მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციის განსხვავებული დონეები და ამ განსხვავებათა განმაპირობებელი ფაქტორები.

მეხუთე ეტაპზე განვსაზღვრეთ, რა გავლენას ახდენს ინტერკულტურული განათლებისა და საზოგადოების კულტურული მრავალფეროვნების აღქმის არსებული დონე განსხვავებული იდენტობის მქონე ჯგუფების სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის პროცესზე. კერძოდ, ინტერკულტურული ურთიერთობის აქტიური და პასიური გამოვლინებების ანალიზის საფუძველზე დავადგენეთ ის ურთიერთმიმართებები, რომლებიც არსებობს, ერთი მხრივ, განათლებასა და მრავალფეროვან გარემოში ადაპტაციის უნარების ფლობასა და, მეორე მხრივ, სამოქალაქო ინტეგრაციას შორის.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ საქართველოს კულტურულად მრავალფეროვან სკოლებში ჩატარებული კვლევის შედეგად გამოიკვეთა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების მაფორმირებელი ძირითადი ფაქტორები და მათი გავლენის ხარისხი. კერძოდ, ოჯახის წევრთა ინტერკულტურული კომპეტენციები, საზოგადოების მრავალფეროვნების ცალკეული განზომილებები (მაგ., ეროვნული, ენობრივი, სოციალური, რელიგიური ან კულტურული კუთვნილება) გარკვეულ მიმართებაშია მოსწავლეთა შესაბამის კომპეტენციებთან. თუმცა, აღნიშნულ განზომილებათაგან, მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციაზე უპირატეს გავლენას ახდენს სკოლის კულტურა, სასკოლო საზოგადოების მრავალფეროვნება, სწავლების შინაარსი, და პედაგოგიური ურთიერთობების სტილი.

დაბოლოს, შენიშვნის სახით, განვმარტავთ, რომ მონოგრაფიაში განათლებასთან დაკავშირებით ვიყენებთ ტერმინს „ინტერკულტურული განათლება." ამას თავისი არგუმენტი აქვს: „ინტერკულტურული განათლების იუნესკოს გზამკვლევის" მიხედვით, ტერმინი „მულტიკულტურული" ასახავს საზოგადოების კულტურულად მრავალფეროვან ბუნებას, ხოლო ინტერკულტურალიზმი – კულტურულ ჯგუფებს შორის ურთიერთობას (UNESCO Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions (2005), Article 8). იტალიელ მეცნიერს აგოსტინო პორტერას შესწავლილი აქვს ტერმინების ეპისტემოლოგიური და სემანტიკური საფუძვლები, რომელიც შეესატყვისება იუნესკოს გზამკვლევში გამოთქმულ მოსაზრებას ტერმინების გამოყენების შესახებ. ამდენად, ევროპელი მკვლევრების (Gorsky, Portera, Catarci, Fiorucci, Camilleri და სხვ.) მსგავსად მრავალფეროვანი გარემოს აღსანიშნავად ვიყენებთ ტერმინს „მულტიკულტურული," ხოლო განათლებასთან მიმართებაში – „ინტერკულტურული." ამასთან, ცალკეულ ავტორთა მოსაზრებების მოხმობისას, ვიცავთ მათ მიერ ტერმინების „ინტერკულტურული განათლება" და „მულტიკულტურული განათლება" გამოყენების წესს. მკითხველმა განათლებასთან მიმართებით ტექსტში გამოყენებული ტერმინები სინონიმებად უნდა მიიჩნიოს.

თავი 1. ინტერკულტურული განათლების საკანონმდებლო ბაზა

გლობალიზაციისა და ტექნოლოგიური განვითარების პროცესში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს კულტურათაშორის კომუნიკაციასთან დაკავშირებული პრობლემების გამოვლენა და მათი გადაჭრის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავება. რაშიც უმნიშვნელოვანეს როლს განათლება ასრულებს. განათლებას შეუძლია სოციალური ერთიანობისა და მშვიდობიანი თანაარსებობის გაძლიერება იმ სასწავლო პროგრამების საშუალებით, რომლებიც ხელს შეუწყობს სხვადასხვა კულტურის, რწმენის და რელიგიის სტუდენტებს შორის დიალოგის გამვითარებას. კულტურათაშორისი არსებული ვითარების გაუმჯობესება აუცილებლად მოითხოვს ინტერკულტურული განათლების საკითხებზე აქცენტირებას, რამდენადაც ასეთ განათლებას შეუძლია მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანოს მდგრადი და ტოლერანტული საზოგადოების ჩამოყალიბებაში (UNESCO's Guidelines on intercultural education)

ასეთი საზოგადოების ჩამოყალიბების დიდ მნიშვნელობაზე მიუთითებს მთელი რიგი დეკლარაციები, დადგენილებები, გადაწყვეტილებები თუ სხვადასხვა დოკუმენტაცია, რომლებიც ქმნიან მულტიკულტურული საზოგადოების არსებობისა და განვითარების საკანონმდებლო ბაზას. გასული საუკუნის 40-იანი წლების ბოლოს გენერალური ასამბლეის მიერ მიღებულ იქნა „ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია", როგორც ეტალონი ხალხების, ქვეყნების და, მათ შორის, ცალკეული ადამიანებისათვის, რათა მათ მუდმივად დაიცვან ეს დეკლარაცია, სწავლებისა და განათლების საშუალებით ხელი შეუწყონ ამ უფლებების და თავისუფლებების პატივისცემას, პროგრესული ღონისძიებების ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე განხორციელებას, რათა უზრუნველყონ ამ უფლებათა საყოველთაო აღიარება და დაცვა, როგორც წევრ სახელმწიფოთა, ისე მათ იურისდიქციაში არსებულ ტერიტორიებზე მცხოვრებ ხალხებს შორის. სწორედ ამ დეკლარაციაშია მოცემული, რომ ინტერკულტურული განათლება არის პასუხი გამოწვევაზე – უზრუნველყოფილ იქნას ხარისხიანი განათლება ყველასათვის: განათლება მიმართული უნდა იყოს ადამიანის პიროვნების სრული განვითარებისაკენ და ადამიანის უფლებების პატივისცემისა და ძირითადი თავისუფლებების გაძლიერებისაკენ. მან ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთგაგებას, შემწყნარებლობასა და მეგობრობას ერებს, რასობრივ და რელიგიურ ჯგუფებს შორის (Art. 26.2, Universal Declaration of Human Rights, 1948).

საერთაშორისო დოკუმენტი, რომელიც აღიარებს ღირებულებებისა და კულტურული თვითგამოხატვის აუცილებლობას, მიღებულ იქნა 2005 წლის ოქტომბერში, იუნესკოს 32-ე გენერალური კონფერენციის მიერ. ეს იყო კონვენცია „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვა და ხელშეწყობა"-ს შესახებ.

ორი წლის შემდეგ, 18 მარტს 2007 წელს, ის ძალაში შევიდა ორმოცდათექვსმეტ ქვეყანასა და ევროპის რეგიონში. ერთი წლის შემდეგ ქვეყნების რიცხვი ოთხმოცამდე გაიზარდა, რაც მსოფლიოს მოსახლეობის ნახევარზე მეტი წარმოადგენს.

კონვენცია განამტკიცებს კავშირს კულტურას, განვითარებასა და დიალოგს შორის, ამასთანავე, ქმნის კულტურის სფეროში საერთაშორისო თანამშრომლობის განვითარების მექანიზმებს. ამ მხრივ, იგი ადასტურებს სახელმწიფოს სუვერენულ უფლებას შეიმუშაოს კულტურის პოლიტიკა „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვისა და ხელშეწყობის" მიზნით, რათა შექმნან, აწარმოონ, გაავრცელონ, გაანაწილონ და ხელმისაწვდომი გახადონ კულტურული თვითგამოხატვის საკუთარი ფორმები, ამასთან სათანადო ყურადღება დაუთმონ ქალების, ასევე სხვადასხვა სოციალური ჯგუფების განსაკუთრებულ პირობებსა და მოთხოვნილებებს, იმ პირთა ჩათვლით, რომლებიც უმცირესობებსა და მკვიდრ ხალხებს განეკუთვნებიან (მუხლი7) . კონვენცია ასევე ხაზს უსვამს კულტურის როლს მდგრადი განვითარების პროცესში (მე-13 მუხლი), მხარს უჭერს სამოქალაქო საზოგადოების აქტიურ მონაწილეობას მიზნების მიღწევის საკითხში (მე-11 მუხლი), ცენტრალურ ადგილს უთმობს საერთაშორისო თანამშრომლობისა და სოლიდარობის განმტკიცებას (მე-12-მე-19 მუხლები). დოკუმენტში ასევე ხაზგასმულია „ინტელექტუალური საკუთრების უფლებათა მნიშვნელობა კულტურის სფეროში მოღვაწე ადამიანების მხარდასაჭერად" და დადასტურებულია, რომ „აზრის, შეხედულებათა გამოხატვის და ინფორმაციის თავისუფლება, ისევე როგორც მედიის მრავალფეროვნება, ხელშემწყობ პირობებს უქმნის კულტურულ თვითგამოხატვას საზოგადოებაში" (პრეამბულა). „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვისა და ხელშეწყობის შესახებ" კონვენციის მიღების შემდგომ, იუნესკოს ხელთ არის კულტურის სფეროში მოქმედი ნორმატიული დოკუმენტების კომპლექსური კრებული, რომლებიც არეგულირებენ კულტურული მრავალფეროვნების დაცვასა და ხელშეწყობას (უძრავი, მოძრავი და არამატერიალური, მათ შორის კულტურული თვითგამოხატვის ტრადიციული ფორმები). კულტურის სფეროს სამი ძირითადი კონვენცია – „მსოფლიო ბუნებრივი და კულტურული მემკვიდრეობის დაცვის შესახებ" (1972 წელი), „არამატერიალური კულტურული მემკვიდრეობის დაცვის შესახებ" (2003 წელი) და „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვისა და ხელშეწყობის შესახებ" (2005 წელი) – წარმოადგენენ იუნესკოს მოღვაწეობის კომპლექსურ სამართლებრივ ბაზას კულტურული მრავალფეროვნების დაცვის სფეროში. ამგვარად, მიმდინარე ეტაპზე, იუნესკოს გააჩნია ორგანიზაციის წესდებით გათვალისწინებული ისეთი მიზნების მიღწევისათვის აუცილებელი ნორმატიული ბაზა, როგორიცაა, „კულტურული მრავალფეროვნების შენარჩუნება" და „ზეპირი და გამომსახველობითი გზით იდეების თავისუფალი გავრცელების ხელშეწყობა."

გასული საუკუნის 90-იანი წლებიდან მსოფლიო საზოგადოების ყურადღების ცენტრში დგება საკთხი ეროვნული უმცირესობების შესახებ. აღნიშნულის დადასტურებაა

1995 წლის 1 თებერვალს სტრასბურგში მიღებულ იქნა „ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ" ჩარჩო კონვენცია.. (რატიფიცირებულია საქართველოს პარლამენტის 2005 წლის 13 ოქტომბრის N 1938 დადგენილებით). კონვენციის ხელმომწერი ევროპის საბჭოს წევრი და სხვა სახელმწიფოები ითვალისწინებენ იმ ფაქტს, რომ ევროპის საბჭოს მიზანია მის წევრებს შორის უფრო დიდი ერთიანობის მიღწევა იმ იდეალებისა და პრინციპების დაცვის მიზნით, რომლებიც წარმოადგენენ მათ საერთო მემკვიდრეობას; რომ ამ მიზნის მიღწევის ერთერთ მოდელს წარმოადგენს ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა დაცვა და მისი შემდგომი რეალიზაცია.

ევროპის საბჭოს წევრი სახელმწიფოების მთავრობათა მეთაურების მიერ ვენაში 1993 წლის 9 ოქტომბერს მიღებული დეკლარაციის შესრულების მიზნით გადაწყდა მათ ტერიტორიებზე ეროვნული უმცირესობების არსებობის დაცვა; ასევე გადაწყვიტეს, რომ ამ ჩარჩო კონვენციაში განსაზღვრული პრინციპები განხორციელდეს მხარეთა ეროვნული კანონმდებლობისა და სათანადო სამთავრობო პოლიტიკის მეშვეობით. ჩარჩო კონვენცია შედგება ხუთი ნაწილისაგან. რომელთაგან პირველ ნაწილში შესულია მუხლები რომელთაგან მნიშვნელოვანია: ეროვნული უმცირესობებისა და იმ პირების უფლებებისა და თავისუფლებების დაცვა, რომლებიც მიეკუთვნებიან ამგვარ უმცირესობებს, წარმოადგენს ადამიანის უფლებების საერთაშორისო მასშტაბით დაცვის შემადგენელ ნაწილს და როგორც ასეთი, არის საერთაშორისო თანამშრომლობის სფერო. ამ ჩარჩო კონვენციის დებულებების გამოყენება მოხდება კეთილი განზრახვით, ურთიერთგაგებისა და ტოლერანტობის სულისკვეთებით და სახელმწიფოთა შორის კეთილმეზობლობის, მეგობრული ურთიერთობებისა და თანამშრომლობის პრინციპებთან შესაბამისობაში. პირებს, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს, შეუძლიათ ინდივიდუალურად, ისევე როგორც სხვებთან ერთად კავშირში, განახორციელონ ის უფლებები და ისარგებლონ იმ თავისუფლებებით, რომლებიც გამომდინარეობენ წინამდებარე ჩარჩო კონვენციით უზრუნველყოფილი პრინციპებიდან.

მეორე ნაწილი ძირითადად ეხება იმ ვალდებულებებს, რომლებიც უზრუნველყოფენ ეროვნული უმცირესობების კანონის წინაშე თანასწორობასა და კანონის მიერ მათ თანაბარ დაცვას. ამ მიმართებით აკრძალულია ეროვნული უმცირესობისადმი კუთვნილებაზე დაფუძნებული ნებისმიერი დისკრიმინაცია. ასევე აუცილებლობის შემთხვევაში, მხარეები იღებენ ვალდებულებას მიიღონ ადეკვატური ზომები იმისათვის, რომ ეკონომიკური, სოციალური, პოლიტიკური და კულტურული ცხოვრების ყველა სფეროში ხელი შეუწყონ მთლიანი და ეფექტური თანასწორობის დამკვიდრებას იმ პირებს შორის, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობას და იმათ შორის, რომლებიც მიეკუთვნებიან უმრავლესობას. ამ მხრივ, ისინი სათანადოდ გაითვალისწინებენ იმ პირების სპეციფიკურ მდგომარეობას, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს.

მხარეები იღებენ ვალდებულებას შეუქმნან აუცილებელი პირობები იმ პირებს, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს, მათი კულტურის შენარჩუნებისა და განვითარებისათვის და მათი თვითმყოფადობის ძირითადი ელემენტების, კერძოდ, რელიგიის, ენის, ტრადიციებისა და კულტურული მემკვიდრეობის დაცვისათვის.

მხარეები წაახალისებენ ტოლერანტობისა და კულტურათშორისი დიალოგის სულისკვეთებას და მიიღებენ ეფექტურ ზომებს მათ ტერიტორიებზე მცხოვრებ ყველა პირს შორის ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და თანამშრომლობის მხარდასაჭერად, კერძოდ, განათლების, კულტურისა და მასმედიის სფეროში, მიუხედავად ამ პირების ეთნიკური, კულტურული, ლინგვისტური ან რელიგიური კუთვნილებისა. შესაბამისად, მიიღებენ ზომებს იმ პირების დასაცავად, რომლებიც შეიძლება დაექვემდებარონ მუქარას ან დისკრიმინაციას, მტრულ დამოკიდებულებას ან ძალადობას მათი ეთნიკური, კულტურული, ლინგვისტური ან რელიგიური კუთვნილებისდა გამო.

მხარეები იღებენ ვალდებულებას აღიარონ, რომ თითოეულ პირს, ვინც მიეკუთვნება ეროვნულ უმცირესობას, აქვს უფლება გამოამჟღავნოს მისი რელიგია ან რწმენა და შექმნას რელიგიური დაწესებულებები, ორგანიზაციები და ასოციაციები; ასევე აღიარებენ თითოეული იმ პირის გამოხატვის თავისუფლებას, რომელიც მიეკუთვნება ეროვნულ უმცირესობას. მხარეები ხელს არ შეუშლიან იმ პირების მიერ ბეჭდვითი მასმედიის საშუალებების შექმნას და გამოყენებას, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს. რადიო და სატელევიზიო მაუწყებლობის სამართლებრივ ჩარჩოებში ისინი მაქსიმალურად უზრუნველყოფენ მასმედიის საშუალებების შექმნისა და გამოყენების უფლებას იმ პირებისათვის, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს.

იმ ადგილებში, სადაც ტრადიციულად ან დიდი რაოდენობით ეროვნული უმცირესობისადმი კუთვნილი პირები ცხოვრობენ, თუკი ეს პირები მოითხოვენ და სადაც ეს მოთხოვნა პასუხობს რეალურ საჭიროებას, მხარეები ეცდებიან მაქსიმალურად უზრუნველყონ ისეთი პირობები, რომლებიც შესაძლებელს გახდიან უმცირესობის ენის გამოყენებას ამ პირების და ადმინისტრაციულ ორგანოებს შორის ურთიერთობებში; ასევე უზრუნველყოფენ უმცირესობის ენობრივი ნიშნების, წარწერების და სხვა პირადი ხასიათის ინფორმაციის გამოყენებას, რომელიც შესამჩნევი იქნება საზოგადოებისათვის.

მიიღებენ ზომებს განათლებისა და მეცნიერული კვლევის სფეროში თავიანთი ეროვნული უმცირესობებისა და უმრავლესობის კულტურის, ისტორიის, ენისა და რელიგიის ცოდნის გასაღრმავებლად. ამ კონტექსტში, მხარეები უზრუნველყოფენ მასწავლებელთა პროფესიული მომზადებისა და სახელმძღვანელოებისადმი ხელმისაწვდომობის ადეკვატურ შესაძლებლობებს და ხელს შეუწყობენ კოტაქტებს სხვადასხვა საზოგადოებრივი ჯგუფების მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს შორის.

მხარეები ვალდებულებას იღებენ უზრუნველყონ ყველა დონის განათლებისადმი თანაბარი ხელმისაწვდომობა იმ პირებისათვის, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს.

მხარეები შექმნიან აუცილებელ პირობებს ეროვნული უმცირესობისადმი კუთვნილი პირების ეფექტური მონაწილეობისათვის კულტურულ, სოციალურ და ეკონომიკურ ცხოვრებასა და იმ საზოგადოებრივ საქმეებში, რომლებიც კერძოდ მათ ეხებათ.

ჩარჩო კონვენციის მესამე ნაწილში, კონვენციის პრინციპებიდან გამომდინარე, მოცემულია ეროვნული უმცირესობების უფლებები და თავისუფლებები იმ ზომით, რითაც ისინი წარმოადგენენ ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა დაცვის კონვენციის შესაბამისი დებულების საგანს.

მეოთხე ნაწილი ძირითადად მოიცავს ორგანიზაციულ საკითხებს, რომლის მიხედვით ევროპის საბჭოს მინისტრთა კომიტეტი ზედამხედველობას გაუწევს მხარეების მიერ ამ ჩარჩო კონვენციის განხორციელებას. მხარეები, რომლებიც არ არიან ევროპის საბჭოს წევრები, მონაწილეობას მიიღებენ განხორციელების მექანიზმში, განსაზღვრული პირობების შესაბამისად.

მეხუთე ნაწილი ეძღვნება ჩარჩო კონვენიის განხორიელების იურიდიულ საკითხებს, რაც დაკავშირებულია მისი ძალაში შესვლისა თუ ცალკეული ტერიტორიებზე მისი გავრცელების საკითხებთან.

ასევე ეროვნული უმცირესობების განათლების, ენობრივი უფლებების და საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში მათ მონაწილეობის საკითხებს ეხება ჰააგაში, ოსლოსა და ლუნდში მიღებული საერთაშორისო რეკომენდაციები.

ოსლოს რეკომენდაციები მიღებულ იქნა 1998 წელს ეროვნულ უმცირესობათა ენობრივ უფლებებთან დაკავშირებით. მასში დაკონკრეტებულია ეროვნული უმცირესობების მხრიდან მშობლიური ენის გამოყენების კონკრეტული სფეროები და დაშვებები. იგი ძირითადად ეხება ეროვნული უმცირესობების უფლებას საზოგადოებრივ, პოლიტიკურ, ეკონომიკურ, რელიგიურ, სამართალწარმოების, მედიის და სხვა ასპარეზზე საქმიანობისას გამოიყენონ მშობლიური ენა და ამ ენაზევე მიიღონ სათანადო ინფორმაცია.

ლუნდის რეკომენდაციები მიღებულ იქნა საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეროვნული უმცირესობების ქმედით მონაწილეობასთან დაკავშირებით (1999 წელი). კერძოდ, ლუნდის რეკომენდაციებში ხაზგასმულია, რომ:

1) საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეროვნული უმცირესობების ქმედითი მონაწილეობა მშვიდობიანი და დემოკრატიული საზოგადოების აუცილებელი კომპონენტია.

ევროპაში და მის ფარგლებს გარეთ არსებული გამოცდილება ცხადყოფს, რომ ამგვარ მონაწილეობის ხელშეწყობის მიზნით მთავრობებს ხშირად სპეციალური ზომების მიღება მართებთ. წინამდებარე რეკომენდაციების მიზანია ხელი შეუწყოს ეროვნული უცმირესობების ჩაბმას სახელმწიფო ცხოვრებაში, მისცეს მათ საკუთარი თვითმყოფადობისა და თავისებურებების შენარჩუნების

შესაძლებლობა და, ამდენად, უზრუნველყოს სახელმწიფოს სწორი მმართველობა და მთლიანობა.

2) წინამდებარე რეკომენდაციები ემყარება საერთაშორისო სამართლის ისეთ ფუნდამენტურ პრინციპებსა და ნორმებს, როგორებიცაა ადამიანის ღირსების პატივისცემა, თანასწორუფლებიანობა და დისკრიმინაციის დაუშვებლობა, რამდენადაც ეს პრინციპები და ნორმები გავლენას ახდენს ეროვნული უმცირესობების უფლებებზე მონაწილეობა მიიღონ საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში და ისარგებლონ სხვა

პოლიტიკური უფლებებით. სახელმწიფოები მოვალენი არიან პატივი სცენ საერთაშორისო დონეზე აღიარებულ ადამიანის უფლებებსა და კანონის უზენაესობას, რაც შემწყნარებლობის, მშვიდობისა და კეთილდღეობის პირობებში სამოქალაქო საზოგადოების ყოველმხრივი განვითარების საწინდარია.

3) როცა იქმნება სპეციალური ინსტიტუტები, რომელთა მიზანი საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში უმცირესობების ქმედითი მონაწილეობის უზრუნველყოფაა, მათი მოვალეობაა პატივი სცენ ყველა იმ ადამიანის უფლებებს, ვისაც ეხება მათი საქმიანობა.

4) ეროვნულ უმცირესობას მიკუთვნების გარდა, ინდივიდების თვითიდენტიფიცირება მრავალი სხვა ფორმითაც ვლინდება. მიაკუთვნებს თუ არა თავს ესა თუ ის ინდივიდი უმცირესობას თუ უმრავლესობას, ან არცერთ მათგანს, თვით ამ ინდივიდის გადასაწყვეტია და არავის აქვს უფლება თავს მოახვიოს მას ამგვარი გადაწყვეტილება.

5) ურთიერთნდობის ატმოსფეროს შენარჩუნების მიზნით სახელისუფლო ორგანოებმაც და უმცირესობებმაც უნდა აწარმოონ ღია, გამჭვირვალე და ანგარიშვალდებულებაზე აგებული კონსულტაციები. სახელმწიფოებმა უნდა წაახალისონ მასობრივი ინფორმაციის საშუალებები, რათა მათ ხელი შეუწყონ კულტურებს შორის ურთიერთგაგებასა და უმცირესობათა პრობლემების ასახვას.

1993 წლის 1 იანვარს თავისი მოვალეობების შესრულებას შეუდგა მაქს ვან დერ სტული, რომელიც ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა რიგით პირველი უმაღლესი კომისარი გახდა. თითქმის ოთხწლიანი ინტენსიური მუშაობის შედეგად ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესმა კომისარმა გამოკვეთა გარკვეული საკითხები და თემები, რომლებიც მისი ყურადღების მთავარ საგნად იქცა იმ ქვეყნებში, სადაც მას საქმიანობა უწევდა. ამ საკითხთა შორის ერთ-ერთი ყველაზე პრიორიტეტული გახდა ეროვნული უმცირესობების განათლების, კერძოდ კი – უმცირესობის ენაზე განათლების საკითხი. სწორედ ამ გარემოების გათვალისწინებით, 1995 წლის შემოდგომაზე ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესმა კომისარმა სთხოვა „ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ფონდს“ საერთაშორისო აღიარების მქონე ექსპერტთა მცირე ჯგუფისთვის მიემართა, რათა მიეღო რეკომენდაციები ეუთოს რეგიონში მოსახლე ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებულ პირთათვის განათლების უფლების ჯეროვნად და თანამიმდევრულად უზრუნველსაყოფად.

მიღებული „რეკომენდაციები ეროვნულ უმცირესობათა განათლების უფლებებთან დაკავშირებით," რომელიც ჰააგის რეკომენდაციების სახელწოდებითაა ცნობილი და მიღებულ იქნა 1996 წელს, განმარტავს ეროვნულ უმცირესობათა განათლების იმ უფლებების შინაარსს, რომლებიც გამოიყენება ყველა იმ ვითარებაში, რომლებშიც ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისარი მონაწილეობს. რეკომენდაციები დაყოფილია რვა ქვეთავად, რომელთაგან თითოეული ეხმიანება პრაქტიკაში წამოჭრილ განათლების საკითხს. რეკომენდაციების უფრო დეტალური განმარტება მოცემულია თანდართულ ბარათში, სადაც მითითებულია შესაბამისი კონკრეტული საერთაშორისო ნორმები.

პირველი ქვეთავია – საერთაშორისო აქტების სულისკვეთება, სადაც გადმოცემულია ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებული პირების უფლება, შეინარჩუნონ საკუთარი თვითმყოფადობა, რომელიც მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება იყოს სრულად რეალიზებული, თუ განათლების პროცესში ისინი მშობლიური ენის ცოდნას სათანადო დონეზე შეიძენენ. იმავდროულად, ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებულ პირებს ეკისრებათ პასუხისმგებლობა სახელმწიფო ენის სათანადო დონეზე ცოდნის გზით გაერთიანდნენ უფრო ფართო ეროვნულ საზოგადოებაში. ამასთანავე, სახელმწიფოებმა თანამიმდევრულად უნდა დაიცვან თანასწორობისა და დისკრიმინაციის დაუშვებლობის პრინციპები.

მეორე ქვეთავში – „ღონისძიებები და რესურსები," მნიშვნელოვანი ყურადღება ეთმობა სახელმწიფოების მიერ აქტიური პოლიტიკის გატარებას, რათა განახორციელონ უმცირესობის ენაზე განათლების უფლებები არსებული რესურსების მაქსიმუმის ფარგლებში.

მესამე ქვეთავში – „დეცენტრალიზაცია და მონაწილეობა," მითითებულია სახელმწიფოების მიერ ისეთი პირობების შექმნაზე: რაც შესაძლებლობა მისცემს შესაბამის დაწესებულებებს, ქმედითი მონაწილეობა მიიღონ უმცირესობათა განათლებასთან დაკავშირებული პოლიტიკისა და პროგრამების შემუშავებასა და განხორციელებაში.

მეოთხე ქვეთავში – „სახელმწიფო და კერძო დაწესებულებები," განსაზღვრულია ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებული პირების უფლებები დააფუძნონ და მართონ საკუთარი საგანმანათლებლო დაწესებულებები ქვეყანაში მოქმედი კანონმდებლობის საფუძველზე. ასეთი დაწესებულებები შეიძლება მოიცავდნენ სკოლებს, რომლებშიც სწავლება უმცირესობის ენაზე მიმდინარეობს.

მეხუთე ქვეთავში – „უმცირესობათა განათლება დაწყებითი და საშუალო განათლების დონეზე" ნათქვამია, რომ სკოლამდელ დონეზე სწავლების ენა ბავშვის მშობლიური ენა უნდა იყოს. სადაც კი ეს შესაძლებელია, სახელმწიფოებმა უნდა შეუქმნან მშობლებს ამ შესაძლებლობით სარგებლობის პირობები. დაწყებით სკოლებში სასწავლო პროგრამა უმცირესობის ენაზე უნდა ისწავლებოდეს. უმცირესობის ენა რეგულარულად უნდა ისწავლებოდეს, როგორც ერთ-ერთი საგანი. ასევე რეგულარულად უნდა ისწავლებოდეს, როგორც საგანი, სახელმწიფოს ოფიციალური ენაც. ამასთანავე, უმჯობესია, რომ ამ უკანასკნელს ას-

წავლიდნენ ორენოვანი მასწავლებლები, რომლებმაც კარგად იციან ბავშვების კულტურული და ენობრივი გარემო.

მეექვსე ქვეთავში – „უმცირესობათა განათლება პროფესიულ სასწავლებლებში," მოცემულია რეკომენდაცია, რომლის მიხედვითაც იმ პროფესიული სასწავლებლების სასწავლო პროგრამა, რომლებშიც სწავლება მშობლიურ ენაზე მიმდინარეობს, ისე უნდა იყოს შედგენილი, რომ ამ პროგრამის დასრულების შემდეგ მოსწავლეებს შეეძლოთ თავისი პროფესიული საქმიანობის წარმართვა, როგორც უმცირესობის, ისე სახელმწიფო ენაზეც.

მეშვიდე ქვეთავში – „უმცირესობათა განათლება უმაღლესი განათლების დონეზე" რეკომენდირებულია ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებული პირების მიერ მშობლიურ ენაზე უმაღლესი განათლების მიღების შესაძლებლობა იმ შემთხვევაში, როდესაც ისინი გამოთქვამენ ამის სურვილს ან საჭიროებას და როცა ეს მათი რიცხობრიობით არის გამართლებული. უმცირესობის ენაზე უმაღლესი განათლების მიღება შეიძლება გახდეს ხელმისაწვდომი არსებულ საგანმანათლებლო სტრუქტურებში შესაფერისი პირობების შექმნის გზით, იმ პირობით, თუ ამგვარი ზომა სათანადოდ პასუხობს მოცემული უმცირესობის მოთხოვნებს. ეროვნულ უმცირესობებს მიკუთვნებულ პირებს შეუძლიათ, აგრეთვე, ეძიონ გზები და საშუალებები საკუთარი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების შესაქმნელად.

ბოლო, მეერვე ქვეთავი, ეძღვნება სასწავლო პროგრამების შემუშავებას. გამომდინარე იმ მნიშვნელობიდან, რომლებსაც საერთაშორისო აქტები ინტერკულტურულ განათლებასა და უმცირესობების ისტორიის, კულტურისა და ტრადიციების ხაზგასმას ანიჭებენ, სახელმწიფოს საგანმანათლებლო ორგანოებმა უნდა უზრუნველყონ ზოგადი სავალდებულო სასწავლო პროგრამების ფარგლებში შესაბამისი ეროვნული უმცირესობების ისტორიის, კულტურისა და ტრადიციების სწავლება.

ზემოთალნიშნულიდან გამომდინარე, ცხადია, რომ უმცირესობათა უფლებები განათლების სფეროში ეუთოს მონაწილე რიგი ქვეყნებისათვის ძალზე ფაქიზი საკითხია. ამასთანავე, საგანმანათლებლო პროცესი პოტენციურად იმის შემძლეცაა, რომ ქმედითად შეუწყოს ხელი მონაწილე სახელმწიფოებში მოსახლეობის სხვადასხვა ჯგუფებს შორის ურთიერთპატივისცემისა და ურთიერთგაგების ატმოსფეროს ჩამოყალიბებასა და განმტკიცებას.

თუ გავითვალისწინებთ ამ საკითხის დელიკატურობას, აგრეთვე იმ გარემოებასაც, რომ ადამიანის უფლებათა სფეროში მიღებული საერთაშორისო აქტები ზოგჯერ ბუნდოვან და ზოგადი ხასიათის ნორმებს გვთავაზობს აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით, რეკომენდაციების სერიის შემუშავებით შესაძლებელი ხდება უფრო ნათელი წარმოდგენის შექმნა და უფრო ეფექტური მიდგომების ჩამოყალიბება უმცირესობათა საგანმანათლებლო უფლებებთან დაკავშირებით. ჰააგის რეკომენდაციებს არ ჰქონდა ამომწურავობის პრეტენზია. ის მიზნად ისახავდა შეექმნა ზოგადი მონახაზი, რომელიც სახელმ-

წიფოებს უმცირესობათა განათლების სფეროში პოლიტიკის შემუშავების პროცესში გარკვეულ დახმარებას გაუწევდა.

საქართველო მრავალეროვანი ქვეყანაა, სადაც კომპაქტურად ცხოვრობენ სხვადასხვა ეროვნების ადამიანები. მათი კომპაქტურად დასახლების რეგიონებში (სამცხე-ჯავახეთსა და ქვემო ქართლში) რუსულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ სკოლებში 59104 მოსწავლე სწავლობს, რაც ამავე რეგიონების ქართულ სკოლებში არსებული მოსწავლეების 45-55%-ზე მეტს შეადგენს. ასეთი მრავალფეროვნების კონტექსტში, განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით ზოგადი განათლების სისტემაში არსებული ვითარების კვლევასა და ანალიზს, და შესაბამისად, ადეკვატური საგანმანათლებლო პოლიტიკის დაგეგმვასა და განხორციელებას.

ის დიდი ყურადღება, რომელსაც საქართველოს მთავრობა იჩენს და საქმიანობა, რომელსაც იგი ეწევა აღნიშნული მიმართულებით, ნათლად ვლინდება იმაში, რომ საქართველო წევრია იმ საერთაშორისო ორგანიზაციების, რომელთათვის ინტერკულტურული განათლება მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს. განსაკუთრებით უნდა აღინიშნოს ევროპის საბჭო, რომლის მიერ ბოლო წლებში მიღებული ფუნდამენტური დოკუმენტები განსაზღვრავს ევროსაბჭოს წევრ ქვეყნებში ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკას.

1995 წლის 1 თებერვალს სტრასბურგში მიღებული „ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ" ჩარჩო კონვენციის რატიფიცირება მოხდა საქართველოს პარლამენტის მიერ 2005 წლის 13 ოქტომბრის N 1938 დადგენილებით.

2008 წელს საქართველო ოფიციალურად მიუერთდა იუნესკოს კონვენციას,მაგრამ, მიუხედავად იმისა ამ კონვენციის ფარგლებში განხორციელებული აქტივობების რიცხვი მეტად მცირეა და ჩატარებული ღონისძიებების მნიშვნელოვანი წილი განათლების მიმართულებასა და კულტურის გვრცელებაპოპულარიზაციაზე მოდის.

ერთი ასეთი დოკუმენტია განათლების მინისტრთა მუდმივმოქმედი კომისიის 21-ე სესიის საბოლოო დეკლარაცია (ათენი, 2003 წლის 10-12 ნოემბერი). აღნიშნული დეკლარაცია უშუალოდ ინტერკულტურულ განათლებას ეხება. უნდა აღინიშნოს, აგრეთვე, ვროცლავის დეკლარაცია (2004 წლის 9-10 დეკემბერი), სახელმწიფოსა და მთავრობის მეთაურთა მესამე სამიტზე მიღებული სამოქმედო გეგმა (ვარშავა, 2005 წლის 16-17 მაისი) და 2005 წლის 4 ოქტომბრის ევროპის საბჭოს საპარლამენტო ასამბლეის ½1720 რეკომენდაცია რელიგიისა და განათლების შესახებ.

ასევე, ფართოდაა წარმოდგენილი ინტერკულტურული განათლება საქართველოს საკანონმდებლო სივრცეში. აღნიშნულ საკითხზე ყურადღება განსაკუთრებით საგანმანათლებლო კანონმდებლობაშია გამახვილებული. საქართველოს კონსტიტუცია, ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები (2004), საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005) და მრავალი სხვა აღნიშნულის დადასტურებაა.

საქართველოს კონსტიტუციის მე-14 მუხლით აღიარებულია ადამიანის თავისუფლებისა და თანასწორობის ფუნდამენტური პრინციპები. თავისუფლება და თანასწორობა არ შეიძლება შეიზღუდოს რაიმე განმასხვავებელი ნიშნით: რასით, კანის ფერით, ენით, სქესით, რელიგიით, პოლიტიკური და სხვა შეხედულებით, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილებით, წარმოშობით, ქონებრივი და წოდებრივი მდგომარეობით, საცხოვრებელი ადგილით და სხვა.

კონსტიტუციის 38-ე მუხლი ასევე იცავს საქართველოს მოქალაქეების უფლებას, თანასწორობის პრინციპის დაცვით მიიღონ მონაწილეობა სოციალურ, ეკონომიკურ, კულტურულ და პოლიტიკურ ცხოვრებაში, განურჩევლად მათი ეროვნული, ეთნიკური, რელიგიური თუ ენობრივი კუთვნილებისა. საერთაშორისო სამართლის საყოველთაოდ აღიარებული პრინციპებისა და ნორმების შესაბამისად, მათ უფლება აქვთ თავისუფლად, ყოველგვარი დისკრიმინაციისა და ჩარევის გარეშე განავითარონ თავიანთი კულტურა, ისარგებლონ დედაენით პირად ცხოვრებაში და საჯაროდ.

საქართველოს კონსტიტუციის იცავს ყველა მოქალაქის უფლებას, მიიღოს განათლება და აირჩიოს განათლების ფორმა. „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონი კი ადასტურებს განათლების მიღების უფლებას (მუხლი 9) და მის „თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველასთვის“ (მუხლი 3.2.ა) კანონის ამავე მუხლში განმარტებულია ზოგადი განათლების სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითადი მიზნები, რომელთაგან შეიძლება აღინიშნოს: მოსწავლის ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მქონე, თავისუფალ პიროვნებად ჩამოყალიბებისათვის საჭირო პირობების შექმნა; მოსწავლის გონებრივი და ფიზიკური უნარ-ჩვევების განვითარება, აუცილებელი ცოდნით უზრუნველყოფა, ცხოვრების ჯანსაღი წესის დამკვიდრება, ლიბერალურ-დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებული სამოქალაქო ცნობიერების ჩამოყალიბება, მოსწავლის მიერ კულტურულ ფასეულობათა პატივისცემა, ოჯახის, საზოგადოების, სახელმწიფოსა და გარემოს წინაშე უფლება-მოვალეობების გაცნობიერებაში ხელის შეწყობა.

კანონი ასევე განმარტავს სახელმწიფოს ვალდებულებებს ზოგადი განათლების პოლიტიკის ძირითადი მიზნების მიღწევის უზრუნველსაყოფად, რაც გულისხმობს: ზოგადი განათლების ღიაობას და თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველასთვის მთელი სიცოცხლის განმავლობაში; საჯარო სკოლის დამოუკიდებლობას რელიგიური და პოლიტიკური გაერთიანებებისაგან, ხოლო კერძო სკოლის დამოუკიდებლობას პოლიტიკური გაერთიანებებისაგან; ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში ძალადობის აღმოფხვრას; ინკლუზიური განათლების დანერგვას და ა.შ.

კანონის მიხედვით სწავლების ენა არის ქართული, ხოლო აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაში – ქართული და აფხაზური. ამავე დროს, საქართველოს იმ მოქალაქეებს, რომელთათვისაც ქართული ენა მშობლიური არ არის, უფლება აქვთ მიიღონ სრული ზოგადი განათლება მათ მშობლიურ ენაზე, ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამისად, კანონმდებლობით დადგენილი წესით. არაქარ-

თულენოვან ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში სავალდებულოა სახელმწიფო ენის, ხოლო აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაში – ორივე სახელმწიფო ენის (ქართულის და აფხაზურის) სწავლება.

კანონის მეორე თავი ეხება მოსწავლის, მშობლის და მასწავლებლის ძირითადი უფლებებსა და თავისუფლებებს. მე-13 მუხლით – „ნეიტრალურობა და არადისკრიმინაციულობა" – ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში იკრძალება სასწავლო პროცესის პოლიტიზება; საჯარო სკოლაში სასწავლო პროცესის რელიგიური ინდოქტრინაციის, პროზელიტიზმის ან იძულებითი ასიმილაციის მიზნებისათვის გამოყენება. ამასთან, კანონი არ ზღუდავს საჯარო სკოლაში სახელმწიფო დღესასწაულებისა და ისტორიული თარიღების აღნიშვნას, აგრეთვე, ისეთი ღონისძიების ჩატარებას, რომელიც მიმართულია ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების დამკვიდრებისაკენ.

კანონის ამავე მუხლით, დაუშვებელია სკოლაში განხორციელდეს მოსწავლეთა, მშობელთა და მასწავლებელთა რაიმე სახის დისკრიმინაცია: „დაუშვებელია სკოლის მიერ საკუთარი უფლებამოსილებისა და რესურსების იმგვარად გამოყენება, რამაც შეიძლება პირდაპირ ან ირიბად გამოიწვიოს მოსწავლის, მშობლის და მასწავლებლის, აგრეთვე, მათი გაერთიანებების რაიმე დისკრიმინაცია."

საყურადღებოდ მიგვაჩია კანონის ის ნაწილი, სადაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ერთ-ერთ ძირითად ვალდებულებად გაცხადებულია: ა) მოსწავლეებს, მშობლებს და მასწავლებლებს შორის შემწყნარებლობისა და ურთიერთპატივისცემის დამკვიდრების ხელშეწყობა, განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ლინგვისტური და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა; ბ) უმცირესობების წევრების ინდივიდუალური და კოლექტიური უფლების განუხრელი დაცვა. ეს კი ნიშნავს მათი ფუნდამენტური უფლების – თავისუფლად ისარგებლონ მშობლიური ენით, შეინარჩუნონ და გამოხატონ თავიანთი კულტურული კუთვნილება – ხელშეუხებლობას (მუხლი 13).

კანონის მე-18 მუხლი არეგულირებს „რწმენის თავისუფლების" საკითხებს. კანონით დაუშვებელია მოსწავლეს, მშობელს და მასწავლებელს დაეკისროთ ისეთი ვალდებულებების შესრულება, რომლებიც ძირეულად ეწინააღმდეგება მათ რწმენას, აღმსარებლობას ან სინდისს. რელიგიური სიმბოლოკის განთავსება საჯარო სკოლის ტერიტორიაზე შესაძლებელია იმ შემთხვევაში, თუ ის ემსახურება გარკვეულ აკადემიურ მიზნებს. ამასთან, საჯარო სკოლის მოსწავლეებს უფლება აქვთ, სასკოლო დროისგან თავისუფალ დროს ნებაყოფლობით შეისწავლონ რელიგია ან ჩაატარონ რელიგიური რიტუალი, თუ იგი ემსახურება რელიგიური განათლების მიღებას.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებში (2004) მითითებულია, რომ „საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემა მიზნად ისახავს შექმნას ხელსაყრელი პირობები ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მატარებელი, თავისუფალი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის." ამ მიზნის მიღწევა უკავშირდება

საგანმანათლებლო სისტემის ისეთი შინაარსით ორგანიზებას, რომელიც მოსწავლეებს ჩამოუყალიბებს ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას და დაეხმარება მათ, გააცნობიერონ საკუთარი უფლება-მოვალეობები ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები მოიცავს რამდენიმე, ერთმანეთთან დაკავშირებულ პრიორიტეტულ მიმართულებას. რაც შეეხება უშუალოდ ინტერკულტურული განათლებისა და სამოქალაქო ცნობიერების/აქტივობების გამომხატველ პუნქტებს, მათში აღნიშნულია, რომ „საქართველოს ზოგადი განათლების სისტემაში მიღებული გამოცდილების საფუძველზე მოზარდმა უნდა შეძლოს ქვეყნის ინტერესების, ტრადიციებისა და ღირებულებების მიმართ საკუთარი პასუხისმგებლობის გააზრება; სასკოლო განათლებამ უნდა განუვითაროს მოზარდს უნარი, რომ სწორად განსაზღვროს საკუთარი ქვეყნის სახელმწიფოებრივი, კულტურული, ეკონომიკური და პოლიტიკური ინტერესები და მისცეს მას სასიკეთო გადაწყვეტილებათა მიღებისა და აქტიური მოქმედების შესაძლებლობა."

ზოგადი განათლების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს მიზნად ასევე განსაზღვრულია კანონმორჩილი, ტოლერანტი მოქალაქის აღზრდა. ამ მიზნის რაელიზაციის აუცილებლობის დასაბუთებაში ვკითხულობთ: „დღევანდელ დინამიურ, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან სამყაროში საზოგადოების ფუნქციონირებისათვის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და ურთიერთშემეცნების ჩვევები. სკოლამ უნდა გამოუმუშაოს მოზარდს ადამიანის უფლებების დაცვისა და პიროვნების პატივისცემის უნარი, რომელსაც იგი გამოიყენებს საკუთარი და სხვისი თვითმყოფადობის შესანარჩუნებლად. მოზარდს უნდა შეეძლოს ადამიანის არსებითი უფლებების შესახებ მიღებული თეორიული ცოდნის განხორციელება და ამ პრინციპებით ცხოვრება."

ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი დოკუმენტი, რომელიც მოსწავლეებს შორის ინტერკულტურული კომპეტენციების ამაღლებას ემსახურება ეროვნული სასწავლო გეგმაა, რომელიც დამტკიცებული იქნა 2007 წელს შემდეგ იგი რამდენჯერმე შეიცვალა.ამჟამად სწავლება მიმდინარეობს 2011 წელს დამტკიცებული სასწავლო გეგმით). ეროვნული საწავლო გეგმა იწყება სწავლა-სწავლების ძირითად პრინციპების განსაზღვრით. მასში „სკოლის საერთო კულტურა" განმარტებულია, როგორც სკოლის ერთ-ერთი ძირითადი მისია – ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლამ, სწავლა-სწავლების პროცესმა, ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთპატივისცემისა და თანასწორობის პრინციპების დაცვას, ასევე, შემოქმედებითი და თანამშრომლობითი გარემოს შექმნას სკოლის საზოგადოების წევრებისთვის.

მეთოდური ორიენტირებიდან ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობია „მოსწავლეზე ორიენტირებულ მიდგომა" და „სწავლა-სწავლების პროცესში თანასწორუფლებიანობის პრინციპის დაცვა."

„მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომა“ გულისხმობს თითოეული მოსწავლის უნიკალურობის აღიარებას, რომელსაც აქვს სხვისგან განსხვავებული ფიზიკური და ფსიქიკური მახასიათებლები, ნიჭი, ემოციები, ინტერესები, პირადი გამოცდილება, აკადემიური საჭიროებები და სწავლის სტილი.

„სწავლა-სწავლების პროცესში თანასწორუფლებიანობის პრინციპის დაცვის“ მოთხოვნა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებს ავალდებულებს მოსწავლეებს მისცეს განვითარების თანაბარი შესაძლებლობები, რაც მიიღწევა სწავლა-სწავლების პროცესში მრავალგვარი მეთოდის, მიდგომის, სტრატეგიის, პრობლემათა გადაჭრის გზებისა თუ აქტივობათა ტიპების გამოყენებით.

ეროვნული სასწავლო გეგმის პრიორიტეტულ გამჭოლ კომპეტენციათა (VIII თავი) შორის გამორჩეული ფუნქცია ენიჭება მოსწავლის შესაბამის სოციალურ და სამოქალაქო კომპეტენციას, რაც გულისხმობს აღსაზრდელისთვის სამოქალაქო ცხოვრებაში ინტეგრირებისათვის აუცილებელი ისეთი უნარებისა და ღირებულებების ჩამოყალიბებას, როგორიცაა: კონსტრუქციული თანამშრომლობა, პრობლემების მოგვარება, კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნება, გადაწყვეტილების მიღება, შემწყნარებლობა, სხვისი უფლებების პატივისცემა, დემოკრატიული პრინციპების აღიარება და სხვა.

ეროვნული საწავლო გეგმის მე-3 კარში „საგნობრივი პროგრამები“ ხაზგასმულია სახელმწიფო ენის სწავლების მრავალმხრივი მნიშვნელობა საქართველოში მცხოვრები არაქართულენოვანი ჯგუფებისათვის. კერძოდ, მითითებულია, რომ სამოქალაქო ინტეგრაციის ერთ-ერთი ყველაზე სერიოზული გამოწვევაა ეროვნული უმცირესობების მიერ სახელმწიფო ენის არცოდნა, რაც მნიშვნელოვნად აფერხებს მათ სრულფასოვან მონაწილეობას ქვეყნის პოლიტიკურ, ეკონომიკურ და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ამიტომ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ეროვნული სასწავლო გეგმა არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეებისათვის ითვალისწინებს სახელმწიფო ენის სწავლებას.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში დეტალურადაა გაწერილი ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების მიზნები. მათი ნაწილი უშუალო კავშირშია ინტერკულტურული განათლების დონის გაუმჯობესებასთან, შესაბამისი ცოდნის/ცნობიერების ამაღლებასა და ეთნიკური უმცირესობების სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესთან. ეს მიზნებია:

- წარმატებული კომუნიკაცია;
- ქართული ენობრივ-კულტურული თვითმყოფადობისა და ფასეულობების პატივისცემა;
  სახელმწიფოებრივი აზროვნების ჩამოყალიბება;
  სახელმწიფოში მცხოვრები სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის სოციალურ-კულტურულ თავისებურებათა დაფასება და პატივისცემა; სოციალურ-კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების გამოვლენა და ა.შ.

ამ მიზნებიდან გამომდინარეობს ქართული ენის სწავლების ამოცანებიც. კერძოდ, მოსწავლემ უნდა:

- აითვისოს როგორც ენობრივი, ისე კულტურული ინფორმაცია;
- შეიძინოს განსხვავებული კულტურის გაგების უნარი;
- ჩამოუყალიბდეს პიროვნულ განსხვავებათა დაფასება და პატივისცემა;
- ჩამოუყალიბდეს ქვეყნის მოქალაქეობის განცდა.

ინტერკულტურული განათლებისა და განსხვავებული კულტურული იდენტობებისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირების თვალსაზრისით, გამორჩეული მნიშვნელობა ენიჭება უცხოური ენების სწავლებას. სწორედ ამ საკითხს ეხება ეროვნული სასწავლო გეგმის XXIV თავი – „საგნობრივი პროგრამა უცხოურ ენებში." პროგრამაში გაწერილია უცხოური ენების სწავლების პრიორიტეტული მიზნები, რაც ითვალისწინებს მოსწავლისათვის პლურილინგვური კომპეტენციის განვითარებას; სხვა კულტურის წარმომადგენლებთან წარმატებული კომუნიკაციის უნარის გამომუშავებას; ენობრივ-კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ დადებითი განწყობის ჩამოყალიბებას; განსხვავებული კულტურული კონტექსტების გაგების უნარის გამომუშავებას; სხვადასხვა ენობრივ-კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან მრავალმხრივი ურთიერთობის დამყარების შესაძლებლობას და ა.შ.

ჩამოთვლილი საგანმანათლებლო მიზნები ითვალისწინებს არა მხოლოდ სხვადასხვა ტიპის საგნობრივი ცოდნის შეძენას (მაგ., გრამატიკული, ლექსიკური ცოდნა...), არამედ უცხოენოვანი ქვეყნების კულტურის გაცნობას და ისეთი სამოქალაქო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, როგორიცაა თანამშრომლობა, თავისუფალი არჩევანის გაკეთება, თვითსრულყოფა, შემოქმედებითობა, ინტერაქცია განსხვავებულ სოციალურ-კულტურულ კონტექსტებში და სხვა. უცხოური ენების შესწავლის პროცესში ასევე უაღრესად მნიშვნელოვანია პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბება კულტურული, ინდივიდუალური მრავალფეროვნების მიმართ და მისი, როგორც სამყაროს მრავალფეროვნების კერძო გამოვლინების აღქმა.

უცხოური ენების საგნობრივი პროგრამის ერთ-ერთი მიმართულებაა „კულტურათა დიალოგი." ეს მიმართულება გულისხმობს უცხო ენის/ენების სწავლების პროცესში შემდეგი შედეგების მიღწევას: მოსწავლე იცნობს სამიზნე ქვეყნის/ქვეყნების კულტურის რეალიებს; მოსწავლე იცნობს სამიზნე ქვეყნის/ქვეყნების სოციალურ-კულტურულ რეალიებს; მოსწავლე იჩენს ინტერესს და ავლ.ენს ტოლერანტულ დამოკიდებულებას კულტურათა თავისებურებების მიმართ.

ჩამოთვლილი შედეგების მიღწევის ინდიკატორები კიდევ უფრო ნათელ წარმოდგენას გვიქმნის უცხოურ ენათა სწავლების მნიშვნელობაზე განსხვავებული ეთნიკურ-კულტურული იდენტობების მრავალფეროვან მახასიათებელთა გაცნობისა და მათ მიმართ შემწყნარებლური დამოკიდებულების ფორმირების თვალსაზრისით.

ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით, განსაკუთრებული დატვირთვა აქვს საზოგადოებრივი მეცნიერებების ბლოკს. საზოგადოებრივი მეცნიერებების საგნობრივი პროგრამის (თავი XXXV) მიზნები და ამოცანები ითვალისწინებს მოსწავლის აღჭურვას იმ ცოდნითა და უნარებით, რომელიც მას დაეხმარება სამყარო აღიქვას ერთ მთლიანობად და მიმდინარე პროცესებში განსაზღვროს საქართველოს ადგილი. საზოგადოებრივ მეცნიერებათა ბლოკში შემავალი საგნების სწავლებამ ასევე ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის პატრიოტ და პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქედ ჩამოყალიბებას.

საზოგადოებრივ მეცნიერებათა საგნობრივი პროგრამის შემდგენლები ისტორიის, სამოქალაქო განათლებისა და გეოგრაფიის სწავლების პროცესს უკავშირებენ საქართველოსთვის ისეთი პრობლემური საკითხის გადაჭრის პერსპექტივას, როგორიც არის ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან ქვეყანაში ტოლერანტული, ურთიერთპატივისცემაზე დაფუძნებული სამოქალაქო საზოგადოების მშენებლობა, რაც ეფუძნება საზოგადოების ყოველი წევრის მიერ სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-ვალდებულებების გაცნობიერებას, განსხვავებულ იდენტობებთან მშვიდობიან თანაარსებობას, ზოგადად, მრავალფეროვნებისადმი სოლიდარულ განწყობასა და აქტიურ მოქალაქეობრივ პოზიციას. „...მოსწავლე უნდა აცნობიერებდეს თავს, როგორც საკუთარი ოჯახის, საზოგადოების, სასკოლო თემისა თუ კლასის, სამეზობლო თემის, რეფერენტული ჯგუფის (იქნება ეს ეთნიკური თუ რელიგიური უმცირესობა თუ სატიტულო ნაცია და ა.შ.), ქართული საზოგადოების წევრად; იცნობდეს საკუთარი ქვეყნის, საზოგადოებისა და რეფერენტული თემის კულტურას; საქართველოში თუ მსოფლიოში მცხოვრები სხვა საზოგადოებების კულტურას; იაზრებდეს, რას ნიშნავს ზრუნვის ეთიკა, რატომ არის ის ღირებული და ა.შ."

საგნობრივ პროგრამაში აქცენტი კეთდება მოსწავლეებში ინტერკულტურული განათლებისათვის ისეთი მნიშვნელოვანი ღირებულებების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირებაზე, როგორიცაა: სხვისი უფლებების პატივისცემა, თანაგრძნობა, მზრუნველობა, სამშობლოს სიყვარული, თანასწორობა და ტოლერანტობა.

საზოგადოებრივი მეცნიერებები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ისწავლება სამივე საფეხურზე. დაწყებით საფეხურზე (V-VI კლასებში) ყურადღება მახვილდება საქართველოს ისტორიისა და გეოგრაფიის მხარეთმცოდნეობითი პრინციპით შესწავლაზე, რაც მოსწავლეებში განამტკიცებს იმ აზრს, რომ საქართველოს ერთ-ერთი ძირითადი მახასიათებელი მისი ბუნებრივი, ეთნიკური, რელიგიური და კულტურული მრავალფეროვნებაა.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების სწავლება დაწყებით საფეხურზე მიზნად ისახავს მრავალფეროვნებისადმი, როგორც ღირებულებითი საკითხისადმი სწორი მსოფლმხედველობრივი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას. ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესის იმგვარად დაგეგმვა და წარმართვა, რომ მან „მოსწავლეებს განუვითაროს ადამიანის ღირსების, თავისუფლებისა

და თანასწორობის პატივისცემა. ამ ღირებულებებზე დაყრდნობით ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეების ეთიკური და პასუხისმგებელი ქცევის ჩამოყალიბებას."

საბაზო საფეხურზე (VII-IX კლასებში) ისტორიის (მსოფლიოს და საქართველოს ისტორია) სწავლების მიზნად განსაზღვრულია მოსწავლისათვის ისტორიული პროცესის სხვადასხვა კუთხით (პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, კულტურული, რელიგიური) წარმოდგენა. განსაკუთრებით ფართოდაა წარმოდგენილი სამოქალაქო განათლების მიზნები ინტერკულტურული განათლებისა და დამოკიდებულებების ფორმირების თვალსაზრისით – საგნის სწავლებისას მოსწავლეს უნდა განუვითარდეს განსხვავებული აზრის, ეროვნების, სარწმუნოებისა და კულტურის მქონე ადამიანების პატივისცემა.

სამოქალაქო განათლება მოსწავლეს უნდა დაეხმაროს საკუთარი იდენტობის განვითარებაში, თვითგამორკვევაში. მოზარდმა უნდა შესძლოს საკუთარი თავისა თუ სხვების აღქმა სხვადასხვა კონტექსტის წევრებად და მათი პიროვნებებად გაცნობიერება; მან უნდა გაიაზროს თავისუფლება, როგორც უფლება და, ამავე დროს, პასუხისმგებლობა და შეძლოს საზოგადოების, როგორც განსხვავებული ინტერესების, ღირებულებების, მოთხოვნილებების მქონე სუბიექტების ურთიერთდაკავშირებული კომპლექსური მთლიანობის გააზრება.

საშუალო საფეხურზე (X-XII კლასებში) ისტორიის სწავლებამ ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის პატრიოტ და პოლიტიკურად განათლებულ მოქალაქედ ჩამოყალიბებას. გეოგრაფიის შესწავლით მოსწავლე გაეცნობა მსოფლიო ქვეყნების ძირითად მახასიათებლებს, მათში მიმდინარე სხვადასხვა პროცესებსა და მოვლენებს; სამოქალაქო განათლება დაეხმარება მოსწავლეს დაეუფლოს ინტერკულტურულ წიგნიერებასა და ურთიერთობებს, განივითაროს თანამშრომლობის კულტურა.

საზოგადოებრივ მეცნიერებების ბლოკში შემავალი საგნების შინაარსისა და დიდაქტიკური ამოცანების მიმართებები ინტერკულტურული განათლების ძირითად საკითხებთან წარმოდგენილია საგნის სწავლის ცალკეული მიმართულებების მიხედვითაც. ჩვენ აქ საგანგებოდ შევჩერდებით მხოლოდ იმ მიმართულებებზე, რომლებიც შინაარსობრივად დაკავშირებულია მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებასა და სხვადასხვა იდენტობებისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბების საკითხებთან. ეს მიმართულებებია:

1. *კულტურა და რელიგია* – მიმართულების მიზანია, მოსწავლეს დაანახოს დედამიწაზე ადამიანის მიერ შექმნილი კულტურული მემკვიდრეობის მრავალფეროვნება და დაეხმაროს მის კლასიფიცირებაში.
2. *ადამიანი და საზოგადოება* – მიმართულების მიზანია მოსწავლემ იცოდეს თუ როგორი იყო სხვადასხვა ისტორიულ ეპოქაში სხვადასხვა სოციალური ფენის ადამიანების უფლებრივი მდგომარეობა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მათი ჩართულობის ხარისხი.
3. *გარემო და სოციალური სისტემები* – მიმართულების შედეგები მოსწავლეებს ამყარებინებს კავშირს გარემოსა და საზოგადოებას შორის.

ეროვნული სასწავლო გეგმა (დამტკიცებულია 2016 წ.). 2017-2023 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველ თავში „ეროვნული სასწავლო გეგმის სტრუქტურა და ზოგადი განათლების საფეხურები“ (მუხლი 7) ზოგადი განათლების მიზნებად განსაზღვრულია მოსწავლეს განუვითარდეს/ჩამოუყალიბდეს: კულტურული მემკვიდრეობის დაფასების და მასზე ზრუნვის უნარი; ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების გააზრებისა და დაფასების უნარი; საკუთარი და განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებთან/ჯგუფებთან წარმატებული კომუნიკაციის უნარი; ჯანსაღი ცხოვრების უნარ-ჩვევები; ენის, როგორც შემეცნების, აზროვნების, თვითგამოხატვისა და კომუნიკაციის საშუალების გამოყენების უნარი; კონფლიქტების არაძალადობრივი მეთოდებით მართვის უნარი;

სასწავლო გეგმაში მნიშვნელოვანია განათლების ენებისა და ენობრივი განათლებას საკითხი. დოკუმენტში აღნიშნულია, რომ სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის ხელშესაწყობად აუცილებელია არაქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებში შემეცნებითი და ენობრივი უნარების სახელმწიფო ენაზე განვითარება, რაც ორენოვანი ორენოვანი განათლებით. ორენოვანი განათლება საფუძველს უნდა უქმნიდეს ორენოვან წიგნიერებას.

მნიშვნელოვანი ყურადღება ეთმობა სკოლის საერთო კულტურის ჩამოყალიბების/განვითარების ხელშემწყობ ღონისძიებებს (სასკოლო პროექტები, სპორტული, სახელოვნებო და საკლუბო აქტივობები (მოსწავლეების, მასწავლებლების, მშობლების ჩართულობით)), რამაც ხელი უნდა შეუწყოს: ურთიერთპატივისცემის, შემწყნარებლობისა და თანასწორობის დამკვიდრებას მოსწავლეებს, მშობლებს და მასწავლებლებს შორის განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ლინგვისტური და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა – „სკოლის საერთო კულტურამ ხელი უნდა შეუწყოს მოზარდს იმის გააზრებაში, რომ ყოველი ადამიანი წარმოადგენს გარკვეული ენის, კულტურის, ტრადიციის მატარებელ ინდივიდს, რომელსაც თავისი უნიკალური წვლილის შეტანა შეუძლია ქვეყნისა თუ საზოგადოების წინსვლაში. ეს სტიმულს მისცემს მოზარდის სრულფასოვან განვითარებას და დაეხმარება მას კულტურათშორისი დიალოგის წარმართვაში როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ.“

ამ ეტაპზე ეროვნული სასწავლო გეგმის საგნობრივი სტანდარტები მოიცავს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის დაწყებით საფეხურს. მათში იკვეთება ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობი რიგი მოთხოვნები.

კერძოდ, ქართულის, როგორც მეორე ენის სტანდარტში (მუხლი 59) მითითებულია, რომ საგნის სწავლება ითვალისწინებს ისეთი კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას, რომლებიც მოსწავლეს დაეხმარება:

- აითვისოს როგორც ენობრივი, ისე კულტურული ინფორმაცია;
- შეიძინოს უცხო კულტურის გაგების უნარი;
- ჩამოუყალიბდეს სხვადასხვა ტიპის დამოკიდებულება (პიროვნულ განსხვავებათა დაფასება და პატივისცემა; ენობრივ-კულტურული კუთვნილების განცდა; ენების სწავლის სურვილი და სხვა).

დაწყებით საფეხურზე საგნის სწავლების მიზანად განსაზრღვრულია მოსწავლის ენობრივ-კულტურული გამოცდილების გამდიდრება. ამავე საფეხურის ბოლოს მისაღწევი შედეგებიდან აღსანიშნავია თემის: „სოციოკულტურა და კულტურა“ შინაარსი, რამაც უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეების ცოდნა დღესასწაულების და ტრადიციების (ფესტივალები, კარნავალები; შესაბამისი აქსესუარები; რიტუალები) და წეს-ჩვეულებების (ყოფით სიტუაციებში ქცევები და ურთიერთობები) შესახებ.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების ბლოკში (თავი XV) დაწყებით საფეხურზე ისწავლება ახალი საგანი „მე და საზოგადოება.“ საგნის სწავლების მიზანია: მოსწავლეს ჩამოუყალიბოს პასუხისმგებლობა და მზრუნველი დამოკიდებულება საკუთარი თავის, ოჯახის, თემის, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის მიმართ. საგანი მოიცავს რამდენიმე მიმართულებას, რომელთა შორის ინტერკულტურული განათლების კონტექსტს ესადაგება „სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება.“ აღნიშნული მიმართულება ჰუმანური ღირებულებების (არაძალადობრივი გზებით მოქმედება, შემწყნარებლობა, თანასწორობა) ჩამოყალიბებასა და აქტიური მოქალაქის აღზრდას უწყობს ხელს.

ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით საყურადღებოა „მე და საზოგადოების“ მესამე კლასისთვის განკუთვნილი რამდენიმე თემა/პრობლემა:

- რატომ და როგორ უნდა ვცეთ პატივი თანაკლასელებს, მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალს?
  როგორ ავირიდოთ ან გადავჭრათ თანატოლებთან კონფლიქტი მშვიდობიანად?
  რისი გაკეთება შემიძლია სასკოლო გარემოს გასაუმჯობესებლად ჩემს თანატოლებთან ერთად?
  რა გვაერთიანებს და რა საერთო საზრუნავი გვაქვს ჩვენი უბნის მაცხოვრებლებს,
  რატომ არის მნიშვნელოვანი ერთმანეთის პატივისცემა თემში მშვიდობიანი თანაცხოვრებისთვის?

V-VI კლასებში ისწავლება საგანი „ჩვენი საქართველო.“ საგნის სწავლება მიზნად ისახავს მოსწავლეს: დაეხმაროს საკუთარი ქვეყნის მრავალმხრივად დანახვასა და შეცნობაში; გააცნობიერებინოს, რომ საქართველოს ეთნოგრაფიული, ბუნებრივი, ეთნიკური, რელიგიურ-კულტურული მრავალფეროვნება ჩვენი ქვეყნის სიმდიდრეა; განუვითაროს სამოქალაქო საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები.

ჩვენთვის საყურადღებოა საგნის სწავლების ერთ-ერთი მიმართულება – „სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება.“ აღნიშნული მიმართულება წარმოდგენილი უნდა იყოს ისეთი თემებითა და აქტივობებით, რაც მოსწავლეს დაეხმარება საქართველოს ეთნიკური, კულტუ-

რულ-რელიგიური მრავალფეროვნების გააზრებასა და მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბება-გამოვლენაში.

საგანმანათლებლო მიზნებიდან გამომდინარე, ასევე მნიშვნელოვანია უცხოური ენების სწავლება სკოლაში, რომელიც ითვალისწინებს კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას, რომლებიც სამ კატეგორიად იყოფა:

1. სხვადასხვა ტიპის ცოდნის შეძენა (უცხოენოვანი ქვეყნების სოციოკულტურისა და კულტურის გაცნობა);
2. სხვადასხვა სახის უნარ-ჩვევების განვითარება (სამოქალაქო უნარ-ჩვევები);
3. დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება (ინდივიდუალური მრავალფეროვნების დაფასება და პატივისცემა; ენობრივ-კულტურული კუთვნილების განცდა; კულტურული გარემოს თვითმყოფადობის, მისი განუმეორებლობის დაფასება და პატივისცემა; პოზიტიური დამოკიდებულება როგორც კულტურული, ისე ინდივიდუალური მრავალფეროვნების მიმართ და მისი, როგორც სამყაროს მრავალფეროვნების კერძო გამოვლინების აღქმა; ინტერესი უცხო სამყაროს მიმართ).

ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას ემსახურება ესთეტიკური აღზრდის სწავლების მიზნები და ამოცანები (თავი XVIII). ესთეტიკური აღზრდის სწავლების მიზნებს წარმოაგენს მოსწავლისთვის სამყაროს ერთიანობის განცდის ჩამოყალიბება; ეროვნული, სხვა ერისა და ზოგადსაკაცობრიო კულტურის დაფასების, განსხვავებული აზრისა და მსოფლმხედველობის, ადამიანის შრომის მიმართ პატივისცემის გრძნობის გამომუშავება. რაც შეეხება ესთეტიკური აღზრდის სწავლების ამოცანებს, ინტერკულტურულ განათლებასთან კავშირში უნდა აღინიშნოს შემდეგი: მოსწავლის ზიარება ეროვნულ და მსოფლიო კულტურულ ფასეულობებთან.

აღნიშნული მიმართულებით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ეროვნულ სასწავლო გეგმას და მის შესაბამისად სკოლებში სასწავლო პროცესთან დაკავშირებული საქმიანობის სწორად განხორციელებას, რამდენადაც, გატარებული ღონისძიებების მიუხედავად, კვლავ პრობლემად რჩება ეროვნული უმცირესობების მიერ სახელმწიფო ენის შესწავლა, მასთან დაკავშირებული სხვა პროცესებთან ერთად. ამდენად, კვლევის ამ ნაწილში განხილულია საკითხები იმის შესახებ, თუ რა ცვლილებები განხორციელდა სკოლებში ინტერკულტურული განათლების განვითარებისა და სრულყოფისათვის საქართველოში განათლების რეფორმის შემდგომ და რა პრობლემები რჩება კვლავ გადასაჭრელი.

გარდა სასკოლო განათლებისა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას მრავალმხრივ უწყობს ხელს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ (2005).

კანონის მიხედვით, „უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლების ენა არის ქართული, ხოლო აფხაზეთში – აგრეთვე, აფხაზური. სხვა ენაზე სწავლება, გარდა ინდივიდუალური სასწავლო კურსებისა, დაშვებულია, თუ ეს გათვალისწინებულია საერთაშორისო ხელშეკრულებით ან შეთანხმებულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან" (მე-4 მუხლი).

უმაღლესი განათლების შესახებ კანონი ავალებს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს სტუდენტებისა და აკადემიური პერსონალის მიმართ თანასწორ მოპყრობას (მუხლი 16.1.დ) და რელიგიური ან ეთნიკური კუთვნილების ნიშნით ყოველგვარი დისკრიმინაციის აკრძალვას (მუხლი 3.2.თ). 3.4-ე მუხლი კრძალავს რაიმე რელიგიური ან პოლიტიკური ორგანიზაციის არსებობას უმაღლეს სასწავლებელში. უმაღლესი განათლების შესახებ კანონი მოითხოვს სტუდენტის რელიგიური კუთვნილების შესახებ ინფორმაციის კონფიდენციალობის დაცვას, რომელიც ცნობილი გახდა აკადემიური პერსონალის ან ადმინისტრაციისთვის სასწავლო პროცესის მიმდინარეობისას (მუხლი 43.4). სტუდენტებს უფლება აქვთ, თანაბარ პირობებში ისარგებლონ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მატერიალურ-ტექნიკური, საბიბლიოთეკო, საინფორმაციო და სხვა საშუალებებით (მუხლი 43.1.გ). უმაღლეს განათლებაზე ხელმის

ქვემოთ, მულტიკულტურალიზმის კონტექსტში განვიხილავთ საქართველოს სხვა კანონებსაც. საქართველოს სისხლის სამართლის კოდექსში დანაშაულებრივ მოქმედებად არის განსაზღვრული ადამიანის თანასწორობის დარღვევა, რასობრივი, რელიგიური, ეთნიკური თუ სხვა სახის დისკრიმინაცია; ქმედება, რომელიც ხელს უშლის სხვა ადამიანს, კანონის საფუძველზე გამოხატოს საკუთარი რელიგიური მრწამსი და ა.შ.

აღსანიშნია სისხლის სამართლის კოდექსის 53-ე მუხლში 2012 წლის 27 მარტს განხორციელებული დამატება, რომელიც სასჯელის დანიშვნის ზოგად საწყისებს ეხება. 53.31 მუხლით დადგინდა, რომ „დანაშაულის ჩადენა რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, სექსუალური ორიენტაციის, გენდერული იდენტობის, ასაკის, რელიგიის, პოლიტიკური ან სხვა შეხედულების, შეზღუდული შესაძლებლობის, მოქალაქეობის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური კუთვნილების, წარმოშობის, ქონებრივი ან წოდებრივი მდგომარეობის, საცხოვრებელი ადგილის ან დისკრიმინაციის შემცველი სხვა ნიშნით შეუწყნარებლობის მოტივით არის პასუხისმგებლობის დამამძიმებელი გარემოება ამ კოდექსით გათვალისწინებული ყველა შესაბამისი დანაშაულისათვის.“ ამრიგად, კანონმდებელმა აღნიშნული ცვლილებით გაამკაცრა სასჯელი იმ შემთხვევაში, თუკი დანაშაულის ჩადენა ხდება ამ მუხლში ჩამოთვლილი დისკრიმინაციის რომელიმე ნიშნით და შეუწყნარებლობის მოტივით. როგორც მუხლშია მითითებული, მსგავსი ქმედება დამამძიმებელ გარემოებად მიიჩნევა.

დასჯად ქმედებად ფასდება ადამიანთა თანასწორუფლებიანობის დარღვევა მათი რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, რელიგიისადმი დამოკიდებულების, აღმსარებლობის, პოლიტიკური ან სხვა შეხედულების, ეროვნული, ეთნიკური, სოციალური, რომელიმე წოდებისადმი ან საზოგადოებრივი გაერთიანებისადმი კუთვნილების, წარმოშობის, საცხოვრებელი ადგილის ან ქონებრივი მდგომარეობის გამო.

საქართველოს კანონი „დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ“ (კანონი საქართველოს პარლამენტის მიერ დამტკიცებულ იქნა 2014 წელს) კრძალავს დისკრიმინაციას როგორც საჯარო, ასევე კერძო სფეროში.

პრეამბულაში დაკონკრეტებულია კანონის მიზანი – აღმოიფხვრას დისკრიმინაციის ყველა ფორმა და გარანტირებულ იქნას საქართველოს კანონმდებლობით დადგენილი უფლებებით თანასწორად სარგებლობის უზრუნველყოფა, რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, ასაკის, მოქალაქეობის, წარმოშობის, დაბადების ადგილის, საცხოვრებელი ადგილის, ქონებრივი და წოდებრივი მდგომარეობის, რელიგიის ან რწმენის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური კუთვნილების, პროფესიის, ოჯახური მდგომარეობის, ჯანმრთელობის მდგომარეობის, შეზღუდული შესაძლებლობის, სექსუალური ორიენტაციის, გენდერული იდენტობისა და გამოხატვის, პოლიტიკური ან სხვა შეხედულებების ან სხვა ნიშნის მიუხედავად.

კანონში განმარტებულია დისკრიმინაციის ცნება და დაკონკრეტებულია დისკრიმინაციასთან დაკავშირებული აკრძლვები; გაწერილია დისკრიმინაციის აღმოსაფხვრელად განსახორციელებელ ღონისძიებათა ნუსხა (მუხლი 4). დისკრიმინაციის აღმოფხვრის ვალდებულება ეკისრება ნებისმიერ დაწესებულებას, რომელიც ვალდებულია: სამართლებრივი აქტები და შიდა რეგულაციები შეუსაბამოს ამ კანონსა და სხვა ანტიდისკრიმინაციულ კანონმდებლობას; მოახდინოს სწრაფი და ეფექტიანი რეაგირება სავარაუდო დისკრიმინაციის ნებისმიერ ფაქტზე; დისკრიმინაციის ფაქტის დადასტურების შემთხვევაში, საქართველოს კანონმდებლობისა და შიდა რეგულაციების შესაბამისად, პასუხისმგებლობა დააკისროს მის დაქვემდებარებაში მყოფ დამრღვევ პირს და უზრუნველყოს დისკრიმინაციის შედეგების აღმოფხვრა მესამე პირის უფლებებისა და კანონიერი ინტერესების შეულახავად.

დისკრიმინაციის აღმოფხვრისა და თანასწორობის უზრუნველყოფაზე ზედამხედველობის განხორციელების ვალდებულებას აკისრებს საქართველოს სახალხო დამცველს (მე-6 მუხლი). სახალხო დამცველის უფლებამოსილებაა: განიხილოს იმ ფიზიკური ან იურიდიული პირის ან პირთა ჯგუფის განცხადება და საჩივარი, რომელიც თავს დისკრიმინაციის მსხვერპლად მიიჩნევს; შეისწავლოს დისკრიმინაციის ფაქტი როგორც განცხადების ან საჩივრის არსებობისას, ისე საკუთარი ინიციატივით და გამოსცეს შესაბამისი რეკომენდაცია; მოამზადოს და შესაბამის დაწესებულებას ან პირს გაუგზავნოს ზოგადი წინადადებები დისკრიმინაციის თავიდან აცილების და მის წინააღმდეგ ბრძოლის საკითხებზე; მოიწვიოს დისკრიმინაციის მსხვერპლი და სავარაუდო დისკრიმინაციული ქმედების განმახორციელებელი პირი და შეეცადოს საქმე მხარეთა მორიგებით დაასრულოს; ამასთან, სახალხო დამცველი უფლებამოსილია, როგორც დაინტერესებულმა პირმა, საქართველოს ადმინისტრაციული საპროცესო კოდექსის შესაბამისად მიმართოს სასამართლოს და მოითხოვოს ადმინისტრაციულ-სამართლებრივი აქტის გამოცემა ან ქმედების განხორციელება, თუ ადმინისტრა-

ციულმა ორგანომ მის რეკომენდაციას არ უპასუხა ან ეს რეკომენდაცია არ გაიზიარა და არსებობს საკმარისი მტკიცებულებები, რომლებიც დისკრიმინაციას ადასტურებს და სხვა.

საქართველოს კანონში „სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლების შესახებ" აღნიშნულია, რომ სახელმწიფო ცნობს და იცავს სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლებას, როგორც წარუვალ და უზენაეს ადამიანურ ფასეულობებს. ყველას, ადმინისტრაციული ორგანოს გარდა, აქვს გამოხატვის თავისუფლება, რაც გულისხმობს:

ა) აზრის აბსოლუტურ თავისუფლებას;

გ) ნებისმიერი ფორმის ინფორმაციისა და იდეების მოძიების, მიღების, შექმნის, შენახვის, დამუშავებისა და გავრცელების უფლებას;

დ) ცენზურის დაუშვებლობას, მედიის სარედაქციო დამოუკიდებლობასა და პლურალიზმს, ჟურნალისტის უფლებას, დაიცვას ინფორმაციის წყაროს საიდუმლოობა და საკუთარი სინდისის შესაბამისად მიიღოს სარედაქციო გადაწყვეტილებები;

ე) სწავლის, სწავლებისა და კვლევის აკადემიურ თავისუფლებას;

ვ) ხელოვნების, შემოქმედებისა და გამოგონების თავისუფლებას;

ზ) ნებისმიერ ენაზე მეტყველების, ნებისმიერი დამწერლობის გამოყენების უფლებას;

კ) თავისუფლებას იძულებისაგან, გამოთქვას თავისი შეხედულება რწმენის, ალმსარებლობის, სინდისისა და მსოფლმხედველობის, ეთნიკური, კულტურული და სოციალური კუთვნილების, წარმოშობის, ოჯახური, ქონებრივი და წოდებრივი მდგომარეობის, აგრეთვე ყველა იმ გარემოების შესახებ, რომელიც შეიძლება გახდეს მისი უფლებებისა და თავისუფლებების შელახვის საფუძველი (მუხლი 3).

საქართველოს კანონი „კულტურის შესახებ" ემსახურება ადამიანის კულტურული მოღვაწეობის უფლების უზრუნველყოფას (მუხლი 6). საქართველოს კონსტიტუციის თანახმად, კულტურული მოღვაწეობა საქართველოში არის ადამიანის შეუვალი უფლება. კანონის მიხედვით, საქართველოს მოქალაქენი თანასწორნი არიან კულტურულ ცხოვრებაში, განურჩევლად მათი ეროვნული, ეთნიკური, რელიგიური თუ ენობრივი კუთვნილებისა.

ამავე კანონის მე-9 მუხლით – „შემოქმედებითი მოღვაწეობის თავისუფლება და დამოუკიდებლობა" – დაუშვებელად ცხადდება შემოქმედებით პროცესში ჩარევა, შემოქმედებითი საქმიანობის ცენზურა, შემოქმედებით ნაწარმოებზე ყადაღის დადება და მისი გავრცელების აკრძალვა, გარდა იმ შემთხვევებისა, როდესაც ეს ლახავს სხვა ადამიანის უფლებებსა და კანონიერ ინტერესებს, აღვივებს ეროვნულ, ეთნიკურ, რელიგიურ და რასობრივ შუღლს, ქადაგებს ომსა და ძალადობას, პროპაგანდას უწევს პორნოგრაფიას.

კანონი „კულტურის შესახებ" ასევე იცავს ადამიანის კულტურული თვითმყოფადობის უფლების ხელშეუხებლობას. მე-10 მუხლის მიხედვით, ყოველ ადა-

მიანს აქვს კულტურული თვითმყოფადობის დაცვისა და მხატვრულ-ესთეტიკური ორიენტაციის თავისუფლად არჩევის უფლება.

„შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია" (დამტკიცებულია საქართველოს მთავრობის მიერ 2009 წელს). შემწყნარებლობისა და კონცეფციის ძირითადი მიზანია დემოკრატიული, კონსოლიდირებული და საერთო ღირებულებებზე დაფუძნებული სამოქალაქო საზოგადოების შექმნის ხელშეწყობა, რომელიც მრავალფეროვნებას თავისი ძლიერების წყაროდ მიიჩნევს და ყველა მოქალაქეს უზრუნველყოფს საკუთარი იდენტობის შენარჩუნებისა და განვითარების შესაძლებლობით.

შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია და კონცეფციის განხორციელების სამოქმედო გეგმა ეფუძნება საქართველოს კონსტიტუციას და საქართველოს მიერ ნაკისრ საერთაშორისო ვალდებულებებს. დოკუმენტის პროექტი მომზადდა საქართველოს პრეზიდენტთან არსებული შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული საბჭოს მიერ. შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია განსაზღვრავს სახელმწიფო სტრატეგიასა და ამოცანებს ექვსი ძირითადი მიმართულებით: კანონის უზენაესობა; განათლება და სახელმწიფო ენა; მედია და ინფორმაციის ხელმისაწვდომობა; პოლიტიკური ინტეგრაცია და სამოქალაქო მონაწილეობა; სოციალური და რეგიონალური ინტეგრაცია; კულტურა და თვითმყოფადობის შენარჩუნება.

მასწავლებელთა ეთიკის კოდექსი განსაზღვრავს პედაგოგთა ძირითად უფლება-მოვალეობებს, დისციპლინური გადაცდომების სახეებს და შესაბამისად მათი დარღვევის შემთხვევაში გათვალისწინებულ სახდელებს.

მასწავლებელთა ეთიკის კოდექსში ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის თანამშრომელთა (მასწავლებელთა) ერთ-ერთ ძირითად მოვალეობად მიჩნეულია ეთნიკური წარმომავლობის, რელიგიური მრწამსის, სქესის, აკადემიური მოსწრების, სოციალური წარმომავლობის ან პირადი შეხედულების მიხედვით მოსწავლეთა დისკრიმინაციის დაუშვებლობა; კოდექსი ადგენს დისციპლინარულ გადაცდომათა ჩამონათვალს. ასეთად ითვლება მოსწავლეთათვის საკუთარი ღირებულებებისა და ფასეულობების თავს მოხვევა (პოლიტიკური, რელიგიური, სოციალური, ეთნიკური უმცირესობების, გენდერული შეხედულებების).

სკოლის დირექტორის ეთიკის კოდექსი განსაზღვრავს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების დირექტორის ქცევის წესებს, რომლითაც ფასდება დირექტორის პროფესიული კომპეტენტურობის ხარისხი და რომელთა დაცვა მას მოსწავლეების, მშობლების, მასწავლებლებისა და სკოლაში დასაქმებული სხვა პირების მიმართ მოეთხოვება (თავი I. ზოგადი დებულებები/ მუხლი 1).

II თავის (სკოლის დირექტორის ქცევის წესები) მე-3 მუხლი ეხება სკოლის დირექტორის პროფესიულ კომპეტენტურობას. აქ, დირექტორის ერთ-ერთ კომპეტენციად მიჩნეულია მისი ვალდებულება, გამოიჩინოს თანაბარი ყურადღება მოსწავლის, მშობლის, მასწავლებლის ან სკოლაში დასაქმებული სხვა პირის მი-

მართ, განურჩევლად მათი სქესის, რასის, ენის, რელიგიის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური და სხვა კუთვნილებისა.

ამავე მუხლის მიხედვით, სკოლის დირექტორმა უნდა უზრუნველყოს სასკოლო დისციპლინის დაცვა ისეთი მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც არ ეწინააღმდეგება მოსწავლის, მშობლის, მასწავლებლისა და სკოლაში დასაქმებული სხვა პირების თავისუფლებისა და ღირსების პატივისცემას.

კოდექსის მე-5 მუხლი (მოსწავლეებთან ურთიერთობა) დირექტორის ვალდებულებად განსაზღვრავს, ხელი შეუწყოს მოსწავლეს დემოკრატიული, სამოქალაქო და პატრიოტული ღირებულებების ჩამოყალიბებაში. დირექტორი პატივს უნდა სცემდეს მოსწავლეთა აზრებს, უქმნიდეს მათ ყველა პირობას იდეებისა და შეხედულებების თავისუფლად გამოსახატად.

მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი დამტკიცებულ იქნა 2008 წელს. სტანდარტის ძირითადი ნაწილი, გადამუშავებული სახით, ხელახლა დამტკიცდა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მიერ 2014 წლის მარტში. იგი საერთოა ყველა საგნის პედაგოგისათვის და შედგება სამი ნაწილისგან: პროფესიული მახასიათებლები, სასწავლო პროცესის მართვა და პროფესიული განვითარება. სტანდარტი, მასწავლებელთა საკვალიფიკაციო კატეგორიების მიხედვით, ადგენს აუცილებელად შესასრულებელ პირობებს და აღწერს პედაგოგთა პროფესიული ზრდის (განვითარების) სქემას.

პროფესიული სტანდარტის მოთხოვნის შესაბამისად, მასწავლებელმა ისე უნდა დაგეგმოს და წარმართოს სასწავლო პროცესი, სააღმზრდელო აქტივობები, რომ მოსწავლეებს გაუღვივდეთ ინტერესი კულტურული და ეთნიკური მრავალფეროვნებისადმი, განუვითარდეთ ტოლერანტული დამოკიდებულება განსხვავებულობის მიმართ.

თუ განხილულ კანონებს, კონვენციებს, რეკომენდაციებს და სხვა დოკუმენტაციას, ასევე არსებულ ვითარებას და დეკლარირებულ პოლიტიკას გადავხედავთ, დავინახავთ, რომ საქართველოში წარმოდგენილია მრავალფეროვანი სასწავლო გარემო და ინტერკულტურული განათლების ასპექტები ასახულია განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ყველა მნიშვნელოვან დოკუმენტში; და მაინც აუცილებლად გვესახება არსებული მრავალფეროვნების უფრო ღრმად გაანალიზება; აგრეთვე, იმ პრობლემების წარმოჩენა, რომლებიც თავს იჩენს, როცა საქმე დეკლარირებული ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის საკითხების პრაქტიკაში რეალიზაციას ეხება.

თავი 2. ინტერკულტურული განათლების საერთაშორისო გამოცდილება

მულტიკულტურულ ქვეყნებში სოციალური, პოლიტიკური, დემოგრაფიული და კულტურული გარემოს ტრანსფორმაციამ განაპირობა რასობრივი და ეთნიკური ურთიერთობების კონტექსტში წარმოშობილი პრობლემების გადაჭრისთვის ისეთი ადეკვატური პედაგოგიური გადაწყვეტილებების ძიება, რომელშიც გათვალისწინებული იქნებოდა საზოგადოების სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფების ინტერესები. მრავალეთნიკურ საზოგადოებაში დღესაც აქტუალურია ქსენოფობიისა და ეთნიკური სიძულვილის საპირისპირო განათლების დასაბუთება და განახორციელება.

ბოლო ათწლეულების მანძილზე პედაგოგიური კვლევების აქტუალურ პრობლემად იქცა მულტიკულტურულ საზოგადოებაში მშვიდობიანად ცხოვრებისა და კომუნიკაციისთვის ადამიანების მომზადება. გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ თანამედროვე სახელმწიფოების უმრავლესობაში ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნება იზრდება. აქედან გამომდინარე, სულ უფრო საგრძნობი ხდება ინტერკულტურული განათლების საჭიროებაც.

თანამედროვე მრავალეთნიკური საზოგადოების გამოწვევები აისახა ინტერკულტურული განათლების იდეებსა და პრაქტიკაში, რომელიც მიზნად ისახავს მოამზადოს მომავალი მოქალაქე თანამედროვე პირობებში ცხოვრებისა და საქმიანობისთვის, რაც თავისთავად მოითხოვს მულტიკულტურული პიროვნების აღზრდას.

საქართველოსთვის, როგორც მრავალეთნიკური და მრავალკულტურული ქვეყნისთვის, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შევისწავლოთ წამყვანი ქვეყნების გამოცდილება და მიღწევები ინტერკულტურული განათლების იდეის დანერგვის მიმართულებით.

ჩვენს მიერ განხილული ქვეყნები აშშ, ფინეთი, ისრაელი, საფრანგეთი, ბელგია, ესპანეთი, დანია და ლატვია წარმოადგენენ იმ სახელმწიფოებს, რომლებმაც პირველებმა შეუფარდეს/შეუსაბამეს განათლების იდეები და პრაქტიკა მრავალფეროვანი საზოგადოების ინტერესებს, შეუსაბამეს რა ისინი (იდეები და პრაქტიკა) ინტერკულტურული განათლების განზომილებებსა და თანამედროვე მოთხოვნებს.

ჩამოთვლილი ქვეყნების გამოცდილება – ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის ანალიზი და სკოლის შემდგომი რეფორმირების პერსპექტივები არაერთი მეცნიერისა თუ პრაქტიკოსი პედაგოგის კვლევის საგანს წარმოადგენს (J. Badets, J.Banks, C.Bennet, R.Garcia, C.Grant, J.Gay, M.Gibson, G. Giroux, D.Goldnik, J.Cummins, L.Lippmann, J.Lynch, M.Lupul, S.Marginson, J.G.Marshall, D. Mossenson, S.May, S.Nieto, D.Ravitch, R.Sacs, C.Sleeter. M. Curray, B.Elasky, T.S.Elliot, J.Marshall, R.Morginson, J.M. Moody, J. Sachs, R. Sykes, J.J. Smolicz., R.Taft, J.Wood,

а также Канады – M.Ashworth, J.W.Berry, D.S. Conner, P.Gorski, F.Henry, R. Kalin, M.Ledoux, M.Lupul, K.A. MacLeod., K.Moodley, S. V. Morris, K.A. McLeod, J. Porter, R.J.Samuda, D.Taylor, C.Tator).

პრობლემის შესწავლისას ვეყრდნობოდით პედაგოგიური კვლევების რამდენიმე აპრობირებულ მეთოდს:

1. საკვლევი პრობლემების სხვადახვა ასპექტების შედარებითი ანალიზი;
2. პედაგოგიური, ეთნოგრაფიული, ისტორიული და სხვა წყაროების, დოკუმენტების და ლიტერატურის შედარებითი ანალიზი და განზოგადება.

ნარატიული და დოკუმენტური წყაროების განზოგადებამ საშუალება მოგვცა სიღრმისეულად გავცნობოდით ჩამოთვლილი ქვეყნების გამოცდილებას და გაგვეაზრებინა თანამედროვე პედაგოგიური მიდგომები მრავალეთნიკურ სოციუმში მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლების პერსპეტივის შესახებ.

კვლევისას მიზნად ვისახავდით გავცნობოდით/შეგვესწავლა:

1. ინტერკულტურული განათლების ჩამოყალიბების სოციალურ-პოლიტიკური პირობები აშშ-ში, ფინეთში, ისრაელში, საფრანგეთში, ბელგიაში, ესპანეთში, დანიასა და ლატვიაში
2. განათლების მარეგულირებელი ნორმატიული ბაზის რეფორმა და მულტიკულტურალიზმის სულისკვეთებით საგანმანათლებლო პოლიტიკის ცვლილებები აშშ-ში, ფინეთში, ისრაელში, საფრანგეთში, ბელგიაში, ესპანეთში, დანიასა და ლატვიაში
3. მულტიკულტურულ და მონოკულტურულ განათლებას შორის განასხვავებები
4. ინტერკულტურული განათლების ფილოსოფიური, კულტუროლოგიური და სოციოლოგიური საფუძვლები აშშ-ში, ფინეთში, ისრაელში, საფრანგეთში, ბელგიაში, ესპანეთში, დანიასა და ლატვიაში
5. ინტერკულტურული განათლების ძირითადი კონცეფციების გენეზისი აშშ-ში, ფინეთში, ისრაელში, საფრანგეთში, ბელგიაში, ესპანეთში, დანიასა და ლატვიაში
6. ინტერკულტურული განათლების შინაარსი და მასშტაბი საგანმანათლებლო დაწესებულებების საქმიანობაში აშშ-ში, ფინეთში, ისრაელში, საფრანგეთში, ბელგიაში, ესპანეთში, დანიასა და ლატვიაში

დაბოლოს, ჩვენი ძირითადი მიზანი იყო გამოგვევლინა ქართული რეალობისთვის მიზანშეწონილი საგანმანათლებლო იდეები და პედაგოგიური საქმიანობის გამოცდილება.

2.1. ამერიკის შეერთებული შტატები[1]

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ინტერკულტურული საგანმანათლებლო პოლიტიკა სახელმწიფო რანგშია აყვანილი. ინტერკულტურული განათლების მარეგულირებელი ნორმატიულ-სამართლებრივი ბაზის ძირითადი ნიშნებია: საგანმანათლებლო თანასწორობის მიღწევასთან დაკავშირებული პრობლემების გადაწყვეტაზე მიმართულობა; სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენელთა და მათი კულტურის შენარჩუნების მხარდაჭერა; ბრძოლა რასიზმისა და დისკრიმინაციის გამოვლინებებთან. სახელმწიფო პოლიტიკა ითვალისწინებს სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლების სოციალური დონის ამაღლებას, როგორც განათლების თანაბარი შესაძლებლობის მიღწევის პირობას. ასეთი პოლიტიკის მნიშვნელოვან პირობას წარმოადგენს მონოლინგვურ სწავლებაზე უარის თქმა და უმცირესობათა წარმომადგენლებისთვის მათ მშობლიურ ენაზე ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფა.

აშშ-ში ინტერკულტურული განათლების კონცეფციის საფუძვლად იქცა კულტურული პლურალიზმის რამდენიმე ძირითადი პარამეტრი: დემოგრაფიული, პერსპექტიული, ჰოლისტური და პოლიტიკურ-იდეოლოგიური.

პირველ შემთხვევაში ხაზგასმულია კულტურული მრავალფეროვნების განვითარების იდეის წახალისება. მეორე შემთხვევაში მოდელირდება მრავალეროვნული საზოგადოების იდეალური ტიპი, რომლის შექმნაც შესაძლებელია განათლების მეშვეობით. დემოგრაფიული მულტიკულტურალიზმი გამოდის განსხვავებული სუბკულტურების თანაცხოვრების სოციალური მნიშვნელობის აღიარებიდან, მათი განსხვავებულობის გათვალისწინებით; ეთნო-კულტურული ცვლილებების წამყვანი ფაქტორია დემოგრაფიული პროცესები, რომლებიც, ძირითადად, ვლინდება სულ უფრო მზარდ მიგრაციულ პროცესებში. პოლიტიკურ-იდეოლოგიური მულტიკულტურალიზმის ცენტრში არის მრავალეროვნული იდენტობების პედაგოგიური ასპექტები; ყალიბდება მოთხოვნები იმიგრანტებისთვის ცხოვრების კომფორტული პირობების შექმნისათვის ახალ სამშობლოში, რათა უზრუნველყოფილი იქნას იმიგრანტული თემების ეთნოკულტურული ერთიანობა; პოლიტიკური და კულტურული თანასწორობის მიღწევა იგეგმება ისეთი სოციალური საგანმანათლებლო პროგრამების მეშვეობით, რომლებიც მიმართულია ეთნოკულტურული უმცირესობების მხარდასაჭერად.

აშშ-ში ფორმულირებულია ინტერკულტურული განათლების რამდენიმე კონცეფცია. ესენია: ჯ. ბენკსის კონცეფცია „საგანმანათლებლო თანასწორობა;" ს. ნიეტოს კრიტიკული მოდელი, რომელიც გვთავაზობს პლურალიზმის მხარდაჭერის რამდენიმე დონეს: შემწყნარებლობა, მიღება, პატივისცემა და დამტ-

1 Intercultural Education in the United States of America and Europe: some parallels and convergences in research and policy, 2006. http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09523 91970080107?journalCode=ceji19
https://www.kent.edu/ehhs/centers/ciie;
http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Inclusion/Intercultural_Education

კიცება, სოლიდარობა და კრიტიკა; კ. სლიტერის ანტირასისტული განათლების კონცეფცია, რომელიც ინტერკულტურულ განათლებას განიხილავს, როგორც სკოლის სისტემური რეფორმის შესატყვის პროცესს, ასეთი რეფორმებისა და სოციალური გარდაქმნების კავშირს.

აშშ-ს ინტერკულტურული განათლების კონცეფციებში იკვეთება აღზრდის და განათლების საერთო დირექტივები/მიდგომები. კონცეფციები აერთიანებენ ეროვნებათა და კულტურათა შორის დიალოგის მოლოდინებს. განათლების საშუალებით ხერხდება იმ პრობლემების დემოკრატიული გადაწყვეტა, რომლებიც დაკავშირებულია კულტურულ, ლინგვისტურ, სოციალურ და ეკონომიკურ მრავალფეროვნებასთან, აღზრდისა და განათლების გზით წახალისდება ერთიანი ერის ფარგლებში სუბკულტურების თავისუფალი განვითარება. ხაზი ესმევა ეთნიკური უმცირესობების კულტურის არსებობის აუცილებლობას. ამერიკელი მკვლევარები გვთავაზობენ განათლების ორგანიზებას სოციალური თანასწორობის იდეის, კრიტიკული აზროვნების განვითარებისა და ყველა ეთნოკულტურული ჯგუფის თანასწორი შესაძლებლობების საფუძველზე.

ინტერკულტურული განათლების კონცეპტუალური აპარატი ამერიკის შეერთებულ შტატებში არ არის უნიფიცირებული, არამედ წარმოდგენილია საკმაოდ დივერსიფიცირებულად; ძირითადი კატეგორიების განმარტებები და ინტერკულტურული განათლების ცნებები ეფუძნება სხვადასხვა კულტურულ, სოციალურ, პოლიტიკურ, ეკონომიკურ, ფსიქოლოგიურ, ეთნიკურ, გენდერულ, რასობრივ, რელიგიურ და სხვა მახასიათებლებს. ზოგიერთი განსაზღვრება ინტერკულტურული განათლების გაგებას შემოფარგლავს მხოლოდ საგანმანათლებლო დაწესებულების საქმიანობით. სხვებს მხედველობაში აქვთ სასკოლო განათლების რეფორმირების შესაბამისი მიმართულებები. ამდენად, არ გაგვაჩნია ინტერკულტურული განათლების რამდენადმე უნივერსალური მოდელი.

აშშ-ს სკოლებში ინტერკულტურული განათლების ისტორია, ფაქტობრივად, 1960-იან წლებში იწყება და დღემდე განვითარების სამი ეტაპი განვლო: 1) კურიკულუმისთვის ეთნოკულტურული კომპონენტების დამატება; 2) ინტერკულტურული შემადგენელის გადაქცევა კურიკულუმის განუყოფელ ნაწილად; 3) მულტიკულტურალიზმის იდეების შესატყვისი სწავლების შინაარსის და მეთოდების შერჩევა.

დღეისთვის გათვალისწინებულია, რომ ინტერკულტურული განათლება უნდა მოიცავდეს სწავლების ყველა დონეს, ფორმასა და ეტაპს. მულტიკულტურალიზმის იდეის მიხედვით განხორციელებული რეფორმის ადრესატი გახდა სასწავლო პროცესის ყველაზე არსებითი კომპონენტები: სასწავლო გარემო, მიზნები, კურიკულუმი, კურსების შინაარსი, სწავლების მეთოდები, კლასგარეშე საქმიანობა, შეფასება. მოდერნიზაცია ითვალისწინებს ხელსაყრელი პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური კლიმატის შექმნას, კრიტიკული აზროვნების განვითარებას, ქცევებისა და გადაწყვეტილებების წახალისებას ჰუმანიზმისა და კულტურათაშორისი დიალოგის სულისკვეთებით.

აშშ-ს სასწავლო დაწესებულებებში ინტერკულტურული განათლების დანერგვის მთავარი ნიშნები შეეხება მოსწავლეთა რასობრივი დისკრიმინაციის გადალახვის მცდელობებს; სწავლების ინდივიდუალიზაციისკენ მისწრაფებას; კულტურულად კომპეტენტური ადამიანების აღზრდას. აქ ინტერკულტურული განათლების გავრცელების წარმატებულ საშუალებად იქცა ბილინგვური განათლება. ბილინგვური განათლება განიხილება, როგორც აუცილებელი ინსტრუმენტი, რათა განათლება თანაბარად ხელმისაწვდომი გახდეს ყველა სუბკულტურის წარმომადგენლისთვის. ბილინგვური პროგრამების მიზანია გაუუმჯობესოს მოსწავლეების თვითშეფასება და გამოუმუშაოს მათ ეთნიკური თვითიდენტიფიკაციის გრძნობა.

აშშ-ს გამოცდილებიდან ჩვენთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი და გასათვალისწინებელი შეიძლება იყოს: სუბკულტურების დიალოგი; ამა თუ იმ კულტურული უმცირესობის დისკრიმინაციის დაძლევა; სასკოლო დისციპლინების შინაარსში ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული თემებისა და იდეების ინტეგრაცია; იმ სამეცნიერო და სასწავლო-მეთოდური დოკუმენტების შემუშავება, რომლებიც შეიცავენ ინტერკულტურული განათლების შედეგების დადგენის კრიტერიუმებს; შეფასების პროცედურების აღწერა, რომლებიც მორგებულია ცალკეული სასწავლო დაწესებულების საჭიროებებსა და სპეციფიკაზე; სპეციალური მეთოდების გამოყენება, რომლებიც განაპირობებენ მოსწავლეთა ინტერკულტურულ აზროვნებას; მრავალფეროვან გარემოში მუშაობის მსურველ მასწავლებელთა სპეციალური მომზადებისა და განათლების სისტემა.

წარმოგიდგენთ იმ სოციალურ-ისტორიული პირობების ანალიზს, რომლებმაც გავლენა მოახდინეს ამერიკის შეერთებული შტატებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ფორმირებაზე.

ამერიკის შეერთებულმა შტატებმა მულტიკულტურალიზმის იდეა მიიღო, როგორც პოლიტიკური პასუხი კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაზე. ინტერკულტურული მოდელი განათლების მეშვეობით უარყოფს კულტურების უნიფიცირებას. არსებულ პოლიტიკურ მიდგომებში შეიმჩნევა აშკარა წინსვლა საწყისი ამოცანების გაფართოების თვალსაზრისით. თუ პირველ ეტაპზე ინტერკულტურული განათლება გულისხმობდა კულტურული ჯგუფების მხარდაჭერას, ახლა აქტუალურია ისეთი რთული სტრუქტურის პრობლემის მოგვარებაზე აქცენტირება, როგორიცაა უმცირესობათა წარმომადგენლების სოციალური შესაძლებლობების გათანაბრება. სულ უფრო მკაფიო მიზნად ისახება ყველა სუბკულტურისთვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა ისე, რომ ისინი არ იყვნენ იზოლირებულნი საზოგადოების ცალკეულ სექტორებში და, ამასთან, არ მოხდეს საერთო ან დომინანტურ კულტურასთან მათი ასიმილირება.

აშშ-ში ისტორიულად ჩამოყალიბდა მრავალფეროვანი მოსახლეობა. ქვეყნის ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნების ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი განმაპირობებელი ფაქტორი გახდა მიგრაციული პროცესები (აშშ-სგან განსხვავებით, კანადისთვის დამახასიათებელია კულტურული და ეთნიკური

მრავალფეროვნების განვითარების თავისებური სურათი. ამ თავისებურებას ქმნის ორი დომინანტი ეთნოსის არსებობა და ამ ფონზე ადგილობრივი მოსახლეობის ასიმილაციის ან რეპატრიაციის ხანგრძლივი ისტორიული პროცესი).

მე-20 საუკუნის მეორე ნახევარში აშშ-ში შეიქმნა ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის გატარებისთვის მყარი საკანონმდებლო საფუძვლები. ასეთი პოლიტიკის ინიცირებაში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა არაერთმა ხმაურიანმა სასამართლო პროცესმა (Plessy v. Fergusson, Brown v. Board of Education of Topeka) და მთავრობის ცალკეულ წევრთა მოხსენებებმა, რომლებშიც ყურადღება მახვილდებოდა სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების მოსწავლეთა განათლების სავალალო მდგომარეობაზე. ანტიდისკრიმინაციული პროტესტის ზრდის ფონზე ხელისუფლებამ მიიღო მთელი რიგი კანონები განათლების თანასწორობის უზრუნველსაყოფად. ამ კანონთაგან გამოვყოფთ შედეგს: „დეკრეტი სკოლების დესეგრეგაციის შესახებ – „სამოქალაქო უფლებების აქტი" (1964)"; „აქტი განათლების თანაბარი ხელმისავდომობის შესახებ (1974)"; ფედერალური პროგრამა "Chapter I ECIA" (1981). მეოცე საუკუნის მიწურულს მიღებულ იქნა სამთავრობო დადგენილებები, რომლებიც ასევე დაედო საფუძვლად ინტერკულტურული საგანმანათლებლო პოლიტიკას. ამ დადგენილებებიდან აღსანიშნავია „ერთი ერი, მრავალი ხალხი" (1991), „დესეგრეგაცია" (1999), „XXI საუკუნის ამერიკა: ახალი მომავლის ძიება" (2000), „განათლება 2000" და სხვ.

აშშ-ში საკმაოდ ძლიერია მეორე ტენდენციაც – ევროცენტრისტული მიდგომა. ევროცენტრისტული განათლების იდეოლოგები მულტიკულტურალიზმს საფრთხედ თვლიან სახელმწიფოს მთლიანობისთვის. მათ ასევე მიაჩნიათ, რომ ეთნიკური ჯგუფების კულტურულ-საგანმანათლებლო მხარდაჭერა გაუმართლებლად დიდ ხარჯებს იწვევს. სატიტულო ეთნოკულტურული ჯგუფების წარმომადგენლები ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკაში ხედავენ თავიანთი სოციალური მდგომარეობა გაუარესების საფრთხესაც.

კრიტიკის მიუხედავად, მულტიკულტურალიზმის ოფიციალური საგანმანათლებლო პოლიტიკა სულ უფრო მეტ მხარდაჭერას იძენს აშშ-ს საზოგადოებრივ და საგანმანათლებლო წრეებში.

ქვემოთ გთავაზობთ გენეტიკური, კულტურული, სოციალური უთანასწორობის იდეების და სამეცნიერო აზრის ანალიზს ამერიკის შეერთებულ შტატებში.

გასათვალისწინებელია, რომ ეს იდეები ასაბუთებს განზრახვას დომინანტური პოზიცია შეინარჩუნოს გაბატონებულმა სუბკულტურამ. ასევე საკმაოდ პოპულარულია თეორია გენეტიკური და კულტურული უთანასწორობის შესახებ, რომლითაც ცდილობენ ახსნან ცალკეულ უმცირესობათა მოსწავლეების/სტუდენტების აკადემიური ჩამორჩენა.

ადრინდელი ბიოლოგიური და რასისტული კონცეფციები თანდათანობით გარდაიქმნა გენეტიკური დეტერმინიზმის კონცეფციად. კონცეფციის ძირითადი აზრი მდგომარეობს იმის დასაბუთებაში, რომ კულტურების და ადამიანთა თავისებურებები, მათ შორის – განათლების შედეგები, უკავშირდება ამა თუ იმ

რასის ან ეთნოსის გენეტიკური მემკვიდრეობით მიღებული პროგრამების განხორციელებას.

აშშ-ში განათლებაზე მნიშვნელოვანი გავლენა იქონია ეკონომიკური და სოციალური რეპროდუქციის თეორიამაც, რომელიც წარმოაჩენს განათლებას, როგორც სოციალური სტრატეგიების დაყოფის ინსტრუმენტს და მოსწავლეების დამოკიდებულებისა და რწმენის გაძლიერების ფაქტორს, რაც მათ საშუალებას მისცემთ მომავალში დაიკავონ მათი სოციალურ-კულტურული კუთვნილების შესაბამისი მდგომარეობა საზოგადოებაში. თეორია ორიენტირებულია განიხილოს სასწავლო პროცესი საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ კონტექსტში, აღიარებს ეთნიკური უმცირესობების წარმატებული განათლებისთვის შესაბამისი სასწავლო გარემოს შექმნის შესაძლებლობას.

მონოკულტურული განათლების კონცეფციის შესაბამისი პედაგოგიური სტრატეგიები შესაძლებელია დავყოთ სამ ჯგუფად: ა) რომლებიც უგულვებელყოფს ეთნოკულტურულ განსხვავებებს; ბ) რომლებშიც აქცენტირებულია სუბკულტურების განსხვავებები; გ) რომლებიც სუბკულტურების განსხვავებულობას მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ, ვიდრე მათ მსგავსებას.

ის ამერიკელი მეცნიერები, რომლებიც იზიარებენ და ემხრობიან მონოკულტურული განათლების იდეებს, ქადაგებენ ასიმილაციის კონცეფციას და ამით, ძალაუნებურად მხარს უჭერენ დისკრიმინაციის ტრადიციებს განათლების სფეროში და ეთნო-კულტურული ჯგუფების მარგინალიზაციას. ასიმილაციის დებულებები გულისხმობს ცალკეული კულტურული ჯგუფების მოსწავლეების მიმართ დაბალი მოლოდინებს, სწავლების პროცესში მათი ენისა და კულტურის გამოყენებაზე უარის თქმას. მონოკულტურული მიდგომით ხარისხიანი „კულტურული კომპეტენცია“ აღიარებულია მხოლოდ სატიტულო ეთნიკური ჯგუფების მონოკულტურის ჩარჩოებში.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ აშშ-ში სულ უფრო მეტად იკვეთება მონოკულტურული საგანმანათლებლო კონცეფციისგან გამიჯვნის, მისი უარყოფის ტენდენცია. უკანასკნელ ათწლეულებში დომინანტურია ისეთი პედაგოგიური კონცეფციები, რომლებიც მიზნად ისახავენ მცირე ეთნიკური ჯგუფების მოსწავლეების აკადემიური მოსწრებისა და ქცევის გაუმჯობესებას მათი თვითშეფასების ამაღლების საშუალებით. ამ პედაგოგიური მიდგომის საწინდარია კულტურის განვითარების შესახებ ევროცენტრისტულ შეხედულებებზე უარის თქმა.

იმისათვის, რომ გავიგოთ, რამ განაპირობა ინტერკულტურული განათლების კონცეფიიდან ინტერკულტურული განათლების იდეებამდე მისვლა, მნიშვნელოვანია თვით ინტერკულტურული (კროს-კულტურული) განათლების კონცეფციის ანალიზი. ცალსახად უნდა ითქვას, კროს-კულტურული განათლების იდეა რადიკალურად ემიჯნება მონოკულტურალიზმისთვის დამახასიათებელ შეზღუდვებს და მიზნად ისახავს ახალი თაობის მომზადებას კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში საცხოვრებლად. კროს-კულტურული განათლების კონცეფცია აისახება პედაგოგიურ მსჯელობებში, რომლებიც ორიენტი-

რებულია კულტურული თვალსაზრისით სასწავლო გარემოს დივერსიფიკაციაზე და ითვალისწინებს სხვადასხვა კულტურის ურთიერთქმედებებს. ამ იდეას ეფუძნება ინტერკულტურული განათლება აშშ-ში, რომლის ძირითადი ორიენტირია ემიგრანტების ინტეგრაცია (და არა ასიმილაცია ან იზოლაცია) ინგლისურენოვანი მოსახლეობის კულტურასთან. ას მიდგომა გამოიხატება აშშ-ს ყველა მცხოვრებლისთვის ინგლისური ენის დაუფლების ხელშეწყობაში, რათა მათ აქტიური მონაწილეობა მიიღონ სამოქალაქო და კულტურულ ცხოვრებაში.

ინტერკულტურული განათლების კონცეფციები ჩამოყალიბდა იმ ფილოსოფიური, ფსიქოლოგიური, პედაგოგიური და ანთროპოლოგიური აზრის საფუძველზე, სადაც წამყვანი იყო საზოგადოების და განათლების დემოკრატიზაციის იდეები. ფსიქოლოგიურ და პედაგოგიურ მიმდინარეობებში, რომლებსაც აქვთ კვეთა მულტიკულტურალიზმის კონცეფციებთან, თავლსაჩინოა სხვა კულტურების მიღებისა და გაგების იდეები. ინტერკულტურული განათლების დებულებების ბაზისურ საწყისს წარმოადგენს იმის რწმენა, რომ განათლების გზით სხვადასხვა კულტურული იდენტობის ადამიანებს უნდა ჩამოუყალიბდეთ და განუვითარდეთ ერთმანეთთან უკონფლიქტო თანაშრომლობის/კომუნიკაციის უნარი.

ინტერკულტურული განათლების იდეოლოგები დიდწილად ეყრდნობიან კულტურული რელატივიზმის პრინციპებს, პოსტმოდერნისტულ ფილოსოფიას, რაც ნიშნავს საერთოეროვნული ფასეულობების განახლების აუცილებლობის აღიარებას კულტურათა დიალოგის მეშვეობით. ეს ამოცანა მიიღწევა დემოკრატიული კულტურული პოლიტიკის განხორციელებით, რაზეც არსებით გავლენას ახდენს მიმდინარე სოციოკულტურული და პოლიტიკური ცვლილებები. ინტერკულტურული განათლების ფილოსოფია ასევე ეფუძნება ანთროპოლოგიის იმ მიმართულებებს, რომლებიც იკვლევენ ადამიანის ადგილს და როლს მულტიკულტურულ სამყაროში.

აშშ-ში ჩამოყალიბებული ინტერკულტურული განათლების კონცეფციების ბაზისურ კატეგორიებს წარმოადგენენ შემდეგი ცნებები: კულტურა, დომინანტური კულტურა, მულტიკულტურალიზმი, აკულტურაცია, ეთნიკური წარმომავლობა, სქესი, რასა, რელიგია, სოციალური ფენა და სხვ.

აშშ-ში, 1960-იანი წლებიდან დღემდე, გამოყოფენ ინტერკულტურული განათლების იდეების განვითარების სამ ძირითად ეტაპს. საწყის ეტაპზე საუბარი ეხებოდა შესაბამისი დიდაქტიკური მასალით კურიკულუმის მოდიფიკაციას. შემდგომში უფრო ძლიერდება კურიკულუმში ეთნო-კულტურული კომპონენტის შინაარსის დანერგვა. ამჟამად განიხილება, პირველ რიგში, ინტერკულტურული განათლების შესატყვისი შინაარსის და მეთოდების შერჩევის შესაძლებლობა.

ინტერკულტურული განათლების პრაქტიკაზე საუბრისას მეცნიერები (კ. გრანტი, კ. სლიტერი, ს. ნიეტო და სხვ.) გვთავაზობენ სასკოლო გარემოს ტრანსფორმაციის მოდელებს, რომლებიც მიზნად ისახავენ წარმატებული ინტერკულტურული განათლებისთვის სათანადო პირობების შექმნას. თავის მხრივ, ინტერკულტურული განათლების წარმატებას განაპირობებს: მოსწავლეთა მაღალი

მოლოდინები; მოსწავლეთა სოციოკულტურულ თავისებურებებზე მორგებული სწავლების სტილი; კურიკულუმის რელევანტურობა; მრავალხრივი მიდგომები და გადაწყვეტილებები; პლურალიზმის იდეების ასახვა ცოდნის კონტროლისა და შეფასების სისტემაში; მოსწავლეთა ჯგუფებად და აკადემიურ ნაკადებად დაყოფის მულტიკულტურული პრინციპები; როლური თამაშების დანერგვა, რომლებიც კულტურული დიოლოგისთვის განაწყობენ მოსწავლეებს და ა.შ.

ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელოვან წყაროდ ითვლება სკოლის კურიკულუმი. მულტიკულტურალიზმის ასპექტი აისახება აკადემიური დისციპლინების შინაარსში. მათი სწავლებისას გამოიყენება დიდაქტიკური მასალები, რომლებიც ასახავენ მრავალეროვანი სოციუმის ცხოვრებას, ასევე ეთნიკური უმცირესობების წვლილს საზოგადოების განვითარებაში. სწავლების ინტერდისციპლინარული მიდგომა საშუალებას გაძლევთ ფოკუსირება მოვახდინოთ მოსწავლეების მხრიდან ფუძემდებლური ინტერკულტურული ცოდნის შეძენაზე.

ინტერკულტურული განათლების განხორციელებისას განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა შესაბამის ზნეობრივ და სამოქალაქო აღზრდას, გარკვეული მორალური გადაწყვეტილებების მიღების და ქმედებების განხორციელების უნარების დაუფლებას. ამ მიზნების რეალიზაციას ხელს უწყობს ისეთი სავარჯიშოები, რომლებიც მოსწავლეებს უვითარებენ მორალურ და სამოქალაქო ღირებულებებს. მაგალითად გამოდგება ფასეულობების ანალიზის მეთოდი (ჯ. ბენკსი). ეს მეთოდი საუალებას გვაძლევს დავეხმაროთ მოსწავლეებს მოახდინონ თვითიდენტიფიცირება, დააზუსტონ საკუთარი კულტურული ღირებულებები და მიიღონ ადეკვატური მორალური არჩევანი.

მულტიკულტურულ სასწავლო გარემოში სულ უფრო მეტ ფუნქციას იძენს კლასგარეშე სამუაშო. აშშ-ს მრავალი საგანმანათლებლო დაწესებულება ხდება უფრო ღია და კომფორტული სხვადასხვა სუბკულტურის წარმომადგენლებისთვის. აქ განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეების ჩართულობას სკოლის თვითმართველობაში.

მულტიკულტურალიზმის იდეები მკაფიოდ აისახება აშშ-ს საუნივერსიტეტო პროგრამებსა და სტანდარტებში. 1990-იან წლებში აშშ-ს უმაღლესი განათლების სტანდარტების საბჭომ (GAS) შეიმუშავა დოკუმენტები, რომლის მიხედვითაც საგანმანათლებლო პროგრამებმა სტუდენტებს უნდა განუვითაროს ერთაშორის კონფლიქტების ეფექტურად გადაჭრის უნარები. ამ ქვეყნის უმაღლესი სკოლების კურიკულუმები მნიშვნელოვნად შეიცვალა მულტიკულტურალიზმის იდეის ზეგავლენით. ხდება საბუნებისმეტყველო და საზოგადოებრივი მეცნიერებების ინტეგრირებული სწავლების შეთავაზება მეცნიერული დებულებების მულტიკულტურული საფუძვლების გათვალისწინებით. უნივერსიტეტებში ინტერკულტურული განათლების იდეის დანერგვამ მოითხოვა ცოდნის შინაარსის და სწავლების/ცოდნის შეძენის მეთოდების შეცვლა. ხდება სასწავლო კურსების შინაარსის კორექტირება. აქცენტი კეთდება სტუდენტებისთვის იმ სამეცნიერო

ლიტერატურის შეთავაზებაზე, რომლებიც შეიცავენ ინფორმაციებს მცირე სუბკულტურებზე.

უმაღლეს სკოლაში გარკვეულწილად იცვლება სწავლების მეთოდები, როცა ხედავენ სხვადასხვა რასისა და ეთნოკულტურული ჯგუფების სტუდენტთა აზროვნების თავისებურებათა გათვალისწინების აუცილებლობას. ინტერკულტურული მიდგომებისას სხვადასხვა სახის მეცადინეობები გამოიყენება: დისკუსიები დიდ და მცირე ჯგუფებში, როლური თამაშები, ფილმები, სტუმართა მოწვევა და ა.შ. ცოდნის მიღების პროცესი მიმართულია სწავლის სხვადასხვა ხერხისა და ინტელექტის ტიპების აღიარებაზე, აქცენტი მახვილდება კომუნიკაციაზე, სხვადასხვა თვალსაზრისის პატივისცემაზე.

ინტერკულტურული განათლების რეალიზაციაში ახალი როლი ეკისრება მასწავლებელს. ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში აუცილებელ პირობას წარმოადგენს პედაგოგთა მრავალეროვნული კორპუსის არსებობა. უმაღლესი სკოლის პროფესორ-მასწავლებელთათვის დიალოგი და კულტურათშორისი ურთიერთქმედება განიხილება, როგორც სტუდენტებთან ურთიერთობის განმსაზღვრელი (ე.ი. მთავარი) პირობა.

მულტიკულტურალიზმის სულისკვეთებით ცვლილებები ხორციელდება აშშ-ს იმ სასწავლო დაწესებულებებში, სადაც მასწავლებელთა მომზადება ხორციელდება. NCATE-ს პედაგოგიური განათლების სტანდარტებში ჩადებულია მოთხოვნები, რომლებიც პროფესიული განათლების ინტერკულტურულ მიმართულობას ასახავს. პედაგოგიური განათლების პროგრამები აუცილებლად ითვალისწინებს მომავალი მასწავლებლების მიერ პრაქტიკის გავლას მრავალეროვან კლასში. ასეთი პრაქტიკის მიზანია მასწავლებელს გამოუმუშავდეს არასტანდარტულ პირობებში, დივერსიფიცირებულ კულტურულ და სოციალურ გარემოში, პედაგოგიური პროცესის ორგანიზების ჩვევა.

ამრიგად:

1. აშშ-ში შექმნილია გარკვეული ისტორიული, კულტურული, სოციალურ-პოლიტიკური პირობები, რომლებმაც ინტერკულტურული განათლების მოთხოვნა წარმოშვა. ამას საფუძვლად დაედო ასიმილაციისა და ეთნოცენტრიზმის პარადიგმების უნიადაგობის გაცნობიერება, იმიგრანტების ეფექტური ადაპტაციის, მრავალეროვნული იდენტობების ჩამოყალიბების, დემოკრატიული გზით ეთნოკულტურული მრავალფეროვნების პრობლემის გადაჭრის აუცილებლობა.
2. აშშ-ს ინტერკულტურული განათლების სახელმწიფო პოლიტიკა უზრუნველყოფილია მტკიცე საკანონმდებლო ბაზით. კანონმდებლობაში გათვალისწინებულია ეთნიკური მრავალფეროვნების მოთხოვნები. სხვადასხვა მარეგულირებელი აქტები უზრუნველყოფენ განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფებისთვის თანაბარ საგანმანათლებლო შესაძლებლობებს, მათი კულტურის შენარჩუნებას და რასობრივი დისკრიმინაციის აკრძალვას. ინტერკულტურული განათლება გამოცხადებულია ყველა დონეზე (ცენტ-

რალური, ადგილობრივი). შექმნილია საგანგებო სახელმწიფო სტრუქტურები, რომლებიც შესაბამისი სასკოლო პოლიტიკის რეალიზაციას ახორციელებენ და აკონტროლებენ.

ინტერკულტურული განათლების სახელმწიფო კურსი ყალიბდება ქვეყნის თავისებურებათა გათვალისწინებით. მისი (სახელმწიფო კურსის) მიზანია უზრუნველყოფილ იქნას მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების, უწინარეს ყოვლისა – აფრიკული და ლათინური წარმომავლობის ამერიკელთა კულტურულ-საგანმანათლებლო ინტერესები.

3. აშშ, გასული საუკუნის შუახანებადმე, მეტ-ნაკლებად ორიენტირებული იყო სოციუმში მცირე სოციოკულტურული ჯგუფების გათქვეფაზე მონოკულტურული განათლების გზით, რომლის იდეები ჩამოყალიბებულია ასიმილაციისა და ეთნოცენტრიზმის კონცეფციებში. ამ კონცეფციების შესწავლამ საშუალება მოგვცა გამოგვეხატა მათთვის ნიშანდობლივი რიგი ძირითადი დებულებები:

   მოსწავლეთა კულტურული მრავალფეროვნების უგულვებელყოფა;
   განათლების შინაარსის, ცოდნის შემოწმების სისტემის, სწავლების ენის, ინტელექტუალური და ზნეობრივი აღზრდის ხერხების, სწავლის სტილის შეჯერება დომინანტური კულტურის ტრადიციებთან;
   მცირე სუბკულტურების სწავლის უგულვებელყოფა;
   განათლების სფეროში კულტურათშორისი კონფლიქტების მიჩუმათება;
   მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ამა თუ იმ სოციოკულტურული იდენტურობის გავლენის არაღიარება სასწავლო პროცესის მსვლელობასა და შედეგებზე;
   მასწავლებლებისთვის ავტორიტარული სტატუსის მინიჭება;
   მცირე ეთნოკულტურული ჯგუფების მოსწავლეთათვის შფოთვისა და დისკომფორტის მდგომარეობის პროვოცირება.

4. ინტერკულტურული განათლების იდეები აშშ-ში ჩაისახა გარკვეული ფილოსოფიური, ფსიქოლოგიური, პადაგოგიური, ანთროპოლოგიური კონცეფციების კალაპოტში, რომელთა წამყვანი დებულებები იყო განათლებაში თანასწორობის, საზოგადოების და განათლების დამოკრატიზაციის, ტოლერანტობის, სხვა კულტურების მიღებისა და გაგების, კულტურათა დიალოგის, კულტურული პოლიტიკის ლიბერალიზაციის იდეები.

ინტერკულტურული განათლების ცნებების, მიზნების და შინაარსის განსაზღვრასთან დაკავშირებით აშშ-ში კონცეფციების და მიდგომების დიდი მრავალფეროვნება არსებობს. საყოველთაოდ აღიარებული, ე.წ. უნივერსალური კონცეფცია დღეისათვის შემუშავებული არ არის. პოპულარულია თვალსაზრისი, რომლის თანახმადაც სასურველი არ არის ასეთი უნივერსალური კონცეფცია და საჭიროდ ითვლება ინტერკულტურული განათლების საკითხების თეორი-

ული და პრაქტიკული გადაწყვეტა – კონკრეტული სასწავლო დაწესებულებებისა და სიტუაციების გათვალისწინებით.

5. აშშ-ში წარმატებული აღმოჩნდა ინტერკულტურული განათლების პირობების გამოვლენის ცდები. ცენტრალურ პირობად განიხილება სასწავლო პროცესის ყველა კომპონენტის სისტემური გარდაქმნა. მხარს უჭერენ ინტერკულტურული ტრანსფორმაციის ყოვლისმომცველ მიდგომას – შინაარსისა და სწავლების მეთოდების შეცვლას, ინტერკულტურული საგანმანათლებლო გარემოს შექმნას. ცვლილებები გულისხმობს განათლების მოდიფიკაციას და უარის თქმას განათლებასა და აღზრდაში მონოკულტურულ ორიენტაციაზე, რაც ევროცენტრიზმის კულტურულ ნორმებს ეფუძნებოდა. ეფექტური ინტერკულტურული განათლების პირობად ითვლება ყოველგვარი დისკრიმინაციის განდევნა სკოლიდან. , რაც მოსწავლეთა დაბალი მოსწრების არსებითი მიზეზია.

მნიშვნელოვანი პირობები, რომლებიც აშშ-ს სასწავლო დაწესებულებებში ინტერკულტურული განათლების გარანტიას ქმნიან, არის – (ა) სასწავლო-დაწესებულებათა სახელმწიფო დაფინანსება დისკრიმინაციულ პრაქტიკაზე უარის თქმისთვის; (ბ) ადმინისტრაციული ზომები საგანმანათლებლო შესაძლებლობათა თანასწორობის უზრუნველსაყოფად; (გ) სკოლების დესეგრეგაცია; (დ) საგანმანათლებლო პროგრამების შემოღება სხვადასხვა ენისა და კულტურის შესწავლისათვის.

ინტერკულტურული განათლების მომხრეები განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ ისეთი სასწავლო გეგმებისა და მეთოდების გამოყენებას, რომლებიც თითოეული მოსწავლის პოტენციალს გამოავლენს. ასეთი, პიროვნებაზე ორიენტირებული, მიდგომა გამოიხატება რიგი მეთოდების გამოყენებით: „თანამშრომლობითი სწავლება;" „ნაცნობსა და ახალს შორის კავშირების დამყარების საშუალებით სწავლება;" „პირადი გამოცდილების ჩართვა/გამოყენება სასწავლო საქმიანობაში" და ა.შ.

წამოყენებულია ახალი მოთხოვნები კურიკულუმების მიმართ. ისინი უნდა იგებოდნენ დისციპლინათშორის ანალიზზე; კრიტიკულად უნდა ასახავდნენ ფაქტებსა და მოვლენებს; ითვალისწინებდნენ მოსწავლეთა გამოცდილებას; უნდა იყოს მოქნილი და რელევანტური. დისციპლინათშორისი მიდგომა სწავლებაში საშუალებას გვაძლევს ყურადღება გავამახვილოთ ინტერკულტურული სწავლების ფუძემდებლურ ცნებებზე.

აშშ-ში პოპულარულია აზრი, რომ ინტერკულტურული განათლება არ შეიძლება შემოიფარგლოს სასწავლო დისციპლინების ჩარჩოებით და რომ იგი ხორციელდება არასამთავრობო, პროფესიულ და საზოგადოებრივ ორგანიზაციებთან თანამშრომლობის დროსაც.

6. განსაკუთრებული როლი ინტერკულტურული განათლების იდეების რეალიზაციაში ენიჭება მასწავლებელს.

უმაღლესი პედაგოგიური სასწავლებლები ხედავენ ისეთი კულტურულად კომპეტენტური სპეციალისტის მომზადების საჭიროებას, რომელსაც შეეძლება მუშაობა მულტიკულტურულ საზოგადოებაში. ინტერკულტურული განათლება რამდენიმე მოთხოვნას უყენებს მასწავლებლებს. ეს არის ეთნოგრაფიის ცოდნა, საკუთარი იდენტურობის გაცნობიერება, ეთნოკულტურული სტერეოტიპების გადალახვა, საგნის შინაარსში მულტიკულტურალიზმის იდეების ინტეგრირების უნარი; მოსწავლეებთან ტოლერანტული ურთიერთობების აგება და სხვ.

მნიშვნელოვანია ისეთი პედაგოგის მომზადება, რომელიც გაიზიარებს და გაიაზრებს ინტერკულტურული განათლების იდეებს. პედაგოგი უნდა დაეუფლონ ისეთ ცოდნასა და უნარებს, რომლებიც საშუალებას მისცემს წარმატებით შეასრულოს პროფესიული ამოცანები მრავალეთნიკურ, მრავალკულტურულ გარემოში.

რიგი უმაღლესი სასწავლო დაწესებულებები იმ აზრს ადგანან, რომ ინტერკულტურული განათლების განსახორციელებლად უნივერსიტეტებში სისტემური ცვლილებები უნდა გატარდეს. ცვლილებები სასწავლო პროცესის ყველა კომპონენტზე უნდა აისახოს. უმაღლესი სასწავლო დაწესებულებები სასწავლო სტრატეგიებსა და პროგრამებს ისე ცვლიან, რომ დაკმაყოფილდეს სხვა ეთნოკულტურული ჯგუფების სტუდენტთა მოთხოვნები და მომზადდეს სპეციალისტები, რომლებსაც შეეძლებათ ეფექტურად იმოქმედონ მრავალკულტურულ საზოგადოებაში. უმაღლეს სასწავლო დაწესებულებებში ცოდნის შეძენის პროცესი ინტერკულტურული მიდგომისას ითვალისწინებს შემეცნების სხვადასხვა ხერხების და სტუდენტთა ინტეგრაციის ტიპების აღიარებას. აქცენტი კეთდება კომუნიკაციაზე, სტუდენტთა განსხვავებული თვალსაზრისების გათვალისწინებაზე.

7. აშშ-ში ინტერკულტურული განათლების ზოგად მახასიათებლებად გამოვყოფთ:

   ეთნიკური მრავალფეროვნების იდეების ასახვა სასწავლო გეგმებსა და საგნების შინაარსში;

   ინტერდისციპლინური მიდგომა სასწავლო გეგმების შედგენასა და მულტიკულტურულობის ძირითადი ცნებების ათვისებაში;

   მოსწავლეთა მომზადება საზოგადოების ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობისთვის, სოციალური საკითხების გადაჭრისთვის, მათში კრიტიკული და კრეატიული აზროვნების განვითარება;

   მოსწავლეთა კულტურის თავისებურებებისა და აზროვნების სტილის გათვალისწინება;

   რასიზმისა და დისკრიმინაციის გამოვლენა და დაგმობა;

   თანამშრომლობა მშობლებთან და საზოგადოებასთან;

   სასწავლო დაწესებულებებში ურთიერთგაგების, ყველა ეთნიკური ჯგუფის თანადგომის კლიმატის შექმნა.

ჩვენი აზრით, ქართველი პედაგოგებისთვის განსაკუთრებით საინტერესო უნდა იყოს აშშ-ში აპრობირებული პედაგოგიური საქმიანობის რიგი ფორმებისა და მეთოდების გაცნობა:

- ინტერკულტურული განათლების დანერგვის მექანიზმების დამუშავება განათლების ორგანიზაციის ყველა დონეზე;
  მულტიკულტურალიზმის მოთხოვნებთან სასწავლო დაწესებულებათა შესაბამისობის კრიტერიუმების ფორმირება, რომლებიც ასახულია სასკოლო დოკუმენტებში და სასწავლო დაწესებულებათა საქმიანობის შეფასების პროცედურებში;
  სასწავლო გარემოს ფსიქოლოგიური და ეთნოგრაფიული ანალიზი;
  საგანმანათლებლო გარემოში ეთნოკულტურული ნიშნით დისკრიმინაციის გამოვლენა და აღმოფხვრა;
  სასწავლო დაწესებულებათა ჩარჩოებში სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენელთა მხარდაჭერის სამსახურების ორგანიზება;
  სასწავლო გეგმების, საგნების შინაარსის, სახელმძღვანელოების ანალიზი მათში მულტიკულტურალიზმის იდეების ასახვის თვალსაზრისით, ინტერკულტურული განათლების იდეების ინტეგრაცია სასწავლო საგნების შინაარსში;
  სასწავლო გარემოს კულტურულ მრავალფეროვნებაზე ორიენტირებული სწავლების მეთოდების შემუშავება და გამოყენება;
  კრიტიკული აზროვნების განვითარება, მოსწავლეთა მომზადება მულტიკულტურალიზმის პრობლემების გადაწყვეტისათვის;
  საზოგადოების სხვა სტრუქტურებთან სასწავლო დაწესებულებების კავშირის ორგანიზება ერთობლივი ინტერკულტურული განათლების მიზნით;
  მასწავლებლის მომზადების პროგრამების დანერგვა, როგორც სუბკულტურათა შორის შუამავლისა და კულტურათაშორისი კომუნიკაციის ორგანიზატორის.

2.2. ფინეთი[2]

ფინეთის განათლების სისტემა საერთაშორისო შეფასების მიხედვით საუკეთესო შედეგებით გამოირჩევა. ქვეყანაში ე.წ. „პედაგოგიური ტურიზმიც" კი განვითარდა, რათა მთელი მსოფლიოს მეცნიერებმა ფინური განათლების ე.წ. „სასწაული" საკუთარი თვალით იხილონ. განათლების სფეროს ასეთი წარმატებისა და იმ ფაქტის მიუხედავად, რომ ფინეთი მზარდი მიგრაციის ქვეყანაა, მეცნიერთა მხოლოდ მცირე ნაწილი ინტერესდება ქვეყანაში ინტერკულტურული განათლების მდგომარეობით. ამასთან, არ არსებობს საკითხისადმი ერთიანი, შე-

2 Intercultural Education in the United States of America and Europe: some parallels and convergences in research and policy, 2006. http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09523 91970080107?journalCode=ceji19 https://www.kent.edu/ehhs/centers/ciie; http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Inclusion/Intercultural_Education

თანხმებული მიდგომა. ფინეთის ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკა, ძირითადად, იმიგრაციასა და საერთაშორისო თანამშრომლობას უკავშირდება. მოსაზრება იმის შესახებ, რომ მრავალფეროვნება შედარებით ახალი ფენომენია ფინეთის კონტექსტში, ფართოდ არის გავრცელებული და უგულებელყოფს ქვეყანაში არა მხოლოდ ეთნიკურ, ლინგვისტურ და რელიგიურ უმცირესობებს, არამედ სოციალური კლასის, გენდერის, მსოფლმხედველობისა და ცხოვრების მრავალფეროვნებას, როგორც „უმრავლესობაში", ისე „უმცირესობაში."

ზოგადი განათლების ეროვნულ კურიკულუმში (ფინეთის განათლების ეროვნული საბჭო, 2004) („ეთნიკური") უმრავლესობისა და („ეთნიკური") უმცირესობებისთვის მიზნებიც კი განსხვავებულია. მიზნები ისეა აგებული, თითქოს უმრავლესობისა და უმცირესობათა ჯგუფები ცალ-ცალკე სწავლობენ. უმცირესობათა ინტერკულტურულმა განათლებამ უნდა უზრუნველყოს ცოდნა „საკუთარი კულტურისა" და „ფინური კულტურის" შესახებ. მან საშუალება უნდა მისცეს „იმიგრანტ" ახალგაზრდობას განივითაროს „ბიკულტურული იდენტობის" ჩამოყალიბებისა და შენარჩუნებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები და დამოკიდებულებები, რათა შეძლოს ფინურ საზოგადოებაში ინტეგრაცია და მისი კომპეტენტური/აქტიური წევრობა. მიუხედავად იმისა, რომ გლობალიზაციამ კითხვის ნიშნის ქვეშ დააყენა ეროვნული საზღვრები და სივრცეები, ისევე როგორც, თანამედროვე სივრცის პრივილეგირებული ეპისტემოლოგია, ფინეთში ინტერკულტურული განათლების კონცეპტუალიზაციის გზები ამ პროცესებში უმეტესწილად ხელშეუხებელი რჩება.

მასწავლებლის განათლების, კვალიფიკაციის ამაღლებისა თუ სასკოლო განათლების სფეროში ინტერკულტურული კომპეტენციის კონცეფცია ჩამოყალიბდა, როგორც ინტერკულტურული განათლების დანერგვის ინსტრუმენტი. საერთაშორისო მეცნიერებაში ამ კონცეფციას ხანგრძლივი ისტორია აქვს და მიიჩნევა მრავალი მნიშვნელობის მქონე და პრობლემურ ელემენტად. დღეს, არა მხოლოდ განათლების სფეროში, არამედ კომუნიკაციაში, ბიზნესში, სამედიცინო კვლევებში, ინტერკულტურული კომპეტენციები აუცილებელი ხდება მრავალი მკვლევარისა და პრაქტიკოსისთვის. ბრიტანელმა მეცნიერმა მაიკლ ბირემმა ინტერკულტურული კომპეტენცია დაახასიათა, როგორც უნარი „დაინახო სხვადასხვა კულტურებს შორის კავშირები, როგორც შინაგანი, ისე გარეგანი და შეძლო ამ კავშირების ინტერპრეტირება, როგორც ერთი, ისე მეორე მხარის თვალსაზრისით." ინტერკულტურული კომპეტენცია ასევე მოიცავს უნარს კრიტიკულად ან ანალიტიკურად ჩაწვდე, რომ საკუთარი და სხვების კულტურული პერსპექტივა კულტურით არის განსაზღვრული და არა ბუნებით. ამდენად, მნიშვნელოვანია კომპეტენციების გადახედვა და ცოდნაზე დაფუძნებული კომპეტენციებიდან „კრიტიკულ" კომპეტენციებზე ტრანსფორმაცია.

ფინეთში, ისევე როგორც ნებისმიერ სხვა ქვეყანაში ინტერკულტურული განათლების საფუძველი კულტურულ-ისტორიული ანალიზი და გლობალური ეთიკაა – „სხვასთან" ეთიკური ურთიერთქმედება. ასეთი განათლება მოიცავს

განათლების, როგორც ლიბერალურ წესრიგს, ისე პრობლემატურ მიდგომას, რომლის აქცენტი ცოდნასა (ანუ როგორ არის ცოდნა კონსტრუირებული) და რეპრეზენტაციაზეა (როგორ არის ცოდნა წარმოდგენილი). ამგვარი ინტერკულტურული განათლების მიზანი არ არის მოსწავლეთა გაწევრიანება ეროვნულ სახელმწიფოებში ან იმ კომპეტენციების განვითარება, რომელიც ამ მიზნებს ემსახურება. გლოკალური[3] ინტერკულტურული განათლებისა და შესაბამისი ინტერკულტურული კომპეტენციების მიზანი სამართლიანობაა. ამიტომ არის არსებითი სოციოპოლიტიკურიდან დისკურსულ და ეპისტემოლოგიურ ჭრილში გადასვლა. ინტერკულტურული განათლება მნიშვნელოვნია, რადგან ახალ პერსპექტივებს გვთავაზობს ინტერკულტურული კომპეტენციების თვალსაზრისით.

2.3. ისრაელი[4]

განათლების სისტემა ისრაელში უმეტესწილად საჯაროა. სკოლათა უმრავლესობა განათლების სამინისტროს მიერ იმართება და მის დაქვემდებარებაშია. არსებობს ორი განცალკევებული სისტემა – არაბულად და ივრითზე მოლაპარაკეთათვის, რაც იმას ნიშნავს, რომ ისრაელის არაბი და ებრაელი მოქალაქეები ცალ–ცალკე სკოლებში სწავლობენ და ინარჩუნებენ ეროვნულ, რელიგიურ და ენობრივ მემკვიდრეობას. არის შემთხვევები, როცა არაბულენოვანი ოჯახები არჩევენ შვილების სწავლებას ებრაულ სკოლაში, თუმცა, საპირისპირო მაგალითები არ არსებობს.

განათლების პოლიტიკა და კურიკულუმი ცხადია სოციოპოლიტიკური რეალობის საფუძველზე იქმნება. სკოლის კურიკულუმი ივრითზე იქმნება ებრაული სკოლებისთვის და არაბულზე არაბული სკოლებისთვის. ზოგიერთი საგნის შინაარსი განსხვავდება (მაგ. ლიტერატურა, რელიგია, კულტურა), თუმცა, ბევრი პროგრამა მსგავსია (მაგ., სოციალური მეცნიერებები, სამოქალაქო აღზრდა). ყველაზე თვალსაჩინო განსხვავება კულტურულ და ისტორიულ მიდგომებში შეინიშნება. ივრითზე მოსაუბრე მოსწავლეებს ექსტენსიურ კურსებს სთავაზობენ იუდაიზმში, ებრაელთა და ისრაელის ისტორიაში. პალესტინის ისტორია და კულტურა არ ისწავლება ისრაელის არაბულ სკოლებში. ეს ასიმეტრია აისახება სასწავლო საათების რაოდენობაზეც არაბებისა და ებრაელთა ისტორიის სწავლებისას. არაბი მოსწავლეები სწავლობენ ივრითს, ებრაულ ლიტერატურასა და ტრადიციებს, რადგან ეს მათი კურიკულუმის ნაწილია, ხოლო ებრაელ მოსწავლეებს საერთოდ არ აქვთ პროგრამაში არაბული ლიტერატურა და ტრადიციები. ისინი მხოლოდ თარგმანში კითხულობენ არაბულ ლიტერატურას. არა-

3 Dervin F., Paatela M., Kuoppala M.-Kaisa., Riitaoja A.L.. (2012) Multicultural Education in Finland – Renewed Intercultural Competences to the Rescue? International Journal of Multicultural Education, Vol. X, No. X. http://blogs.helsinki.fi/dervin/files/2012/01/Multicultural-Education-in-Finland.pdf

4 გლოკალური – ტერმინი, რომელიც გლობალურისა და ლოკალურის კავშირსა და ურთიერთქმედებას ასახავს.

ბი მოსწავლეებისთვის ივრითი კურიკულუმით და ფორმალური განათლებით გათვალისწინებული მეორე ენაა. ასეთი პოლიტიკის შედეგები, ბუნებრივია, აისახება ორივე თემის მოსწავლეთა დამოკიდებულებებზე, შეხედულებებზე, უფლებებსა და ემოციებზე.

განათლების კუთხით სამი ძირითადი მიღწევის აღნიშვნა შეიძლება, რომელიც ინტერკულტურული საზოგადოების განვითარებას უწყობს ხელს: (1) ბილინგვური განათლება (არაბულ-ებრაული), (2) არაბული ენის შესწავლა ებრაელი მოსწავლეების მიერ და (3) არაბი და ებრაელი მოსწავლეების ინტერაქცია კურიკულუმით გათვალისწინებული და კურიკულუმის გარე აქტივობებში.

ისრალეში ებრაულ-არაბული ურთიერთობების შეფასებისას, შეიძლება ითქვას, რომ ებრაელი რეზიდენტები ხაზს უსვამენ საკუთარ უპირატესობას. მაგალითად, გალილეაში მცხოვრები ებრაელი მოსახლეობის აზრით, აქ ებრაელთა დასახლებამ ახალი ეკონომიკური შესაძლებლობები გადაუშალა ადგილობრივ არაბ-პალესტინელებს. ებრაელთა და არაბთა ეკონომიკური „თანამშრომლობის" მოდელები თითქმის 30 წლიანი იუდაიზაციის შემდეგ იმისი ასახვაა, რაც ისრაელის სხვა ნაწილებში ხდება. მართალია, მეტი არაბული ბიზნესი იქმნება რეგიონის მოსახლეობის ზრდის გამო, მაგრამ დასაქმების კუთხით, გალილეაში პალესტინელ არაბთა უმრავლესობა ებრაელ დამსაქმებლებთან მუშაობს: უბრალო მუშად ებრაელების საწარმოში, მებაღედ ან დამლაგებლად ებრაულ ოჯახში ან მშენებლად ებრაელებისათვის განკუთვნილ კვარტლებში. ვაჭრობის თვალსაზრისით არაბული ქალაქი განიხილება ადგილად, სადაც უფრო იაფად შეიძლება ყიდვა, ხოლო ტრადიციული სადილის „ჰამუსის" შეძენა არაბულ რესტორანში ებრაელთა მიერ თანაცხოვრებაში შეტანილ დიდსულოვან წვლილად მიიჩნევა. როგორც პროფესიულ, ისე კომერციულ სფეროში ებრაელთა უმრავლესობისათვის არაბი დაქვემდებარებულად აღიქმება. არაბული კულტურა ხშირად განიხილება, როგორც პრიმიტიული, ხოლო არაბული ქალაქების სიღარიბე აიხსნება არაბთა ეკონომიკური და პროფესიული უუნარობით. კულტურული და ფიზიკური დისტანცია მიჯნავს ორ თემს: ისრაელის ებრაელთა უმრავლესობამ არ იცის არაბული, ხოლო არაბული ფოლკლორის ცოდნა შემოიფარგლება ქრისტიანული და მუსლიმური რელიგიური წეს–ჩვეულებებით. ამას გარდა, ისრაელის ებრაელთა უმრავლესობა უარს ამბობს იცოდეს პალესტინური ნარატივი იმ მოვლენების შესახებ, რომელმაც ხელი შეუწყო ისრაელის სახელმწიფოს შექმნას.

კროსკულტურული ურთიერთობებისადმი ინტერკულტურული მიდგომა ორიენტირებულია დიალოგზე და უარყოფს „ტრიუმფსა" და „დანებებას", როგორც კულტურული კომუნიკაციის მოდელს, დომინირებას და/ან შთანთქმას, რომელიც კულტურული იმპერიალიზმის და თვითგანადგურების საფუძველია.

ინტერკულტურალიზმი გულისხმობს ახალი საერთო საზოგადოებრივი სივრცის შექმნას, რომელიც აიგება ჯგუფთაშორის ურთიერთობებსა და ურთიერთგაგებაზე. ინტერკულტურული ფილოსოფია არ უშვებს ადამიანური ურთიერ-

თობების იერარქიულ აგებას და ადამიანის გამოცდილებასა და წარმოდგენებს იცავს კულტურული ქედმაღლობისაგან; ის ეწინააღმდეგება ცენტრიზმის ნებისმიერ გამოვლინებას და მიესალმება კულტურულ პლურალიზმს, სხვადასხვა ტრადიციების დიალოგურ ურთიერთობას. ინტერკულტურული ფილოსოფია ცდილობს გადააფასოს კოლონიური ურთიერთობების და ჩაგვრის ისტორიული გამოცდილება არა დაჩაგრულთა მაკომპენსირებელი პოლიტიკით, არამედ სხვა კულტურებთან ურთიერთობის დიალოგურ ფორმატში გააზრებისა და რეკონსტრუქციის საშუალებით.

ისრაელი იმიგრანტთა ქვეყნად მიიჩნევა, მაგრამ ამავდროულად ის პალესტინელი მოქალაქეების, როგორც უმცირესობის, ქვეყანაცაა. თუკი ბილინგვური განათლება ტოლერანტობის ხელშეწყობისა და სტერეოტიპების წინააღმდეგ ბრძოლის ინსტრუმენტად შეიძლება იქცეს, ცხადია, ისრაელის საზოგადოების ინტერესი უნდა გახდეს ბილინგვური განათლების ხელშეწყობა.

2.4. ბელგია[5]

სკოლების სეგრეგაცია არის შემაშფოთებელი ტენდენცია ბელგიის განათლების სისტემაში. ამ პრობლემის მოსაგვარებლად გაწეულ ძალისხმევას უპირისპირდება სამი განსხვავებული ძალის არსებობა: ეთნიკური უმცირესობებისა და მიგრანტების ტერიტორიული კონცენტრაცია; მშობლის უფლება აირჩიოს რომელ სკოლაში ატარებს შვილს და არაპირდაპირი დისკრიმინაცია მოსწავლეთა სკოლაში მიღების ფაზაში.

ასეთი მიდგომის (რეალობის) გამოხატულებაა მიგრანტი მოსწავლეების არათანაბარი გადანაწილება სკოლებში – დაბალი აკადემიური მოსწრების მოსწავლეები სწრაფად გადაყავთ პროფესიულ და ტექნიკურ სასწავლებლებში. მიგრანტი მოსწავლეების შეფასების კვლევის (PISA 2007) მიხედვით, სახლში სალაპარაკო ენა და ოჯახის სოციოეკონომიკური სტატუსი არის ის ძირითადი ფაქტორები, რომლებიც კორელაციაშია/დაკავშირებულია მოსწავლეების დაბალ მოსწრებასთან. ამ კვლევებმა აჩვენეს რომ ბელგიის სასკოლო სისტემამ ვერ შეძლო სოციალური მობილობის ეფექტური მართვა.

მოქალაქეობისა და ინტერკულტურული განათლების ჩართვა კურიკულუმში წარმოშობს რიგ გამოწვევებს. პირველი ეხება საკითხს რომელსაც აქვს ტრანსვერსალური მახასიათებლები (როგორიცაა, გეოგრაფია ან ისტორია). ესენი არ შეიძლება იყოს კლასის/კურსის შედგენის მიზეზი, ინტერკულტურულ ან სამოქალაქო განათლებაში. აქ საჭიროა ჰოლისტიკური მიდგომა, რომელიც მოახდენს სამოქალაქო და ინტერკულტურული განათლების კურიკულუმში ჩართვას. მეორე გამოწვევა მოიცავს „ახალი ფილოსოფიის" მქონე კლასის შექმნას, რაც

5 Marcelo G. Svirsky, Aura Mor-Sommerfeld, Faisal Azaiza, Rachel Hertz-Lazarowitz, University of Haifa Bilingual Education and Practical Interculturalism in Israel, The case of the Galilee', The Discourse of Sociological Practice, 2007.

ხელს შეუწყობს რელიგიებისა და კულტურების შედარებით სწავლებას. მესამე გამოწვევაა მასწავლებელთა ტრენინგის საჭიროება.

თუმცა, არსებობს მთელი რიგი არა-ტრივიალური გამოწვევები მუსლიმ უმცირესობასთან დაკავშირებით, რომელთაგან ორი საჯარო დებატის საკითხი გახდა: (ა) თავსაბურავების ტარება – მკვლევარები და განათლების მუშაკები შიშობენ, რომ გრძელვადიან პერსპექტივაში რელიგიური სამოსის აკრძალვამ შესაძლოა გამოიწვიოს გოგონების საჯარო სკოლებიდან გამოსვლა, ან სულ მცირე, განაპირობოს სეგრეგაციის პროცესი; (ბ) დაპირისპირება სეკულარიზმისა და „რელიგიური ნეიტრალიტეტის" მომხრეებს შორის.

სეგრეგაციასთან გამკლავების მიზნით, 2004 წლიდან ბელგიაში ამოქმედდა ე.წ. „დიფერენცირებული დაფინანსება." ამ სისტემის მიხედვით, თითოეულ მოსწავლეზე, მისი ოჯახის ეკონომიკური მდგომარეობის მიხედვით, სკოლას ეძლევა გარკვეული რაოდენობის თანხა. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ხელმოკლე მოსწავლეებს სკოლისთვის მოაქვთ უფრო მეტი სუბსიდია, ვიდრე შეძლებულ მოსწავლეებს. თუმცა, დაფინანსების ეს სისტემა ეფექტურად მაინც ვერ ეწინააღმდეგება დისკრიმინაციასა და სეგრეგაციას.

სასკოლო კურიკულუმში შედის კომპენსატორული ფრანგული ენის პროგრამები (LCO), რომელთა მთავარი მიზანია მიგრაციით განპირობებული განსხვავებულობის მართვა. თუმცა, ჩანს რომ ინფორმაცია LCO კლასების შესახებ არაადეკვატურადაა გავრცელებული პოტენციურ მომხმარებლებში. სამოქალაქო და ინტერკულტურულ განათლებასთან მიმართებაში, მიუხედავად იმისა, რომ არის ახალი მიდგომის (ფილოსოფიის) კლასების შექმნის ინტერესი, მაინც ადგილი ჰქონდა მნიშვნელოვან წინააღმდეგობას, როდესაც გაირკვა რომ ეს შეამცირებდა ტრადიციული ფილოსოფიის კლასების ხვედრით წილს ბელგიის განათლების სისტემაში. ეს საკითხი განსაკუთრებით მწვავედ დგას იმ ქვეყნებში, რომელთა განათლების ლანდშაფტი გამოირჩევა სეკულარულ და კათოლიკურ სტადარტებს შორის არსებული ძლიერი წონასწორობით. შესაბამისად, საჭიროა მოიძებნოს კომბინირებული გამოსავალი, რომელიც აღიარებს რელიგიურ და არარელიგიურ/სეკულარულ კურსებს, ახალი ფილოსოფიის კურსის პარალელურად.

2.5. დანია[6]

დანიაში ცხოვრობს 526,000 იმიგრანტი (მათ შორის, ნატურალიზებული მოქალაქეები), რაც ქმნის საერთო პოპულაციის 10%-ს. აქედან 6,4% არის არაევროპული ქვეყნებიდან. მათგან, ყველაზე დიდი ჯგუფი ისლამური სამყაროდანაა: თურქეთი, ირანი, ლიბანი, სომალი. ბოლო ათწლეულებში მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა იმიგრანტების ინტეგრაცია შრომის ბაზარზე. 1997-2007 წლებში დასაქმების განაკვეთი გაიზარდა 36%-დან 55%-მდე, ხოლო უმუშევრობის მაჩვენებელი შემცირდა 27%-დან 10%-მდე.

6 http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/126625701EN6.pdf

2003 წლის OECD-ს ანგარიშით ორენოვანი ბავშვების სოლიდურმა ნაწილმა დატოვა სკოლა (მე-9 და მე-10 კლასებში) დანიური ენის ცოდნით და სხვა უნარებით, რომელიც საკმარისი იყო სწავლის გასაგრძელებლად. 2007 წელს ეროვნული კვლევით მიხედვით იმიგრანტების 54% იყო „ფუნქციურად გაუნათლებელი" (არასაკმარისი კითხვითი უნარები), ეს მონაცემები სასკოლო ასაკის მოზარდებში იზრდებოდა 64%-მდე.

ამავე დროს, გაუმჯობესების ტენდენცია შეინიშნება უმაღლესი განათლების საფეხურზე. 2008 წლისთვის უმაღლეს (საუნივერსიტეტო) საგანმანათლებლო პროგრამებზე ჩარიცხული იმიგრანტი ახალგაზრდების წილმა მათი საერთო რაოდენობის 68%-ს მიაღწია (ეთნიკურ დანიელებთან ეს მაჩვენებილი 77% იყო)[7].

უკანასკნელ წლებში დანიის ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში განხორციელდა მთელი რიგი ინიციატივები, მათ შორის:

- დანიურის, როგორც მეორე ენის სწავლება, როგორც ცალკე საგანად, ისე სხვა საგნებთან ინტეგრირებულად.
  დანიურის, როგორც მეორე ენის შემოღება მასწავლებელთა ტრენინგისთვის.
  ორენოვანი მოსწავლეების სავალდებულო დისპერსია/დაფანტვა სკოლებს შორის, რათა თავიდან იქნას აცილებული სასწავლო გარემოს სეგრეგაცია.
  ენობრივად ინტეგრირებული სკოლების ქსელის გაფართოება

ეს ღონისძიებები მიმართულია აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესებისა და დანიური ენის გამტკიცებისკენ. ენის ცოდნაზე აქცენტირებასთან ერთად, მთავრობამ კურიკულუმში შეიტანა ცვლილება, რათა მომხდარიყო უფრო მეტი „კულტურული" ინტეგრაცია (დანიის კულტურა და ისტორია) და „სამოქალაქო" ინტეგრაცია (სამოქალაქო განათლება და ლიბერალური ღირებულებები).

აკადემიური მიღწევები, დაწყებით და საშუალო სკოლებში მნიშვნელოვნად არ გაუმჯობესებულა. დარგის ექსპერტები პრობლემას ხსნიან ადგილობრივი განათლების სისტემის ზოგიერთი სპეციფიკური კულტურული და სტრუქტურული თვისებით: გაკვეთილების სიმცირე, არაფორმალური განათლების არაეფექტურობა, საზოგადოების დაბალი ჩართულობა.

დაწყებითი განათლების სფერო გახდა ახლანდელი ხელისუფლების მთავარი პრიორიტეტი და სახეზეა მნიშვნელოვანი მიღწევები ენის სწავლების და განათლების ხარისხის გაუმჯობესების მხრივ. ასევე გათვალისწინებული უნდა იყოს ორენოვან დაწყებით და საშუალო სკოლებში სწავლება. თუმცა, ეს სფერო, ისევე როგორც სხვა სფეროები დანიაში, ხასიათდება ძალიან ძლიერი აქცენტით „კულტურულ ერთობაზე" და, შესაბამისად, ახდენს კულტურის, როგორც აუცილებელი დამაბრკოლებელის მონიტორინგს ამ პროცესში. ეს აისახება მუსლიმების იმიგრაციასა და ინტეგრაციის საკითხების/პრობლემების გამუდმებით პოლიტიზირებაში, რომელიც ზოგჯერ ხელს უშლის რაციონალური და გამოცდილებაზე დაფუძნებული პოლიტიკის შექმნას. ყურადღება უნდა გამახვილდეს

7 http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/126625701EN6.pdf

ინტეგრაციის დადებით მნიშვნელობაზე, შემაშფოთებელ ფაქტებზე, უმცირესობის კულტურისა და ზოგადად კულტურული მრავალფეროვნების აღიარებაზე.

ოფიციალურმა პოლიტიკამ და რეკომენდაციებმა, რომელიც ხაზს უსვამს დანიურ კულტურას, ისტორიას, მოქალაქეობას და სამოქალაქო განათლებას, დღის წესრიგში უნდა დააყენოს ინტერკულტურალიზმი, მსგავსად სხვა ევროპული ქვეყნებისა, როგორიცაა ბრიტანეთი, გერმანია და შვედეთი.

კერძოდ, შემოთავაზებული ღონისძიებები მოიცავს:

- ორენოვანი სწავლების ტრენინგის შემდგომი გაგრძელება დანიურ ენასა და სხვა საგნებში.

  მეორე თაობის იმიგრანტ მასწავლებელთა რეკრუტირების წახალისება.

  ძლიერი განათლებისა და ინტერკულტურული არგუმენტის სასარგებლოდ პოლიტიკოსებმა უნდა განიხილონ სამიზნე ჯგუფებისთვის მშობლიურ ენაზე სწავლების სუბსიდირების საკითხი. ამავე დროს, უნდა გაუმჯობესდეს ასეთი სწავლების დიდაქტიკური მახასიათებლები.

  სხვადასხვა რეგიონალური და ინსტიტუციონალური სტრატეგიები, როგორიცაა ენის სწავლება, სკოლამდელი სკრინინგი და ენაში მომზადება, ინტერკულტურული პედაგოგიკა და ბავშვების გადანაწილება წარმოადგენს მიზანმიმართულ მასალას განათლების პოლიტიკის კვლევისთვის, რომელიც უნდა იყოს წახალისებული.

  ამავე დროს, დარგის სპეციალისტთა დებატებზე დაყრდნობით, პოლიტიკოსებმა უნდა განიხილონ დანიის კულტურისა და მოქალაქეობის ბალანსირება და ინტეგრაცია, უმცირესობის აღიარების/ცოდნის შესწავლის გათვალისწინებით.

  წახალისებულიუნდა იყოს პრაგმატული რეაგირებები (მკაცრი სამართლებრივი კოდიფიცირების საწინააღმდეგოდ) რელიგიური და სხვა უმცირესობების საჭიროებებისა და მოთხოვნებისადმი.

2.6. საფრანგეთი[8]

სეკულარზმის ფრანგული კულტურა არ ითვალისწინებს რელიგიის სწავლებას დაწყებით, საშუალო და უმაღლეს სკოლებში. აქედან გამომდინარე, არსებობს საჯარო სკოლებში რელიგიური მრავალფეროვნების მცირე შესაძლებლობა. კერძო და სახელმწიფო ორგანიზაციების უმეტესობა არის კათოლიკური ორგანიზაციები (მაგ. კათოლიკური საშუალო სკოლა – 818; ებრაელთა საშუალო სკოლა – 3; მუსულმანთა საშუალო სკოლა – 1).

არსებობს განსხვავება ევროპელი და არაევროპელი იმიგრანტი ბავშვების აკადემიურ მოსწრებას შორის. ზოგადად:

---

8 1999 წელს იმიგრანტი ახალგაზრდების 42% სწავლობდა დანიის უნივერსიტეტებში

კაელისა და ვიალეტის 1996 წლის კვლევით, იმიგრანტი ბავშვების სკოლაში მოსწრება გაუმჯობესდა წინა წლებთან შედარებით.

2002 წლის კვლევის მიხედვით, იმიგრანტი ბავშვებისთვის გაიზარდა შესაძლებლობა გაყოლოდნენ ბიზნესს, მენეჯმენტს და ადმინისტრაციულ საქმიანობას.

2005 წლის კვლევის შედეგად გამოვლინდა საგანმანათლებლო სისტემის უარყოფითი მხარეები იმიგრანტ ბავშვებთან მიმართებაში – კვლავ რჩება ეთნიკური დისკრიმინაცია სასკოლო სისტემაში, რაც მოქმედებს სკოლაში არაევროპული წარმომავლობის მოსწავლეების აკადემიურ მოსწრებაზე.

სკოლის პოპულაციის მრავალფეროვნებაზე მიმართული პოლიტიკის ძირითადი ღონისძიება სკოლებში სოციალური ან ეთნიკური უთანასწორობის წინააღმდეგ, არის შემდეგი: შეიქმნას პრიორიტეტული ზონები, სადაც მიემართება მეტი საგანმანათლებლო რესურსი. ეს ტერიტორიული სქემა მიმართულია უთანასწორობის სამი ტიპის დასაძლევად: მეზობლური უთანასწორობა (ურბანულ განვითარებასთან დაკავშირებული), სოციალური უთანასწორობა (სიღარიბის სეგრეგაცია და კონცენტრაცია), და ეთნიკურობაზე დაფუძნებული უთანასწორობა.

არსებობს მრავალი პროგრამა, რომელიც იმიგრანტებს ეხმარება ფრანგული ენის დაუფლებაში. ეს პროგრამებია:

CLIN – ინიცირების კლასები, ეხმარება მოსწავლეებს დაწყებით სკოლებში (2004-2005 წლებში იყო 1,000 ასეთი კლასი, 9,400 მოსწავლით).

CLA – მისაღები კლასები, ეხმარება ბავშვებს საბაზო სკოლებში (2004-2005 წლებში იყო 800 ასეთი სკოლა 20,600 მოსწავლით).

ადგილობრივ დონეზე სკოლები მიმართავენ ასოციაციებს, რათა მოხდეს ინტერკულტურული მედიაციის და განათლების მხარდაჭერა. 1970 წლიდან საფრანგეთის მთავრობამ შემოიღო მშობლიური ენის კლასების ლიმიტირებული რაოდენობა, რათა მომხდარიყო მიგრანტების დაბრუნება სამშობლოში. 2008 წელს 78,250 მოსწავლე სწავლობდა ამგვარ კლასებში (მაროკოელი არაბები: 29,292; თურქები: 18,604; ალჟირელი არაბები: 12,336; პორტუგალიელები: 9,324; ტუნისელი არაბები: 5,474; იტალიელი: 1,864; ესპანელი: 1,386; სერბი: 149; ხორვატი: 21).

ეროვნულ სასწავლო გეგმას უჭირს შეაფასოს მოსწავლეების მიგრაციასთან დაკავშირებული გამოცდილება:

- მიუხედავად იმისა, რომ მრავალფეროვნების ცნება შედის გეოგრაფიულ კურიკულუმში, არ არსებობს კონკრეტული სახელმძღვანელო, რომელიც დაეხმარებოდა მასწავლებლებს შესაბამისი ცოდნა გადაეცათ მოსწავლეებისთის.

- იმიგრაციის ისტორია თითქმის ამოღებულია ისტორიის კურიკულუმიდან. წახალისებულია ფრანგული იდენტობის ეთნოცენტრული კონცეპტუალიზაცია. თუმცა, 2007 წელს იმიგრაციის მუზეუმის გახსნამ გააღვივა დებატები ამ საკითხთან დაკავშირებით.

კრიტიკული განხილვა. საფრანგეთის უნივერსალურ ღირებულებებზე დაყრდნობა მცირე ინსტრუმენტებს ტოვებს მულტიკულტურული აუდიტორიის სწავლებისთვის. უფრო მეტიც, ოფიციალური პოზიცია ხელს უწყობს სასკოლო გარემოში ეთნიკური და კულტურული სეგრეგაციის არაკონტროლირებად განვითარებას.

საფრანგეთის განათლების სისტემაში იმიგრაციის ისტორიის ადეკვატური სწავლების არ არსებობა გამორიცხავს მის მონაწილეობას ეროვნული ისტორიის შექმნაში.

ეთნო-რელიგიური სხვადასხვაობის პრობლემების მოგვარების სირთულეებმა საფრანგეთის ხელისუფლება მიიყვანა გადაწყვეტილებამდე, გაემკაცრებინა განათლების სეკულარიზაცია. ეს ტენდენცია ყველაზე რელიეფურად გამოვლინდა რელიგიური ელფერის ტანსაცმლის აკრძალვაში. იმის გამო, რომ გართულდა მუსლიმთათვის ფრანგულ სკოლებში ჩარიცხვა, გაიხსნა ისლამური სკოლები.

ახალი ცოდნა. ინტერკულტურული მიდგომის არარსებობამ განათლებაში ხელი შეუწყო ეთნიკურ და კულტურულ კატეგორიზაციას არაოფიციალურ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში. საფრანგეთის განათლების სისტემაში იმიგრაციის ისტორიის ადეკვატური სწავლების არარსებობამ გაზარდა უმცირესობის კულტურის მარგინალიზაია.

აუცილებელია, განათლების პოლიტიკოსებმა გაითვალისწინონ შემდეგი ძირითადი მესიჯები:

- წახალისებული იქნას ინსტრუქტორების ტრენინგი ინტერკულტურულ განათლებაში და მიეცეთ მათ ინსტრუმენტები, რომელიც ეხება კულტურული და ეთნიკური მრავალფეროვნების პრობლემების მოგვარებას.
  ხელი შეეწყოს იმიგრაციის ისტორიის სწავლებას და შეიქმნას სწავლების სპეციალური გზამკვლევი. იმიგრაციის, მონობის და კოლონიალიზმის ისტორია საშუალებას იძლევა ვიპასუხოთ საზოგადოების ერთიანობისა და ეროვნული იდენტობის გამოწვევებს უფრო პლურალისტული გზით.

2.7. ესპანეთი[9]

ესპანეთის იმიგრანტი პოპულაცია. ბოლო 10 წლის მანძილზე ესპანეთი გახდა მოწმე ადამიანთა შემოდინების მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხიდან, განსაკუთრებით ლათინური ამერიკიდან, ჩრდილოეთ აფრიკიდან და აღმოსავლეთ ევროპიდან. ესპანეთში უხოელთა პოპულაცია შეადგენდა 5,268,762 ადამიანს (2008 წლის მონაცემებით), რაც წარმოადგენდა მთლიანი მოსახლეობის 11.4%-ს. იმიგრაციამ ხელი შეუწყო ესპანეთის ეკონომიკის ზრდას და გაამდიდრა ესპანეთის საზოგადოება ახალი ენებით, რელიგიით და ადათ-წესებით. მან ასევე შექმნა ახალი პოლიტიკური გამოწვევები იმიგრანტების განსახლებასთან დაკავშირებით.

9 http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/126625701EN6.pdf

ჩვენი კვლევა შეეხო განათლების სფეროში იმიგრაციასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს ესპანეთსა და კატალონიაში.

ესპანეთი განათლების სფეროს გამოწვევები. დღეისათვის ესპანეთის ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევაა იმიგრანტების არსებობა საჯარო სკოლებში. უცხოელი კურსდამთავრებულებიდან, 2007 წელს, დაახლოებით 13.5% მოდიოდა დაწყებით და საშუალო განათლებაზე, მაშინ როდესაც მხოლოდ 6% და 9,7% -ბაკალავრიატზე და პროფესიულ განათლებაზე. სავალდებულო დაწყებითი და საბაზო განათლების მისაღებად უცხოელი მოსწავლეების მხოლოდ 1/5 ჩაირიცხა კერძო სკოლებში და 80% საჯარო სკოლებში. ესპანეთში ორი ტიპის საჯარო სკოლა არსებობს: ე.წ. concertada/კონცენტრირებული (რომელიც ნაწილობრივ ფინანსდება მთავრობის და ნაწილობრივ კათოლიკური ეკლესიის მიერ) და non-concertada/არაკონცენტრირებული. კონცენტრირებული სკოლების უმეტესობაში იმიგრანტი მოსწავლეების შედარებით მცირე რაოდენობა სწავლობს. მათი წილი იზრდება საჯარო სკოლებში. არაესპანელი მოსწავლეების ზრდის ტენდენცია განიხილება, როგორც პრობლემა და სწავლის ხარისხზე მისი გავლენა ფასდება ნეგატიურად, რაც იწვევს იმიგრანტი მოსწავლეების მარგინალიზაციას და სოციალურ ფრაგმენტაციას.

მეორე მხრივ, კურიკულუმი არ პასუხობს იმ რეალობას, რომელიც ახასიათებს ესპანეთის საზოგადოებას: საუბრობენ სხვადასვა ენაზე, აღიარებენ განსხვავებულ რელიგიებს და მისდევენ სხვადასხვა ადათ-წესებს. ენობრივი ბარიერები უქმნის ყველაზე დიდ გამოწვევას ავტონომიურ გაერთიანებებს (კატალონია, ბასკების ავტონომია და გალისია), რომელთაც აქვთ ორი ოფიციალური ენა. ამ რეგიონებში მიგრანტები აწყდებიან ორივე ოფიციალური ენის სწავლის პრობლემას, მაგრამ, ამავე დროს, არაპირდაპირ საფრთხეს უქმნიან უმცირესობის ენის „ნორმალიზებასა" და თვითმყოფადობას.

მესამე გამოწვევა ეხება რელიგიასა და განათლებას. კათოლიკური ეკლესიას აქვს ძალიან ძლიერი გავლენა concertada/კონცენტრირებულ სკოლებზე, რაც არის პოლიტიკური შეთანხმების შედეგი. უფრო მეტიც, კათოლიკური კლასები არის ყველა საჯარო სკოლაში, მაშინ როდესაც თითქმის არ არსებობს სხვა რელიგიის კლასები (გარდა ორმხრივი ხელშეკრულებებისა ადგილობრივ ებრაულ, ევანგელისტურ და მუსლიმურ თემებთან/საზოგადოებებთან). თუმცა, გაზრდილი რელიგიური სხვადასხვაობა პირდაპირ საფრთხეს უქმნის ესპანურ საზოგადოებაში კათოლიკური ეკლესიის ჰეგემონურ პოზიციას და შესაბამისად, წარმოქმნის ახალ საჭიროებებს და გამოწვევებს ქვეყნის განათლების სისტემაში.

მეოთხე – იმიგრაცია დაუპირისპირდა გარკვეულ ინსტიტუციონალიზებულ პრაქტიკას სკოლებში. კერძოდ, სასკოლო სასადილოებში არის საკვების დივერსიფიცირების მზარდი მოთხოვნა, შუამდგომლობები რელიგიურ დღესასწაულებთან დაკავშირებით (კათოლიკურის გარდა) და პრეტენზიები მუსლიმი გოგონების მხრიდან თავსაბურავების ტარებასთან დაკავშირებით (და სხვა რელიგიური სიმბოლიკის ჩვენების, ზოგადად). ეს გამოწვევები მიუთითებს დაწყე-

ბითი და საბაზო სკოლების ინსტიტუციონალურ სტრუქტურაში მულტიკულტურული განზომილების საჭიროებაზე.

კულტურული, ენობრივი და რელიგიური სხვადასხვაობის სამართავი პოლიტიკური ინსტრუმენტები. იმისათვის, რომ თავიდან იქნას აცილებული საჯარო სკოლებში იმიგრანტი მოსწავლეების სეგრეგაცია, ახალი განათლების კანონით (2006, 3 მაისის) შემოღებულ იქნა ჩარიცხვის ქვოტა, რომელიც განსაზღვრავს განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეების რაოდენობას (მათ შორის იმიგრანტების) – მაქსიმუმ 10% თითოეულ კლასში. მიღებული იქნა ფინანსური ზომები, რაც ხელს შეუწყობდა concertada/კონცენტრირებულ სკოლებში იმიგრანტების ჩარიცხვას.

რაც შეეხება სკოლის სასწავლო პროგრამას/კურიკულუმს და სასკოლო გარემოს, ცენტრალურ და კატალანონიის ადმინისტრაციას აქვს შემუშავებული მთელი რიგი პოლიტიკური მიდგომები, რაც პასუხობს დღევანდელ დემოგრაფიულ მრავალფეროვნებას, რომელიც, თავის მხრივ, ახასიათებს ესპანეთის საზოგადოებას და სკოლის პოპულაციას. ცენტრალური ადმინისტრაციის უფლებასმოსილების არეალს წარმოადგენს რელიგიური მრავალფეროვნების მართვა და ძირითადი სასკოლო პროგრამების შემუშავება. კატალანური ადმინისტრაცია, თავის მხრივ, აგვარებს ენობრივ და კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ საკითხებს, რომელიც მისი იურისდიქციის ქვეშ ექცევა, ასევე აქვს პასუხისმგებლობა სასკოლო პროგრამის შექმნაზე.

ბოლო წლებში იყო მზარდი საჯარო დებატები ესპანეთის კულტურული მრავალფეროვნების აღიარებისა და პატივისცემის ხელშეწყობასთან დაკავშირებით. ამ მხრივ, „ინტერკულტურულმა განვითარებამ" პოპულარობა პოვა პოლიტიკურ არენაზე. ინტერკულტურული განათლება აღიქმება, როგორც ყველა მოსწავლისადმი მიმართული მიდგომა – ასწავლოს ტოლერანტობა და მრავალფეროვნების პატივისცემა, იმისათვის, რომ შესაძლებელი იყოს მშვიდობიანი თანაცხოვრება. ამის საფუძველზე სახელმწიფომ შემოიღო ახალი კურსი – „განათლება მოქალაქეობისათვის." კატალონიაში ინტერკულტურული განათლება, ძირითადად, განიხილება როგორც მრავალფეროვნების მიმართ დამოკიდებულების ცვლილება და, როგორც მშვიდობიანი მოლაპარაკებების საშუალება არსებული კონფლიქტური ფონის საპასუხოდ. კატალონიის განათლების დეპარტამენტმა, ენისა და სოციალური ინტეგრაციის გეგმასთან ერთად, მიიღო ადგილობრივი განათლების გეგმა, რომელიც ითვალისწინებს კატალონიის პოპულაციის არსებულ კულტურულ მრავალფეროვნებას და მიზნად ისახავს განათლებაზე ორიენტირებული ადგილობრივი გარემოს შექმნას სკოლების გარშემო, რათა განსხვავებული წარმომავლობის მოსწავლეებს დაეხმაროს წარმატებების მიღწევაში და თავიდან იქნას აცილებული მათი მარგინალიზაცია.

მიუხედავად იმისა, რომ კულტურული მრავალფეროვნება აღიქმება, როგორც ესპანური და კატალონიური სკოლების (და საზოგადოების) გამდიდრების/გამრავალფეროვნების შესაძლებლობა, ენის მენეჯმენტი და რელიგიური

სხვადასხვაობა გამოკვეთავს ინტერკულტურული მიდგომის საზღვრებს/ლიმიტს პრაქტიკაში. ეს მიდგომა გვხვდება ე.წ. „საკომპენსაციო პროგრამებში," რომელიც თავდაპირველად შემუშავდა სახელმწიფოს მიერ, იმისათვის, რომ მომხდარიყო ბოშათა ინტეგრაცია სკოლაში.

სხვადასხვაგვარი მიდგომა რელიგიური მრავალფეროვნებისადმი განპირობებულია ჰეგემონური პოზიციით, რომელსაც კათოლიკური ეკლესია ინარჩუნებს ესპანეთის განათლების სისტემაში. პირველ რიგში, როგორც ზევით არის ნახსენები, კათოლიკური კლასები არის ყველა საჯარო სკოლაში, მაშინ როდესაც სხვა რელიგიის კლასები თითქმის არ გვხვდება (განსხვავებით ბილატერალური შეთანხმებისა, რომელიც გაფორმებულია ადგილობრივ ებრაელებთან, ევანგელისტურ და ისლამურ რელიგიებთან). მეორე მხრივ, განათლებისა და ინტეგრაციის პოლიტიკის დოკუმენტებში არ არის ნახსენები რელიგიური მრავალფეროვნების მენეჯმენტი. მესამე – კათოლიკური ეკლესია ცდილობს შეაჩეროს რელიგიური განათლების სტატუსის მხრივ ცვლილებები და ახალი კურსის – „განათლება მოქალაქეობის შესახებ" დანერგვა. გაცხარებული დებატების შემდეგ ხელისუფლებამ მოახერხა განათლების ახალი კანონის მიღება 2006 წელს, რამაც რალიგიური განათლება არჩევითი გახადა, შემოიღო საგანი „განათლება მოქალაქეობის შესახებ" და ჩამოაყალიბა მიდგომა – „ყურადღება მრავალფეროვნებას," როგორც განათლების სისტემის ძირითადი პრინციპი.

ძირითადი მესიჯები განათლების პოლიტიკოსებისთვის შეიძლება დავაჯგუფოთ შემდეგი პრინციპით:

მიღების პოლიტიკა. შეშფოთებას იწვევს არა მარტო იმიგრანტი მოსწავლეების წარმატების შეზღუდულობა, არამედ არსებული ნორმატივებიც. პირველ რიგში, კვოტის პოლიტიკა ზღუდავს მშობლების უფლებებს აირჩიოს მათთვის სასურველი სკოლა. ამას გარდა, კვოტირების პოლიტიკა ვერ გადაჭრის სეგრეგაციის პრობლემის ბირთვს, რომელიც დაკავშირებულია უფრო ფართო სოციოეკონომიკურ მდგომარეობებთან და საჭიროებს უფრო მეტად კომპლექსურ მიდგომას იმიგრანტების ინტეგრაციასთან დაკავშირებით (მათ შორის, განსახლების პოლიტიკა და ა. შ.). მესამე, – კვოტირების პოლიტიკა მიზნად ისახავს იმიგრანტი მოსწავლეების რედისტრიბუციას/გადანაწილებას (და არა ესპანელი ბავშვების), და შესაბამისად, ახდენს ამ სპეციფიკური ჯგუფის დისკრიმინაციასა და სტიგმატიზებას. იმიგრანტი ბავშვების გადანაწილების მაგიერ, მთავრობამ უნდა უზრუნველყოს ყველა მოსწავლის თანაბარი ხელმისაწვდომობა ხარისხიან განათლებაზე, სკოლის პოპულაციის ეთნიკური და/ან რელიგიური შემადგენლობის მიუხედავად. თუ საჭირო გახდა რედისტიბუციის პოლიტიკის შენარჩუნება, ის უნდა ეხებოდეს, როგორც იმიგრანტ ისე ესპანელ მოსწავლეებს, უნდა ითვალისწინებდეს სოციოეკონომიკურ ცვლადებს, და ვრცელდებოდეს სამეზობლო დონეზე.

კურიკულუმის პოლიტიკა: თანაბარი შესაძლებლობები აქამდე ხელმისაწვდომი იყო კომპენსატორული პოლიტიკის საშუალებით და ენის გაკვეთილებით. მრავალფეროვნების ხელშეწყობა კი არის ახალი პოლიტიკის კურსი, რომელიც

ჩამოყალიბდა ესპანეთში და განსაკუთრებით, კატალონიაში. პოლიტიკოსებმა შენიშნეს, რომ საჭიროა ინტერკულტურულ განათლებაში მასწავლებელთა ტრენინგი და საზოგადოებაში კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ დადებითი განწყობის შექმნა. ასევე საჭიროა კურიკულუმის უფო ღრმა ცვლილება: რელიგიური განათლების დივერსიფიცირება (ან რელიგიის საერთოდ ამოღება კურიკულუმიდან); ყურადღება მშობლიური ენის და კულტურის სწავლებისადმი; საგნების შინაარსის კრიტიკული გადახედვა, რათა გათვალისწინებული იყოს არსებული მრავალფეროვნება, მიგრანტი მოსახლეობის წარმომავლობა და კულტურული კაპიტალი.

შეფასების პოლიტიკის განხორციელება: ცენტრალურმა და კატალონიის ადმინისტრაციამ მნიშვნელოვანი ძალისხმევა გამოიჩინა, რათა შეექმნათ განათლების სფეროში კულტურული მრავალფეროვნების მართვის ეფექტური მიდგომა, რომელიც გაითვალისწინებდა უკვე აპრობირებულ ევროპულ პრაქტიკას. თუმცა, ესპანეთში კვლავ იგრძნობა ახლად ჩამოყალიბებული ინტერკულტურული მიდგომის მონიტორინგის საჭიროება.

2.8. ლატვია[10]

ლატვიის მთავრობა გარანტირებულად უზრუნველყოფს სასკოლო განათლებით მოქალაქეებს და ქვეყანაში მცხოვრებ მოქალაქეობის არმქონე პირებს, რომელთაც აქვთ მუდმივი ან დროებითი საცხოვრებელი. მრავალფეროვნების მართვის საკვანძო პრობლემას წარმოადგენდა სასკოლო ჭაელის გაყოფა ლატვიურ და რუსულენოვან სკოლებად და ლატვიური ენის არასაკმარისი ცოდნა „უმცირესობათა სკოლების" მოსწავლეებში. მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ პოლიტიკის დოკუმენტებში ყურადღება მახვილებდა რუსულენოვან სკოლებში სახელმწიფო ენის სწავლების პროპორციაზე და ამ უკანასკნელთა ეტაპობრივად ტრანსფორმაციაზე ბილინგვურ სკოლებად. ეროვნული უმცირესობების საჭიროებებმა განაპირობა ინტერკულტურული პოლიტიკის ადაპტაცია და მხარდაჭერა ეროვნული უმცირესობებისთვის სკოლების შექმნაში (პოლონური, უკრაინული, ებრაელური და სხვა). ეროვნული უმცირესობის 10 სკოლა დაკომპლექტდა 1,500 მოსწავლით, რაც ქვეყნის მოსწავლეთა პოპულაციის 1%-ზე ნაკლები იყო. უმცირესობათა განათლების რეფორმამ გამოიწვია ის, რომ ასეთ სკოლებში მასწავლებლები გაეცნენ სწავლების თანამედროვე მეთოდებს, რომლის მიზანიც იყო უფრო მრავალფეროვან კლასში ურთიერთქმედების ხელშეწყობა. ბოლო წლებში ვხვდებით განათლებაში ინტერკულტურული ასპექტების ჩართვის ინიციატივებს. თუმცა, ეს ძირითადად, ეხება „სხვა კულტურების" შესახებ ინფორმაციის წარდგენას და არ არის დაკავშირებული თავად კლასის მრავალფეროვნებასა და ურთიერთქმედებაზე. განათლების ზოგიერთი სპეციალისტის აზრით, რუსულენოვანი სკოლები უფრო არიან გათვიცნობიერებულე-

10 http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/126625701EN6.pdf

ბი მრავალფეროვნების მორგებისა და მართვის საჭიროებაში, რადგან მათ საქმე აქვთ მულტიეთნიკურ კლასებთან.

იმიგრანტების განათლების საჭიროებებთან დაკავშირებით გარკვეული ზომები იქნა მიღებული. ძირითადი ყურადღება დაეთმო „ადაპტაციისა“ და „ინტეგრაციის“ პროგრამას ახალმოსულთათვის, ძირითადად, ლატვიური ენის კლასების მეშვეობით და არა მრავალფეროვნებაზე მორგებით ან მულტიკულტურალიზმით. 2008 წელს მეცნიერებისა და განათლების სამინისტროს მიერ შექმნილ იქნა სამუშაო ჯგუფი, რათა შეემუშავებინათ ადაპტაციის ხელშემწყობი საგანმანათლებლო პროგრამა თავშესაფრის მაძიებელთათვის, რაც გააუმჯობესებდა თანამშრომლობას სახელმწიფოს შესაბამის ორგანოებს შორის.

მულტიკულტურალიზმი მეტ-ნაკლებად არის ლატვიელი უმრავლესობის და იქ ხანგრძლივი დროით მცხოვრები უმცირესობის, განსაკუთრებით რუსების და სხვა სლავების თანაარსებობა. განათლების სფეროში, მულტიკულტურალიზმი ეხება მხოლოდ ენის პრობლემებს და ბილინგვალურ განათლებას. უმცირესობას უწევს ლატვიურის სწავლა, მაგრამ არ არსებობს დებულება ბილინგვურ სწავლებასთან დაკავშირებით ლატვიურენოვან სკოლებში, რაც ლატვიელ მოსწავლეებს საშუალებას მისცემდა ესწავლათ უმცირესობის ენა. ამავე დროს, ბევრ სკოლას, კერძოდ რუსულენოვანი სკოლებს, ჰყავთ მრავალფეროვანი პოპულაცია. ასე რომ, საკლასო ურთიერთობები კულტურული მრავალფეროვნების შესწავლისა და მასთან შეხების საშუალებას პირველყაროდან იძლევა. თუმცა, ეს დამოკიდებულია სკოლის კულტურის მრავალფეროვნებასა და მასწავლებლის მზაობაზე და იშვიათადაა დაკავშირებული ინტერკულტურული სწავლების მეთოდების გააზრებულ გამოყენებასთან.

განათლების სპეციალისტებისა და მასწავლებლების მხრიდან ინტერკულტურული განათლების შინაარსი ხშირად შეზღუდულია სხვადასხვა კულტურის შესახებ სპეციფიკურ კურსებამდე ან ინფორმაციამდე. მსგავს მიდგომას განაპირობებს მასწავლებელთა არასაკმარისი ინტერკულტურული კომპეტენცია.

მედია მულტიკულტურალიზმს აღიქვამს, როგორც რამდენიმე თანაბრად ღირებული და პატივსაცემი კულტურული იდენტობის ან ჯგუფის გაერთიანებას. არსებობს დებატები იმის შესახებ, თუ რამდენად არის მულტიკულტურალიზმი თანამედროვე ნორმა, რომელიც უნდა ხორციელდებოდეს ლატვიის განვითარების შესაბამისი პოლიტიკის ფარგლებში.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, განათლების სფეროში ძირითადი აქცენტი კეთდება ეროვნული კულტურის ბირთვის გამყარებაზე: ლატვიური ენა, ლიტერატურა, გეოგრაფია, ისტორია და ა.შ. განათლების ზოგიერთმა სპეციალისტმა, რომლებმაც გამოთქვეს ინტერესი ინტერკულტურული განათლების მიმართ, ხაზი გაუსვეს მრავალფეროვნების დადებით გავლენას და განაცხადეს, რომ ეს გათვალისწინებულ უნდა იქნას ხვადასხვა საგნის შინაარსში (განსაკუთრები ისტორიის სწავლებისას) და რომ სწავლება ლატვიის შესახებ უნდა იყოს არა იზოლირებული, არამედ, წარმოდგენილი გლობალურ კონტექსტში.

მთავარი გზავნილი ლატვიის განათლების პოლიტიკის შექმნელთათვის ასე შეიძლება განისაზღვროს:

- ინტერკულტურული განათლების პროგრამებსა და სწავლების მეთოდებს ყველა სკოლაში და განათლების ყველა ასპექტში.
  ბილინგვალური/მულტილინგვალური განათლების პოლიტიკის განვითარებას ლატვიურენოვან სკოლებში.
  ხედვას, რომელიც მოიცავს უმცირესობის არსებობასა და როლს, როგორც წარსულში, ასევე აწმყოში და მიმართულია სამოქალაქო იდენტობის განვითარებისკენ.
  ემიგრირებულთათვის ისეთი სასწავლო გეგმებისა და რესურსების შემუშავებას, რომელშიც გაითვალისწინებული იქნება კულტურული, ლინგვისტური და რელიგიური ფონები.
  განსხვავებული ჯგუფების წარმომადგენელთა კულტურული საჭიროებების და სპეციფიკის მკაფიოდ გათვალისიწინებას.
  მრავალფეროვნების მართვა უნდა იყოს ხელშეწყობილი ყველა სკოლაში. ცნობადობის ამაღლება უნდა შეეხოს მთელ სასკოლო საზოგადოებას.

თავი 3. ინტერკულტურული განათლება სამეცნიერო ლიტერატურაში

2.1. უცხოური ლიტერატურა

ამ თავში საგანგებოდ განვიხილეთ თანამედროვე და აქტუალური უცხოური ნაშრომები, რომლებიც ერთგვარი გზამკვლევის როლს ასრულებს მულტიკულტურული განათლების საკითხებზე მომუშავე მკვლევართათვის.

თანამედროვე სამყაროს გამოწვევა

მსოფლიო მასშტაბით მზარდი იმიგრაციისა და გლობალიზაციის გამო მრავალფეროვნება და მისი აღიარება სულ უფრო მნიშვნელოვანი ხდება მთელ მსოფლიოში. ეთნიკური, კულტურული და რელიგიური მრავალფეროვნება იზრდება სკოლებში, კოლეჯებში, უნივერსიტეტებში (Banks, 2013; Grant, Gillette, 2005). მრავალფეროვნება სამყაროს ბუნებრივი მდგომარეობა, ერთგვარი მოცემულობაა, ადამიანის არსებობის ინი და იანია (Kikanza და სხვები, 2012).

გოლნიკი და ჩინი მიიჩნევენ, რომ 2020 წლისთვის, დაწყებითი და საშუალო სკოლების პოპულაციის ნახევარზე მეტი სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების წარმომადგენელი იქნება. ისინი იქნებიან განსხვავებულნი ეთნიკური, რასობრივი, რელიგიური, სოციოეკონომიკური, ენობრივი, გენდერული, სექსუალური ორიენტაციისა და უნარების მიხედვით (Gollnick, Chinn, 2016).

სახელმწიფოს ფარგლებში და სახელმწიფოთა შორის მიგრაცია ასწლეულებს ითვლის, თუმცა, არასოდეს ყოფილა ისეთი ხშირი და სწრაფი, როგორიც თანამედროვე სამყაროშია. ამ მოძრაობას ხელს უწყობს ისეთი აქტები, როგორიცაა ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია და ევროკავშირის მიერ შემუშავებული ცალკეული აქტები. მრავალფეროვნებით გამორჩეულ ისეთ ქვეყანაშიც კი, როგორიცაა შეერთებული შტატები, 1965 წელს „იმიგრაციის რეფორმის აქტის" შემოღებით ეთნიკური სტრუქტურა არსებითად გამრავალფეროვნდა.

საერთაშორისო მიგრაციის ზრდა, სტრუქტურული უთანასწორობის აღიარება დემოკრატიულ სახელმწიფოებში და ადამიანის საერთაშორისო უფლებათა კანონიერება დღის წესრიგში მოქალაქეობასთან და სამოქალაქო განათლებასთან დაკავშირებულ რთულ საკითხებს აყენებს. ის კონცეფციები, პარადიგმები და პროექტები, რომლებმაც ხელი შეუწყო დასავლეთის აღმავლობასა და ტრიუმფს მე-16-20 საუკუნეებში, არაეფექტურია 21 საუკუნისათვის.

ადამიანები მულტიკულტურული მსოფლიოს პრობლემებით მაშინ დაინტერესდნენ, როცა მთელი ყურადღება მიმართულია ისეთი საყოველთაო პრობლემებისკენ, როგორიცაა დაუნდობელი ეკონომიკური კონკურენცია, ატომუ-

რი ნარჩენების არასაიმედო შენახვა, გლობალური დათბობა და ა.შ. (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

ზოგიერთ ავტორს (Grant, Gillette, 2005) მოსახლეობის მნიშვნელოვანი დემოგრაფიული ცვლილებების, გლობალიზმის გავლენის, მოსწავლეთა ცალკეულ ჯგუფებზე სკოლის პოლიტიკისა და პრაქტიკის გავლენის, კურიკულუმის შინაარსის ცვლილების საპასუხოდ ახალი ტერმინი შემოაქვს მულტიკულტურული და სოციალურ-რეკონსტრუქტივისტული განათლება. ისინი ხსნიან მისი, როგორც მასწავლებლის დამხმარე ინსტრუმენტის მიზნებსა და ამოცანებს.

სამყარო ტრანსფორმაციას განიცდის „ბრტყელი" (Fridman, 2005) ხდება – აზიურ ქვეყნებში განათლებამიღებული მეცნიერები და ტექნოლოგიური მუშაკები წარმატებით უწევენ კონკურენციას და ხშირად სჯობნიან კიდეც დასავლეთელ კოლეგებს.

მსოფლიო თანდათან „გლობალურ სოფელს" ემსგავსება. მასწავლებლებს განსხვავებულ მოსწავლეებთან უწევთ ურთიერთობა – იმ ფილოსოფიის გაგება, რომელიც განაპირობებს მოსწავლეთა სოციალურ და კულტურულ ქცევას წარმატებული სწავლების არსებითი ფაქტორი ხდება (Grant, Gillette, 2005).

იცვლება მოქალაქეობის განმარტება მულტიკულტურულ საზოგადოებაში: დემოკრატიული მულტიკულტურული ქვეყნის მოქალაქე ქვეყნის ისეთი ყოვლისმომცველი იდეალების მომხრეა, როგორიცაა სამართლიანობა და თანასწორობა და პასუხისმგებელია ამ იდეალების შენარჩუნებასა და დაცვაზე, თანახმაა და მზად არის იმოქმედოს ამ იდეალების შებღალვის შემთხვევაში (Banks, 2004). ამრიგად, დემოკრატიულ მულტიკულტურულ საზოგადოებაში სამოქალაქო განათლების მნიშვნელოვანი ამოცანაა დაეხმაროს მოსწავლეებს შეიძინონ ის ცოდნა, უნარ–ჩვევები და დამოკიდებულებები, რომელიც საჭიროა გააზრებული გადაწყვეტილების მისაღებად და აქტიური მოქმედებისათვის, რათა საკუთარი ქვეყანა კიდევ უფრო დემოკრატიული და სამართლიანი გახადონ (Banks, 2011).

ბენკსი იმოწმებს გუტმენის (2004) მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ დემოკრატიული მულტიკულტურული საზოგადოება ხასიათდება სამოქალაქო თანასწორობით, ტოლერანტობითა და აღიარებით. მოქალაქედ ჩამოყალიბება პროცესია და მასში განათლებას მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია. მოსწავლეებმა მოქალაქეობის პრაქტიკა სკოლაშივე უნდა გაიარონ.

სამოქალაქო განათლების მნიშვნელოვანი ცვლილება აუცილებელია მსოფლიო მასშტაბით ქვეყნებშიდა მრავალფეროვნების ზრდისა და რასობრივი, ეთნიკური, კულტურული და რელიგიური ჯგუფების მოთხოვნის გამო კულტურული აღიარებისა და უფლებების შესახებ.

გამოცდილება აჩვენებს, რომ მოქალაქეობა და სამოქალაქო აღზრდა განსხვავებულად აღიქმება და ხორციელდება სხვადასხვა ქვეყნებში და განსხვავებულ სოციალურ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ კონტექსტში.

განსხვავებულია გლობალურ საუკუნეში მოქალაქეების აღზრდის პრინციპები და კონცეფციები:

პრინციპი – მრავალფეროვნება, ერთობა, გლობალური ურთიერთკავშირები და ადამიანის უფლებები

1. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ ადგილობრივი საზოგადოებაში, ქვეყანასა და მსოფლიოში ერთობასა და მრავალფეროვნებას შორის რთული ურთიერთკავშირების შესახებ.
2. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ, რომ მათი საზოგადოების, ქვეყნისა და რეგიონის მაცხოვრებლები სულ უფრო მეტად დამოკიდებულნი ხდებიან მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხეში მცხოვრებ ადამიანებზე და იმ ეკონომიკურ, პოლიტიკურ, კულტურულ, გარემოს და ტექნოლოგიურ ცვლილებებზე, რომელიც მსოფლიო მასშტაბით ხდება.
3. მულტიკულტურულ ქვეყნებში სამოქალაქო განათლებას საფუძვლად უნდა ედოს ადამიანის უფლებათა სწავლება.

პრინციპი – გამოცდილება და მონაწილეობა

4. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ დემოკრატიისა და დემოკრატიული ინსტიტუტების შესახებ და მიეცეთ დემოკრატიაში მონაწილეობის შესაძლებლობა.

კონცეფციები: დემოკრატია; მრავალფეროვნება; გლობალიზაცია; მდგრადი განვითარება; იმპერია, იმპერიალიზმი, ძალაუფლება; ცრურწმენა, დისკრიმინაცია, რასიზმი; მიგრაცია; იდენტობა/მრავალფეროვნება; მრავალმხრივი პერსპექტივა; პარტიოტიზმი და კოსმოპოლიტიზმი.

შეიძლება ითქვას, რომ სათანადოდ წარმართული სამოქალაქო განათლების საფუძველზე მოსწავლეს კულტურულ, ეროვნულ, რეგიონულ და გლობალურ იდენტობებს შორის ერთგვარი ფაქიზი წონასწორობა უნდა ჩამოუყალიბდეს.

ინტერკულტურული განათლება, როგორც ახლებური formae mentis[11]

მრავალფეროვნება გამოწვევაც არის და შესაძლებლობაც ქვეყნისთვის, სკოლისთვის და მასწავლებლისთვის. მულტიკულტურული განათლების მნიშვნელოვანი მიზანია დაეხმაროს განათლების მუშაკებს მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული პრობლემების შემცირებასა და მრავალფეროვნების შესაძლებლობების გაზრდაში. მრავალფეროვნებას შემოქმედებითად და ეფექტურად რომ უპასუხოს, განათლების მუშაკმა აუცილებლად უნდა იცოდეს მულტიკულტურული განათლების კონცეფციები, პრინციპები, თეორია და პრაქტიკა. მან ასევე უნდა განსაზღვროს საკუთარი რასობრივი და ეთნიკური დამოკიდებულებები და შეიძინოს ისეთი პედაგოგიური ცოდნა და უნარები, რომელიც სხვადასხვა რასის, ეთნოსის, კულტურის, სქესის, სოციალური კლასისა და რელიგიის მოსწავლეებთან ეფექტური მუშაობის საშუალებას მისცემს.

ისეთი პროცესები, როგორიცაა საერთაშორისო ინტეგრაცია, დემოგრაფიისა და მიგრაციის ტენდენციები, ტექნოლოგიები და თაობათა ცვალებადი დამოკი-

11 *formae mentis* ლათ. აზროვნების წესი.

დებულებები მთლიანობაში უზრუნველყოფს კულტურათაშორისი ცნობიერების ამაღლებას (Catarci, 2015).

ზოგიერთი ავტორი (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003) მულიტიკულტურულ განათლებას იდეალისტური მოძრაობად მიიჩნევს და თვლის, რომ ის „იმედისა და შესაძლებლობების ენის" საშუალებით ფიქრის სწავლას ემსახურება. მულტიკულტურული განათლება ეფუძნება ხედვას, რომლის მიხედვითაც ადამიანები ერთმანეთთან და დედამიწასთან ჰარმონიაში ცხოვრობენ. ის მოითხოვს ისეთი მოქალაქეების აღზრდას, რომლებსაც შეეძლებათ ალტერნატიული შეხედულებების გამოთქმა, ღირებულებათა და ვარაუდების (როგორც საკუთარი, ისე სხვისი) შეფასება და კრიტიკული აზროვნების შესწავლა.

გეი მიიჩნევს, რომ მულტიკულტურულ განათლებას შეუძლია სასკოლო განათლების გზით შექმნას მრავალფეროვანი საზოგადოების მშვიდობიანი განვითარების მყარი საფუძველი (Gay, 2010).

ის არის განათლების სტრატეგია, რომელიც ითვალისწინებს კულტურულ სხვადასხვაობას და უზრუნველყოფს თანასწორობასა და საზოგადოებრივ სამართლიანობას სკოლებში (Gollnick, Chinn, 2012). ის ზოგადად სკოლის კურიკულუმის რეფორმისადმი ინოვაციური პედაგოგიური მიდგომაა (Fiorucci, 2015).

მულტიკულტურული განათლების იდეა მდგომარეობს შემდეგში: ყველა მოსწავლისთვის (სტუდენტისთვის), განურჩევლად მათი გენდერული, ეთნიკური, რასობრივი, კულტურული, ლინგვისტური, სოციალური, რელიგიური და ა.შ. კუთვნილებისა, გარანტირებული უნდა იყოს განათლების თანაბარი ხელმისაწვდომობა და თანასწორობა სკოლებში. არანაკლებ მნიშვნელოვანია, განსხვავებული იდენტობების მქონე მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდეთ გარანტირებული თანასწორობის ურყევი განცდა (Banks, Banks, 2012).

მულტიკულტურული განათლების, მისი რეფორმის მიზანია სკოლების იმგვარი ტრანსფორმაცია, რაც საშუალებას მისცემს ორივე სქესის მოსწავლეებს, რომლებიც, ამავე დროს, სხვადასხვა კულტურულ, ენობრივ და ეთნიკურ ჯგუფებს განეკუთვნებიან, ჰქონდეთ სწავლაში წარმატების თანაბარი შანსი. ამ თვალსაზრისით, მულტიკულტურული განათლების რეფორმის ერთ-ერთ ძირითად იდეად, რომლის განხორციელებაც გადაუდებელი საჭიროებაა, უნდა განისაზღვროს სასწავლებლებში გარკვეული ნიშნით მოსწავლეთა დომინანტური ჯგუფების არსებობის პრაქტიკის ნიველირება.

ინტერკულტურული განათლება არ მოითხოვს ცალკეულ დამოუკიდებელ გაკვეთილებს, ის ნიშნავს ზოგადად შეხედულებათა, მნიშვნელობათა და ურთიერთობათა შეცვლას. ის მოითხოვს და ხელს უწყობს ახალ *formae mentis* (Pertera, 2013). მულტიკულტურული განათლება არის განათლება თავისუფლებისთვის, რომელიც ასე არსებითია თანამედროვე პოლარიზებულ სამყაროში. „ეს არის იდეა, კონცეფცია, საგანმანათლებლო რეფორმა და პროცესი" (Banks, 2013). მულტიკულტურული განათლების იდეა იმაში მდგომარეობს, რომ ყველა მოსწავლეს, განურჩევლად სქესისა, სქესობრივი ორიენტაციისა, სოციალური

კლასისა და ეთნიკური, რასობრივი ან კულტურული მახასიათებლებისა, სკოლაში სწავლის თანასწორი უფლება უნდა ჰქონდეს.

მულტიკულტურული განათლება წყალობით მოსწავლეებს მრავალფეროვან სოციალურ, აკადემიკურ და პროფესიულ სფეროში უკეთ ნავიგაციის უნარი ექნებათ (Gollnick, Chinn, 2016).

მულტიკულტურული განათლების შესწავლის საგანია, რა გავლენას ახდენს მოსწავლის სწავლაზე და ქცევაზე ისეთ ძირითადი ცვლადები, როგორიცაა სქესი, რასა ან ეთნიკური კუთვნილება, რელიგია, სოციალური კლასი, სქესობრივი ორიენტაცია. ცხადია, გავლენას ახდენს როგორც რომელიმე მათგანი ცალკე აღებული, ისე, და უფრო ხშირად, რამდენიმე ცვლადი ერთად. სხვა ცვლადებიც – რეგიონი და ასაკი ასევე ზემოქმედებს მოსწავლის ქცევაზე (Banks, Banks, 2012).

ის ამ ფაქტორებზე ეფექტური ზემოქმედების გზებსაც სწავლობს. მულტიკულტურული განათლების მკვლევრები ტერმინ ინტერსექციურობასაც კი იყენებენ იმის აღსანიშნავად, თუ როგორ ურთიერთქმედებენ ეს ცვლადები მოსწავლის ქცევაზე ზემოქმედებისას.

ინტერკულტურული განათლება გულისხმობს როგორც ადამიანთა საზოგადოებების კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული ურთიერთქმედების, ურთიერთობის, დიფუზიის, ურთიერთგაცვლის სწავლებას, ასევე ინტერკულტურული ურთიერთობებით ინიცირებულ კულტურათა ტრანსფორმაციასაც (Bleszynska, 2013).

მულტიკულტურული განათლება შემდეგ ძირითად მიზნებს ემსახურება:

ეხმარება ინდივიდებს თვითშეცნობაში სხვა კულტურის პერსპექტივიდან საკუთარი თავის განხილვით;

უზრუნველყოფს ინდივიდებს სხვა კულტურული, ეთნიკური და ენობრივი ალტერნატივებით;

ინდივიდებს უვითარებს იმ ცოდნას, უნარებსა და დამოკიდებულებებს, რომელიც საჭიროა საკუთარი საზოგადოების კულტურის, უმრავლესობის კულტურისა და სხვა კულტურების ფარგლებში ფუნქციონირებისათვის;

ამცირებს ტკივილსა და დისკრიმინაციას, რომელსაც ზოგიერთი ჯგუფი განიცდის საკუთარი რასის, რელიგიის და კულტურის თავისებურებების გამო;

ეხმარება გლობალურ და „ბრტყელი" ტექნოლოგიების სამყაროში ეფექტური ფუნქციონირებისათვის საჭირო წიგნიერების უნარების დაუფლებაში.

ზრუნავს რა საერთო მიზნის მქონე სამოქალაქო საზოგადოების შექმნასა და შენარჩუნებაზე მულტიკულტურული განათლება ეხმარება ინდივიდებს ისეთი ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაში, რომელიც საჭიროა სამოქალაქო ჩართულობისათვის უფრო თანასწორი და სამართლიანი საზოგადოების შესაქმნელად.

გლობალური მოქალაქეობის პერსპექტივიდან ხაზგასასმელია მულტიკულტურული განათლების მნიშვნელობა სხვადასხვა რასობრივი, კულტურული,

ენობრივი, რელიგიური ჯგუფების წარმომადგენლებისათვის იმ ცოდნის, უნარ–ჩვევებისა და დამოკიდებულებების შემუშავებაში, რომელიც მათ გლობალურ კონტექსტში ეფექტურ საქმიანობაში დაეხმარება.

მულტიკულტურულ განათლებასა და ეროვნულ თვითგადარჩენას შორის მჭიდრო კავშირია და მომავალი მოქალაქეებისათვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია მულტიკულტურული წიგნიერება და კროსკულტურული უნარები.

მიუხედავად იმისა, რომ მულტიკულტურული განათლება ჯერ კიდევ არ არის მრავალი სკოლის, კოლეჯისა თუ უნივერსიტეტის კურიკულუმის არსებითი ნაწილი, უკანასკნელი ხუთი ათწლეულის მანძილზე ის მნიშვნელოვნად განვითარდა. ცვლილებები განიცადა სახელმძღვანელოების ბაზარმაც, რომელიც იძულებულია უპასუხოს სულ უფრო მზარდ მრავალფეროვნებას. სწორედ სახელმძღვანელო (როგორც კურიკულუმის ამსახველი) რჩება მულტიკულტურული განათლების რეფორმატორთა მნიშვნელოვან სამიზნედ.

აღსანიშნავია ისიც, რომ არასწორად გაგებულმა და აგებულმა მულტიკულტურულმა განათლებამ შესაძლოა მოგვარების ნაცვლად კიდევ უფრო გაამწვავოს მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული პრობლემები. ისტორიის სწავლება ეთნიკური ჯგუფების გამოცდილებისა და პერსპექტივის გაუთვალისწინებლად, რაც წარსულში ხდებოდა და ზოგჯერ ამჟამადაც ხდება, ისტორიის დამახინჯებულად სწავლებას ნიშნავს. სხვადასხვა ეთნოსის ისტორია, ლიტერატურა და კულტურა მჭიდროდ არის ერთმანეთთან დაკავშირებული. ამ ასპექტების გათვალისწინებით მოსწავლეებს უნდა ჩამოუყალიბდეთ სამოქალაქო თანასწორობისა და ტოლერანტობის გრძნობა, რომელიც აუცილებელია სახელმწიფოს წინაშე სამოქალაქო პასუხისმგებლობების ასაღებად.

მიუხედავად წარსული და აწმყო გამოწვევებისა, უნდა ვაღიაროთ ის მიღწევები, რომელიც მულტიკულტურულ განათლებას აქვს 1960-იანი და 70-იანი წლების სამოქალაქო უფლებების დაცვის მოძრაობებიდან მოყოლებული. ეროვნული და საერთაშორისო კონფერენციების, მასწავლებელთა გადამზადების კურსების რაოდენობა მულტიკულტურული განათლების წარმატებისა და მზარდი მნიშვნელობის მაჩვენებელია. ის სულ უფრო ინსტიტუციონალიზებული ხდება ისეთი ქვეყნების საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში, როგორიცაა შეერთებული შტატები, კანადა, ავსტრალია, ჩინეთი, კორეა. რაკი ეთნიკური სტრუქტურა ამ ქვეყნებში სულ უფრო ღრმავდება, გაჩნდება და სხვადასხვა ფორმას მიიღებს ეთნიკურ და კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული საგანმანათლებლო პროგრამებიც. პლურალისტულ დემოკრატიულ საზოგადოებებში გაჩნდება ახალი გამოწვევებიც. ამ გამოწვევების გადაქცევა შესაძლებლობებად დამოკიდებული იქნება ცალკეული ქვეყნის განათლების მუშაკთა ხედვაზე, ცოდნაზე და თავდადებაზე.

მულტიკულტურული განათლება სირთულითა და მრავალშრიანობით ხასიათდება და ის ხუთი განზომილებით შეიძლება წარმოვადგინოთ:

(1) შინაარსის ინტეგრაცია – ნიშნავს იმას, თუ რამდენად და რა ხარისხით იყენებს მასწავლებელი მრავალფეროვანი კულტურებიდან მაგალითებს სწავლების დროს.

(2) ცოდნის აგების პროცესი – მოსწავლეები მასწავლებლის დახმარებით იგებენ, იკვლევენ და განსაზღვრავენ, თუ რა გავლენას ახდენს საგნის/დისციპლინის ფარგლებში არსებული იმპლიციტური კულტურული ვარაუდები, მინიშნებათა ჩარჩოები, პერსპექტივები, წინასწარი შეხედულებები ცოდნის აგების, კონსტრუირების გზებზე.

(3) ცრურწმენის შემცირება – განზომილება ფოკუსირებულია მოსწავლეთა რასობრივი ურთიერთობების მახასიათებლებზე და იმაზე, თუ როგორ შეიძლება შეიცვალოს ისინი სწავლების მეთოდებისა და სასწავლო მასალების გამოყენების საშუალებით.

(4) თანასწორობის პედაგოგიკა – სამართლიანი, მიუკერძოებელი პედაგოგიკა არსებობს მაშინ, როდესაც მასწავლებლები ცვლიან თავიანთი სწავლების სტილს ისეთი ახალი საშუალებების გამოყენებით, რომლებიც ხელს უწყობენ სხვადასხვა რასობრივი, კულტურული, გენდერული და სოციალური კუთვნილების მოსწავლეთა აკადემიური შედეგების გაუმჯობესებას.

(5) სკოლის კულტურის ამაღლება – სპორტულ ღონისძიებებში მონაწილეობა, მიღწევებში ბალანსის დაცვა, განსხვავებულ ეთნიკურ და რასობრივ ჯგუფებს მიკუთვნებული ადამიანების და მოსწავლეების ურთიერთქმედების პოზიტიური მაგალითები მიჩნეული უნდა იქნას სკოლის კულტურის შექმნის ეფექტურ საშუალებად, რაც თანაბარუფლებიანს გახდის განსხვავებული რასობრივი, ეთნიკური და გენდერული იდენტობის მქონე მოსწავლეებს (Banks, 2013).

ბენკსი გვთავაზობს მულტიკულტურული სკოლის რვა თავისებურებას:

1. სკოლის პერსონალის დამოკიდებულებები, აღქმა, შეხედულებები და ქმედებები;
2. ფორმალიზებული კურიკულუმი და კურსი;
3. სწავლა/სწავლების მორგება მოსწავლეთა კულტურულ თავისებურებებზე;
4. სკოლის ენა და დიალექტები;
5. სასწავლო მასალები;
6. შეფასებისა და ტესტირების პროცედურები;
7. სკოლის კულტურა და დაფარული კურიკულუმი;
8. კონსულტირების პროგრამა.

მულტიკულტურული განათლების სფეროს მუშაკები ვარაუდობენ, რომ თუ ზემოთ აღწერილი რვა ცვლადი სკოლის გარემოში წარმატებით იქნება რესტრუქტურირებული, ხოლო მულტიკულტურული განათლების განზომილებები დანერგილი, სხვადასხვა ჯგუფის მოსწავლეები შეძლებენ მაღალი აკადემიური მაჩვენებელების მიღწევას და ჯგუფთაშორისი დამოკიდებულებები, შეხედულებები და ქცევა უფრო დემოკრატული გახდება.

მრავალი ცვლადი, სკოლისათვის შიდა თუ გარეგანი, განათლების მუშაკთა კონტროლს არ ექვემდებარება, ამიტომ ძალზე მნიშვნელოვანია იმ პასუხისმგებლობის გააზრება მასწავლებლების ადმინისტრატორებისა თუ მრჩეველების, მიერ, რომელიც მრავალფეროვანი გამოცდილების მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობას უკავშირდება. სწორედ მათზე და განათლების სხვა მუშაკებზეა დამოკიდებული კულტურულად განსწავლული საგანმანათლებლო გარემოს შესაქმნელად მყარი ნაბიჯებით სიარული. 21-ე საუკუნის დემოკრატიის მოთხოვნების შესაბამისი თანასწორი გარემოს ჩამოყალიბება მათგან მტკიცე ნებას, თავდადებას, ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს მოითხოვს (Kikanza და სხვები, 2012).

კულტურული განსწავლულობა

ინტერკულტურულ განათლებაზე საუბრისას, აუცილებელია განისაზღვროს თვით კულტური მნიშვნელობა. „კულტურა ინდივიდის მიერ გაზიარებული რომელიმე ჯგუფის გავრცელებულ შეხედულებათა და პრაქტიკის ნაკრებია." ის პიროვნების ჯგუფის ნაწილად იდენტიფიცირების, ხოლო ჯგუფის სხვა წევრებს პიროვნების აღიარების საშუალებას აძლევს. „ჩვენ" და „ისინი" გამიჯვნა 21–ე საუკუნეშიც აქტუალურია და სწორედ კულტურული განსწავლულობა გვთავაზობს განსხვავებათა დანახვის, აღიარებისა და მართვის ინსტრუმენტებს (Grant, Gillette, 2005).

გარკვეული, თუმცა არა თვითკმარი, უნივერსალიზებული სახით, ყოველი კულტურა ემიჯნება სხვას, თუნდაც ეპოქისა და შინაარსის მიხედვით. თუმცა, ეს მიჯნები, კულტურის ბუნებიდან გამომდინარე, თავისთავად არასოდეს იქცევა საზღვრებად, გადაულახავ წითელ ხაზებად. კულტურების საზღვრებში მოქცევა, როგორც წესი, მათი „დახარისხების" საფუძველზე, უნდა განვიხილოთ არატოლერანტული პოლიტიკის შედეგად და არა თავისთავად, ბუნებრივ პროცესად (Banks, Banks, 2012).

კულტურა წარმოადგენს საფუძველს რომელიც განსაზღვრავს საზოგადოებაში ჩვენს აზროვნებას, გრძნობებს და ქცევას. ჩვენ კულტურით არ ვიბადებით, მაგრამ ვსწავლობთ მას სოციალიზაციის გზით. ის გამოვლინდება საზოგადოებრივ ინსტიტუტებში, ცხოვრებისეულ გამოცდილებაში და ფიზიოლოგიური და ძირითადი მოთხოვნილებების მიღწევის გზების შერჩევაში (Gollnick, Chinn, 2016).

კულტურული იდენტობა ყალიბდება ჯგუფის წევრებს შორის ეთნიკურობის, რასის, რელიგიის, სქესის, სექსუალური ორიენტაციის, ასაკის, კლასის, მშობლიური ენის, გეოგრაფიული რეგიონის და უნარების ურთიერთქმედებისა და გავლენის ხარისხის საფუძველზე (Gollnick, Chinn, 2012).

კულტურული განსწავლულობა არის ორგანიზაციის პოლიტიკისა და პრაქტიკის ან ინდივიდის ღირებულებებისა და ქცევის კომბინაცია, რომელიც კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში ეფექტური ურთიერთქმედების საშუალებას აძლევს ორგანიზაციასა თუ ინდივიდს.

კულტურულ განსწავლულობას ავტორები (Kikanza და სხვები, 2012) ხშირად მოიხსენიებენ, როგორც „ლინზებს," „გონების მოდელს" ან „ცხოვრების წესს." ის შიგნიდან გარეთ მიმართული მიდგომაა, რომელიც გვაიძულებს, პირველ რიგში, საკუთარ ინდივიდუალურ ღირებულებებზე დავფიქრდეთ. ფიქრი, რეფლექსია, გადაწყვეტილების მიღება და მოქმედება, ასეთია თვითტრანსფორმაციის ელემენტები.

კულტურული განსწავლულობა დემოკრატიის საუკეთესო გამოვლინებაა და მისი განვითარება ოთხ ურთიერთდაკავშირებულ ინსტრუმენტს მოიცავს:

1. წამყვანი პრინციპები – მიდგომის ძირითადი ფასეულობები;
2. კონტინიუმი – ენა, რომლითაც აღვწერთ ინდივიდუალურ ფასეულობებსა და ქცევებს, ასევე ორგანიზაციის პოლიტიკასა და პრაქტიკას;
3. ბარიერები – ინსტრუმენტები, რომლებიც გვეხმარება კულტურული განსწავლულობის გზაზე წინააღმდეგობებზე ეფექტურ რეაგირებაში;
4. არსებითი ელემენტები – კულტურული განსწავლულობის „გასაზომად" და წინსვლისთვის საჭირო ქცევის სტანდარტები.

კულტურული განსწავლულობის კონტინიუმი პირობითად ექვსი საფეხურის სახით შეიძლება წარმოვადგინოთ: (1) კულტურული დესტრუქციულობა; (2) კულტურული უუნარობა; (3) კულტურული სიბეცე; (4) კულტურული წინარეკომპეტენცია; (5) კულტურული კომპეტენცია; (6) კულტურული განსწავლულობა.

კულტურული განსწავლულობა ეფუძნება შემდეგ ძირითად ელემენტებს: (1) *კულტურის შეფასება* – სისტემაში არსებული კულტურების, მათ შორის ორგანიზაციული კულტურის, განსაზღვრა; (2) *მრავალფეროვნების დაფასება* – ჯგუფთაშორის და ჯგუფის ფარგლებში განსხვავების აღიარების დემონსტრირება; (3) *განსხვავებათა დინამიკის მართვა* – მრავალფეროვან გარემოში წამოჭრილი კონფლიქტებისა და საკითხების შესატყვისი და ეფექტური რეაგირება; (4) *მრავალფეროვნებისადმი ადაპტაცია* – როგორც მრავალფეროვნების, ისე ინკლუზიის ხელშემწყობი პოლიტიკისა და პრაქტიკის შეცვლა და ადაპტაცია; (5) *კულტურული ცოდნის ინსტიტუციონალიზაცია* – ორგანიზაციაში სისტემური და სისტემატური ცვლილებების გატარება.

ყოველი ელემენტი სწავლებისა და სწავლის ერთგვარ სტანდარტს გვთავაზობს. მათი გამოყენება შესაძლებელია ცვლილების დაგეგმვის ან მისი შეფასებისთვის. ამ ელემენტების ცოდნა ქცევის ერთგვარ ჩარჩოს უზრუნველყოფს, რომელიც კულტურული განსწავლულობისთვის არის აუცილებელი. კულტურული განსწავლულობა არ არის განსხვავებებისადმი მიმართული ინსტრუმენტი, ის უფრო ისეთი გარემოს შექმნისათვის საჭირო ინსტრუმენტია, სადაც ყველას აქვს წარმატების მიღწევის თანაბარი შესაძლებლობა.

ავტორები (Kikanza და სხვები, 2012) ეხებიან კულტურული განსწავლულობის ბარიერებსაც: თავდაპირველად ცვლილების სირთულეებს აღნიშნავენ, ხოლო შემდეგ ცვლილების ფაზებს გვთავაზობენ დამახასიათებელი ემოციებისა

და სირთულეების მინიშნებით. ცვლილება, მათი აზრით, სამი ძირითადი ფაზისაგან შედგება: ძველისაგან გათავისუფლება, ცვლილება, ახლისადმი დამოკიდებულების ჩამოყალიბება. ცალ–ცალკეა განხილულია მასწავლებლის წინაშე მდგარი და ინსტიტუციური ბარიერები: შინაარსი, მასალის მიწოდება, მოლოდინები, შეფასება, რესურსები, გარე მხარეთა ჩართულობა.

ძალაუფლების როლი ინტერკულტურულ განათლებაში

შეფასების, როგორც ინფორმაციული ინსტრუმენტის როლზე საუბრისას მოსწავლე-მასწავლებლის სასწავლო გამოცდილებაში ავტორები (Grant, Gillette, 2005) აღნიშნავენ, რომ ძალაუფლება სწავლების, დაგეგმვისა და შეფასების ნებისმიერ აქტშია. ძალაუფლების არსებობის ფაქტის აღიარება ეხმარება მასწავლებელს იმის გააზრებაში, რომ სწავლებაში არაფერია ნეიტრალური. მულტიკულტურული და სოციალურ-რეკონსტრუქტივისტული განათლება ეხმარება მასწავლებელს არა მხოლოდ აღიაროს ძალაუფლების არსებობა სწავლების, დაგეგმვისა და შეფასების პროცესში, არამედ გამოიყენოს კიდეც ძალაუფლების შესახებ ცოდნა და გახდეს ისეთი დინამიკური მასწავლებელი, რომელიც ყველა მოსწავლის მოთხოვნილებებს დააკმაყოფილებს.

მულტიკულტურული განათლების, ისევე როგორც, ზოგადად განათლების შესახებ საუბრისას აქტუალურია კითხვა – „ვინ აკონტროლებს განათლებას?" გრანტი და ჟილეტი (2005) აღნიშნავენ, რომ შეერთებულ შტატებში საჯარო სკოლა იმართება იერარქიული სისტემით, რომელიც მოიცავს საკანონმდებლო და აღმასრულებელ პასუხისმგებლობებს ეროვნულ, შტატისა და ადგილობრივ დონეებზე. პრეზიდენტის ინსტიტუტი მუდამ ჩართულია განათლების სისტემის საქმიანობაში და განათლებასა და პოლიტიკას სულ უფრო მჭიდრო კავშირი აქვს. თანამედროვე პირობებში ადგილობრივი ხელისუფლების მზარდი როლი განათლების სისტემის ფუნქციონირებაში „პოლიტიკური მუსკულის" სახელწოდებითაა ცნობილი. ამ როლის ზრდის ერთ–ერთი გამოხატულებაა სკოლის საბჭოს აქტიური ამოქმედება.

უნდა აღინიშნოს, რომ ძალაუფლება და გავლენა განათლების სისტემაში მუდამ ერთმიმართულებიანი (ზემოდან ქვემოთ) არ არის, ინდივიდები და ჯგუფები ამ იერარქიულ სისტემაში მუდამ იბრძვიან საუკეთესო გადაწყვეტილების მისაღებად. ისე, რომ კითხვა, ვინ აკონტროლებს განათლებას ღიად რჩება. იქნებ დემოკრატიაში განათლებას არც უნდა აკონტროლოს ინდივიდმა ან ჯგუფმა, მაგრამ კითხვას, „როდის შევძლებთ ყველა მოსწავლისათვის თანასწორი განათლების შეთავაზებას?" პასუხი უნდა გაეცეს (Grant, Gillette, 2005).

ცალკე უნდა აღინიშნოს ფილოსოფიის როლი განათლების სისტემების ჩამოყალიბებაში. შეერთებული შტატების განათლების სისტემაზე გავლენა მოახდინა რამდენიმე ფილოსოფიურმა შეხედულებამ, კერძოდ, ესენია: პერენიალიზმი (მთავარია პრინციპების და არა ფაქტების სწავლა), ესენციალიზმი (საგნებს თავისთავად აქვთ არსი, რომელიც განსაზღვრავს მათ იდენტობას და ფუნქციას),

ექსპერიმენტალიზმი (პრაგმატიზმი) – (ანალიზი და კრიტიკა საჭიროა გადაწყვეტილების მისაღებად), რეკონსტრუქციონიზმი (მოსწავლეები უნდა მოვამზადოთ, რომ მათ შეძლონ უფრო სამართლიანი სოციალური წესრიგის, უფრო ეფექტიანი დემოკრატიის დამყარება), ეგზისტენციალიზმი (მოსწავლეები წყვეტენ, რა უნდა ისწავლონ) და პოსტმოდერნიზმი (მოსწავლეებს მოვლენებისა და საკითხების მრავალი ინტერპრეტაცია უნდა შევთავაზოთ) (Grant, Gillette, 2005).

ავტორთა აზრით, განათლების ფილოსოფიის მნიშვნელობა სწორედ იმით არის განპირობებული, რომ ის განსაზღვრავს სწავლების შესახებ მასწავლებლის ფიქრების ჩარჩოს და თვით მასწავლებლის სწავლებას.

განათლება ინტერკულტურული და მრავალფეროვნებისადმი ღია რომ გახდეს, საჭიროა კურიკულუმისა და სახელმძღვანელოების შინაარსი ყველა კულტურის თანასწორობისა და აღიარების პრინციპების შესაბამისად შეიცვალოს (Allemann-Ghionda, 2013).

ინტერკულტურული განათლება, როგორც უწყეტი რეფორმა

განათლება მუდმივ რესტრუქტურიზაციას, რეფორმას, რეორგანიზაციას განიცდის, რათა ყველა მოსწავლის მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება შეძლოს. ეს ცვლილებათა გრძელი, რთული და უსასრულო გზაა.

აღსანიშნავია, რომ მრავალ ქვეყანაში ასევე მრავალი რეფორმისა და ძალისხმევის მიუხედავად, ძალზე დიდია სხვაობა თეთრკანიან და ფერადკანიან, შეძლებულ და ხელმოკლე ოჯახის მოსწავლეების აკადემიურ მოსწრებაში. ამ სხვაობის შემცირების ერთ-ერთ გზად ავტორებს (Kikanza და სხვები, 2012) კულტურულად განსწავლული სწავლება ესახებათ.

რეფორმასთან დაკავშირებით ავტორები (Banks, Banks, 2012) გვთავაზობენ ხუთ პირობას, რომელიც ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა მიღწევებს მულტიკულტურული პერსპექტივის ფარგლებში:

1. სკოლის რეფორმა უნდა იყოს ანტირასისტული და არატენდენციური;
2. სკოლის რეფორმა უნდა ასახავდეს ყველა მოსწავლის შესაძლებლობების აღიარებას. იგულისხმება, როგორც განსაკუთრებული ნიჭის მქონენი, ასევე ის მოსწავლეებიც, რომლებსაც აქვთ ცოდნის შეძენის ჯერ კიდევ ნაკლებად რეალიზებული პოტენციალი.
3. სკოლის რეფორმა მოაზრებული უნდა იყოს კრიტიკული პედაგოგიკის რაკურსში.
4. ადამიანები, რომლებიც მჭიდროდ არიან დაკავშირებულნი სწავლისა და სწავლების პროცესთან (მასწავლებლები, მშობლები, მოსწავლეები) არსებით მონაწილეობას უნდა ღებულობდნენ სკოლის რეფორმაში.
5. სკოლის რეფორმა უნდა ეფუძნებოდეს მაღალ მოლოდინებს და ზუსტ (მკაცრ) სტანდარტებს.

აქვე, მნიშვნელოვანია ორი ურთიერთდაკავშირებული ვარაუდი: (1), მოსწავლეები, ოჯახები და პედაგოგები არ იშურებენ ნიჭსა და ძალისხმევას სწავლასა და სწავლებაში და (2) ყოვლისმომცველმა და კრიტიკულმა მიდგომამ მულტიკულტურულ განათლებაში შესაძლოა შექმნას მყარი საფუძვლები სკოლის რეფორმის ხელახალი გააზრებისთვის. ამ დაშვებების გათვალისწინებით ჩვენ მივიღებთ ეფექტური სწავლების ბევრად უფრო საიმედო სცენარს და, ამასთან, სკოლა იქცევა ნებისმიერი გამოცდილებისა და ჯგუფის მოსწავლეთა იმედებისა და თვითდამკვიდრების ადგილად.

არ არსებობს მოსწავლეთა სასწავლო მიღწევების გაუმჯობესების მარტივი ფორმულა. საერთო გეგმა, მიდგომა, რომელიც თითქოსდა ყველა სკოლის ნაბიჯ-ნაბიჯ რეფორმას ითვალისწინებს, როგორც წესი, არ არის რეალური შედეგის მომტანი და, ამდენად, საქმე გვაქვს დროისა და რესურსების არარაციონალურ გამოყენებასთან. საერთო პლატფორმის საფუძველზე სკოლის რეფორმის განხორციელება არაეფექტურია, რადგან ის არ ითვალისწინებს ცალკეული სკოლების თავისებურებებს: ამ სკოლების წინაშე მდგარ მთავარ გამოწვევებს, მიზნებს, რესურსებს, სტრუქტურას, მოსწავლეთა და მასწავლებელთა შესაძლებლობებსა და საჭიროებებს. არადა ეს ფაქტორები განსაზღვრავენ კიდეც დასახული საგანმანათლებლო ამოცანების წარმატებით შესრულებას ან ჩავარდნას. მეტიც, სახეზეა აშკარა უთანაბრობა სკოლის დაფინანსებასა და სასწავლო რესურსების განაწილებაში, რაც გარკვეულწილად გვიხსნის კიდეც, რატომ არიან ცალკეულ სკოლებში მოსწავლეები სხვებზე უფრო წარმატებულები.

ამ პრობლემების მიუხედავად, გარკვეულ პირობებში, ცენტრალიზებულმა მიდგომებმა, მაინც შეიძლება გარკვეულწილად გააუმჯობესოს მრავალი მოსწავლის მიღწევები, რომლებიც ამჟამად სწავლობენ ერთგვარად მარგინალიზებულ სასწავლებლებში, ანუ იმ სკოლებში, სადაც არც სათანადო საგანმანათლებლო პოლიტიკაა შემუშავებული და არც სასწავლო პრაქტიკა დგას სათანადო დონეზე (Nieto, 2014).

21-ე საუკუნის მიუხედავად, მიუხედავად ფაქტისა, რომ პოლიკულტურულ საზოგადოებაში ვცხოვრობთ, ჩვენი სკოლების უმეტესობა მონოკულტურულია. გვავიწყდება, რომ განსხვავებულობა ჩვენგან დამოუკიდებლად აღწევს საკლასო ოთახებში – მოსწავლეები, მასწავლებელი და სასკოლო საზოგადოების ნებისმიერი წევრი სხვადასხვა კულტურული ჯგუფის წარმომადგენელია. მათ თან მოაქვთ კულტურა, რომელიც განსხვავდება სკოლაში არსებული დომინანტი კულტურისგან (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

ინტერკულტურული განათლების კურიკულუმი

როდესაც სკოლის კურიკულუმისა და სასკოლო განათლების (სწავლა-სწავლების) შინაარსი სრულ შესატყვისობაშია მულტიკულტურული განათლების პრინციპებთან და ამოცანებთან, მაშინ მოსწავლეების მხრიდან განსხვავებული შეხედულებების შეთვისება, გაზიარება ან მიღება ხდება, ბუნებრივად, ყოველგ-

ვარი ძალდატანების გარეშე. ამ შემთხვევაში, განსხვავებული შეხედულებებისა და წარმოდგენების მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულების შენარჩუნება აღარ ვლინდება მიუღებელი და სხვისთვის შეურაცხმყოფელი ფორმით. სწორედ ეს არის მულტიკულტურული განათლების კეთილშობილური მიზანი, რომლის მიღწევა საკმაოდ რთულია, მაგრამ აუცილებელი. ამ საგანმანათლებლო და საალმზრდელო მიზნის მნიშვნელობა სულ უფრო ცხადი ხდება, რამდენადაც იზრდება ჩვენი უნარი და შესაძლებლობა ვიფიქროთ უფრო ღრმად და ფართოდ კულტურაზე, მის ნიუანსებზე და მრავალფეროვნებაზე სკოლასა და საზოგადოებაში (Banks, Banks, 2012).

მკვლევრები მიიჩნევენ, რომ „კურიკულუმში მასწავლებელთა და მოსწავლეთა კულტურული გამოცდილებისა და პერსპექტივების გათვალისწინება მნიშვნელოვნად შეამცირებს მოსწავლეთა მიღწევებში დღეს არსებულ არსებით განსხვავებას“ (Gollnick, Chinn, 2016).

სკოლაში ორი სახის კურიკულუმი მოქმედებს: ხილული (მაგ., გაკვეთილის გეგმა, სახელმძღვანელო) და უხილავი (მაგ., მოსწავლეთა დამოკიდებულებები და ქცევა, რომელსაც სკოლაში სწავლობენ მასწავლებლის უშუალო მონაწილეობის გარეშე). ორივე მათგანი თანაბარმნიშვნელოვანია გავლენის თვალსაზრისით. ავტორების (Grant, Gillette, 2005) აზრით, ძალაუფლების მთავარი „ადგილსამყოფელი“ კურიკულუმია. მისი ერთ-ერთი გამოხატულებაა დებატები კითხვაზე „რა ვასწავლოთ“?

კურიკულუმის აგებას საფუძვლად უდევს გავლენა ოთხ დონეზე: საზოგადოების, ინსტიტუციურ, სწავლების და იდეოლოგიურ დონეებზე. მისი შემუშავებისას აქცენტი ოთხიდან – მოსწავლეები, მასწავლებლები, კურიკულუმი, გარემო – ერთზე ან რამდენიმეზეა. მასწავლებლები, რომლებიც კურიკულუმზე მუშაობენ და სახელმძღვანელოების ავტორები ყურადღებას ამახვილებენ მოცულობაზე (რა თემები და კონცეფციები და რა სიღრმით), უწყვეტობაზე (სწავლის მრავალი და მრავალფეროვანი გზების შეთავაზება მოსწავლეებისათვის), თანმიმდევრულობაზე (ნასწავლზე ახალი შინაარსისა და კონცეფციების დაშენება) და ინტეგრაციაზე (ნასწავლი კონცეფციების, უნარ-ჩვევებისა და ღირებულებების თავმოყრა და ერთმანეთით გაძლიერება).

მულტიკულტურული კურიკულუმი ინკლუზიურია სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივიდან გამომდინარე. ის ხელს უწყობს სამართლიან, კრიტიკულ აზროვნებას, თანაგრძნობას და სოციალურ აქტივობას. მეტიც, ის ეფუძნება რწმენას, რომ მასწავლებლებს შესწევთ მოსწავლეთა ცხოვრების სასიკეთო ცვლილების უნარი და რომ მოსწავლეები, საბოლოო ჯამში, უკეთესობისკენ შეცვლიან საზოგადოებას (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

განათლების მუშაკები რამდენიმე მიდგომას იყენებენ კულტურის შინაარსის კურკულუმში ინტეგრაციის მიზნით. ეს მიდგომებია:

კონტრიბუციული (1-ლი დონე), რომელიც ფოკუსირებულია გმირებზე, დღესასწაულებზე და ცალკეულ კულტურულ ელემენტებზე; ეს მიდგომა ყველაზე ხში-

რად გამოიყენება პრაქტიკაში. აღნიშნული მიდგომა გულისხმობს უმცირესობათა წარმომადგენელი ცნობილი მოღვაწეების საღამოებისა და დღესასწაულების აღმნიშვნელი ღონისძიებების მოწყობას. ამ გზით უმცირესობების, ისევე, როგორც უმრავლესობის წარმომადგენელი, იღებს ინფორმაციას განსხვავებული კულტურის შესახებ. ეს მიდგომა არის ყველაზე პოპულარული მისი სიმარტივის გამო. ის არ ითხოვს დამატებით ცვლილებებს სკოლის/საგნის სასწავლო გეგმაში.

დამატებითი (მე-2 დონე) – კურიკულუმს ემატება შინაარსი, კონცეფციები, თემები და პერსპექტივები, რომელიც არ ცვლის მის სტრუქტურას; ამ მიდგომის შესაბამისად, სასწავლო პროცესის შინაარსზე ხდება გარკვეული ინფორმაციის დამატება.

ტრანსფორმაციული (მე-3 დონე) – კურიკულუმის სტრუქტურა იცვლება, რაც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს კონცეფციები, საკითხები, მოვლენები და თემები სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფის პერსპექტივიდან განიხილონ; ტრანსფორმაციული მიდგომა განსხვავდება პირველი ორი მიდგომისგან. ის მოსწავლეს აძლევს საშუალებას დაინახოს საკითხი სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივიდან. ტრანსფორმაციული მიდგომის მაგალითად გამოგვადგება „გეოგრაფიული აღმოჩენების“ სწავლება. ამ თემის სწავლებისას აქცენტი კეთდება იმაზე, თუ რა დადებითი შედეგი მოიტანა ევროპელი მოგზაურების მიერ ახალი მიწების აღმოჩენამ, როგორ მოხდა ახლად აღმოჩენილი მიწების „გაკულტურება.“ თუმცა, საჭიროა აღნიშნული საკითხი განვიხილოთ არა მხოლოდ ევროპელთა თვალსაწიერიდან, არამედ აბორიგენი მოსახლეობის პოზიციიდანაც. ასეთ შემთხვევაში ჩვენ ვიხილავთ ინდიელი მოსახლების რეზერვაციისა და გენოციდის, აფროამერიკელთა დატყვევებისა და მონობის ფაქტებს. ტრანსფორმაციული მიდგომის მიხედვით, მოსწავლეებს უნდა მიეწოდოს ყველა სახის ინფორმაცია გეოგრაფიული აღმოჩენების შესახებ, როგორც პოზიტიური, ასევე ნეგატიური შედეგები, რომლებიც ამ მოძრაობას ახლდა თან. ფაქტების ანალიზისა და შეფასების გზით მოსწავლეებს უვითარდებათ მრავალმხრივი ხედვა. თუ როლურ თამაშსაც გამოვიყენებთ და სხვადასხვა პოზიციიდან გავააზრებინებთ ამ საკითხის დადებით და უარყოფით შედეგებს, ეს მათ განუვითარებს ემპათიის უნარს და ჩამოუყალიბებს ზოგადი ღირებულებების მიმართ ჯანსაღ დამოკიდებულებას. ტრანსფორმაციული მიდგომისას ხდება თვით ყველაზე ტაბუირებული ფაქტების მიწოდება, განხილვა და ანალიზი. ამ შემთხვევაში მოსწავლე საკუთარი პოზიციისა და ღირებულებების ჩამოყალიბებისას აბსოლუტურად დამოუკიდებელი ხდება. მასწავლებელი ამ შემთხვევაში ახდენს საკუთარი პოზიციის ტრანსფორმირებასაც. მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტულ საკითხზე მას შეიძლება ჰქონდეს საკუთარი პოზიცია, ის მოვალეა ამა თუ იმ საკითხზე მოსწავლეს ინფორმაცია მიაწოდოს სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივიდან.

საზოგადოებრივი (სოციალური) ქმედება (მე-4 დონე) – მოსწავლეები იღებენ გადაწყვეტილებას მნიშვნელოვან საზოგადოებრივ საკითხებზე და მოქმედებენ მათ გადასაჭრელად (Banks, 2013). ეს მიდგომა მიზნად ისახავს მოსწავლე-

ების გააქტიურებას საზოგადოებრივ ასპარეზზე, არსებული სტერეოტიპებისა და სოციალური კლიშეების მიმართ მათგან კრიტიკული დამოკიდებულების გაზრდას და მათ ფორმირებას მომავალი პოზიტიური ცვლილებების „აგენტებად" (განმახორციელებლებად).

ტრანსფორმაციული კურიკულუმის მთავარი მიზანია, რომ მოსწავლეებმა იცოდნენ, იზრუნონ და იმოქმედონ ისეთი დემოკრატიული და სამართლიანი საზოგადოების შესაქმნელად და ხელშესაწყობად, რომელშიც ყველა ჯგუფი შეძლებს კულტურული დემოკრატიითა და კულტურული უფლებამოსილებით ტკბობას. ცოდნა, ზრუნვა და მოქმედება ურთიერთდაკავშირებული და ურთიერთგანმაპირობებელი ცნებებია. სწორედ მათი ურთიერთკავშირით შეძლებენ მასწავლებლები გლობალური საზოგადოებისათვის მოსწავლეთა მომზადებას.

პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ კურიკულუმი, რომლის წყაროები და შინაარსი ზუსტად წარმოაჩენს ეთნიკურ და კულტურულ მრავალფეროვნებას, უმეტესწილად აუმჯობესებს მოსწავლეთა მიღწევებს. პირველ რიგში, ასეთი კურიკულუმები შესაბამისი ცოდნითა და გამოცდილებით უზრუნველყოფენ იმათ, ვისაც არასდროს არ ჰქონია მჭიდრო კავშირები სხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლებთან. მრავალფეროვნების ამსახველი კურიკულუმი, ბუნებრივია, განსხვავებული ეთნო-კულტურული სამყაროსადმი იმ ადამიანთა ინტერესსაც აღძრავს, ვისაც მათთან ურთიერთობის საკმარისი პრაქტიკა აქვს. აქ კარგად უნდა გავაცნობიეროთ, რომ „სხვებთან" ურთიერთობის გამოცდილება თავისთავად როდი ნიშნავს მათ მიმართ დადებით განწყობებსა და მათთან უკონფლიქტო ურთიერთობას. კულტურული მრავალფეროვნების ამსახველი კურიკულუმი, რომელიც დამკვიდრებულ სტერეოტიპებს ამსხვრევს, ახალგაზრდას ამზადებს მრავალფეროვან საზოგადოებაში უკონფლიქტო თანაცხოვრებისათვის. განსხვავებული კულტურის ცოდნასა და მისდამი პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირების პრინციპებზე აგებული კურიკულუმი ამცირებს ადამიანთა წარმოდგენებში შექმნილ გარკვეულ საფრთხეებსა და უსაფუძვლო შიშებს განსხვავებული ჯგუფების მიმართ იმით, რომ საშუალებას გვაძლევს ვისწავლოთ მათ შესახებ ის, რაზეც ნაკლებადაა ორიენტირებული ინფორმაციის სხვა საშუალებები. განსხვავებული ჯგუფების შესახებ ახალი და მოცულობითი ცოდნა არის მყარი საფუძველი მათდამი სხვა, უფრო ფართო ინტერესების გამოსაწვევად. მეორე მხრივ, როდესაც ამა თუ იმ ეთნიკური ჯგუფის მოსწავლეები სახელმძღვანელოებში აწყდებიან ინფორმაციებს მათი ისტორიის, ლიტერატურისა თუ კულტურის შესახებ, ხდებიან უფრო ღია და მოტივირებულნი.

განსხვავებული რასობრივი/ეთნიკური კუთვნილების მოსწავლეების მიღწევების გაუმჯობესების თვალსაზრისით მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმის პოტენციალზე საკმაოდ მდიდარი და ვრცელი თეორიები არსებობს, თუმცა, შესაბამისი კვლევები ჯერ კიდევ იშვიათია. მასწავლებელთა ნაწილი, მართალია, აღწევს მულტიკულტურული განათლების გარკვეულ ხარისხს, მაგრამ ასეთი პრაქტიკის ჩაწერა/ფიქსაცია არ ხდება სისტემატურად და არც მათ

მიერ უკვე დაგროვილი ინფორმაციის/გამოცდილების გაზიარებას აქვს რეგულარული ხასიათი. შემდგომმა კვლევებმა, სასწავლო პროცესზე უშუალო დაკვირვებითა და თეორიული მიდგომების პრაქტიკული შედეგების გაზომვით, უნდა დაადასტუროს ამა თუ იმ კონცეფციის უპირატესობა ან ხარვეზი.

სანამ ასეთი კვლევები მიიღებს სისტემატურ ხასიათს, მანამდე ისევ თეორიული დისკურსის დონეზე უნდა განვიხილოთ კურიკულუმის ტრანსფორმაციის მოდელები. ერთი რამ ცხადია, კურიკულუმის შინაარსი არ შეიძლება იყოს ორიენტირებული აკადემიური მიღწევის გაუმჯობესების მხოლოდ ერთ, ე.წ. „უნივერსალურ შესაძლებლობაზე," არამედ უნდა ითვალისწინებდეს ალტერნატივებს – შედეგამდე მისვლის დიფერენცირებულ გზებს/მეთოდებს.

მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმის რეფორმის პროცესში უმნიშვნელოვანესია მოსწავლეთა პოზიციების შესწავლა და მათი ანალიზით მიღებული შედეგების გათვალისწინება. დაწყებითი კლასის მოსწავლეებსაც საკმაოდ მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა შეუძლიათ ამ საქმეში. მაგალითად, აღსაზრდელთა საუბრები საკუთარ ცხოვრებაზე, ასევე რა გავლენა იქონია კურიკულუმის მულტიკულტურულმა შინაარსმა პირადად მათზე და ა.შ. საინტერესო მასალას მოგვცემს უფრო გეგმაზომიერი გავხადოთ ჩვენი მოქმედება. არ არსებობს არავითარი პრაქტიკა, რომელიც ორიენტირებული იქნება მოსწავლეთა და მასწავლებელთა კომენტარების/შენიშვნების/რეკომენდაციების შესწავლასა და გათვალისწინებაზე. ეს მცდარი მიდგომა მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიცვლება, როდესაც სასწავლო პროცესი კულტურულ მრავალფეროვნებაზე გახდება ორიენტირებული. იბადება კითხვა, რას ნიშნავს და უშუალოდ რაში გამოიხატება განათლების ეს ორიენტირი? ამ კითხვაზე პასუხი (თუმცა, არა მისი განხორციელება) მარტივია – კულტურულ მრავალფეროვნებაზე მიმართული სწავლება გულისხმობს მოსწავლეთა საჭიროებებისა და ცოდნის გათვალისწინებას, ასევე მათ ჩართულობას ახალ საგანმანათლებლო ინიციატივებსა და საქმიანობაში (Gay, 2010).

სკოლა უნდა ცდილობდეს კურიკულუმის იმგვარ ტრანსფორმაციას, რომ მოსწავლეები შეძლონ შეისწავლონ „კონცეფციები, პრობლემები, მოვლენები და თემები სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფების პერსპექტივიდან" (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

როგორ იქმნება ცოდნა ინტერკულტურული განათლების პროცესში?

კურიკულუმის ტრანსფორმაციაზე საუბრისას აუცილებლად უნდა შევეხოთ ცოდნის შექმნის პროცესს, რომელიც ყოველთვის ასახავს მის შემქმნელ ისტორიკოსთა, სოციალური მეცნიერებების მკვლევართა და განათლების მუშაკთა ბიოგრაფიას, კულტურას, პერსპექტივებს და ფასეულობებს. მოსწავლეებმა უნდა იცოდნენ, თვითონ როგორ შექმნან ცოდნა და ისიც, როგორ მოქმედებს მათი ფასეულობები, პერსპექტივა და ბიოგრაფია მათ მიერვე შექმნილ ცოდნაზე.

ბენკსი (2013) ცოდნის ხუთ ტიპს ასახელებს: (1) პერსონალური/კულტურული ცოდნა; (2) პოპულარული ცოდნა; (3) ძირითადი აკადემიური ცოდნა; (4) ტრანსფორმაციული აკადემიური ცოდნა; და (5) პედაგოგიური ცოდნა. ცოდნის ამ ხუთ კატეგორიას შორის კავშირი და ინტერაქტიურია და არა სტატიკური.

ტრანსფორმაციული სამოქალაქო განათლება და განათლების რეფორმა იმას ემსახურება, რომ მოსწავლეებმა ის ცოდნა, უნარ–ჩვევები და დამოკიდებულებები შეიძინონ, რომელიც კოსმოპოლიტი მოქალაქეებისთვის არის საჭირო, რომ მათ თავიანთი საზოგადოება და მსოფლიო უფრო სამართლიანი და ადამიანური გახადონ. ისინი შეძლებენ იმგვარ მოქმედებას, რომელიც ხელს შეუწყობს სოციალურ სამართლიანობას და ადამიანთა უფლებების დაცვას ყველა დონეზე – ადგილობრივ საზოგადოებაში, ქვეყანაში, რეგიონში და მთელ მსოფლიოში.

ავტორი გვთავაზობს წარმატებული მულტიკულტურული მასწავლებლისთვის აუცილებელი ცოდნის ჩამონათვალს:

1. ცოდნა მულტიკულტურული განათლების ძირითადი პარადიგმების შესახებ;
2. ცოდნა მულტიკულტურული განათლების ძირითადი კონცეფციების შესახებ;
3. ცოდნა ძირითადი ეთნიკური ჯგუფების ისტორიისა და კულტურის შესახებ;
4. პედაგოგიური ცოდნა იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა მოარგოს კურიკულუმი და სწავლება განსხვავებული კულტურული, ეთნიკური, ლინგვისტური და სოციალური კლასის ჯგუფის მოსწავლეთა უნიკალურ მოთხოვნებს.

ცოდნის შექმნა არსებითია მულტიკულტურულ განათლებაში, რადგან მისი საშუალებით შესაძლებელია აქტივობებისა და სასწავლო სტრატეგიების შემუშავება, რაც მოსწავლეებს წარსულის, აწმყოსა და მომავლის მათეული ინტერპრეტაციის საშუალებას მისცემს. ცოდნა არსებითი ელემენტია იმ მასწავლებელთა და ადმინისტრატორთა მოსამზადებლადაც, რომლებსაც კულტურული, რასობრივი და ლინგვისტური მრავალფეროვნების გარემოში მოუწევთ საქმიანობა.

როგორც წესი, ადამიანები უფრო მნიშვნელოვან იდეებს იმახსოვრებენ, ვიდრე ფაქტობრივ დეტალებს. ეს მათ არა მხოლოდ ხანგრძლივ დამახსოვრებაში ეხმარება, არამედ მოვლენისა თუ ფენომენის შესახებ უფრო სრულყოფილ წარმოდგენას უქმნის, უადვილებს კატეგორიზაციას და დაკვირვებათა კლასიფიკაციას და ცოდნის ერთი სიტუაციიდან მეორეში ტრანსფერს. ასეთ მნიშვნელოვან იდეებს, რომელსაც ვიმახსოვრებთ და რომელიც ცოდნის გაგებასა და ტრანსფერში გვეხმარება ბენკსი კონცეფციებსა და განზოგადებას უწოდებს. სწავლებისადმი ამგვარი კონცეპტუალური მიდგომისას კურიკულუმი, ისევე, როგორც თემები და გაკვეთილები ორგანიზებულია სხვადასხვა დისციპლინის საკვანძო კონცეფციებისა და განზოგადებების ირგვლივ. ეს მოსწავლეებს ეხმარება დიდი მოცულობის მონაცემთა და ინფორმაციის ორგანიზებასა და სინთეზში და საგნის, სა-

კითხის არსის წვდომაში, რასაც ჯერომ ბრუნერი „სტრუქტურას“ უწოდებს თავის კლასიკად ქცეულ წიგნში „განათლების პროცესი.“ კონცეპტუალურ მულტიკულტურულ კურიკულუმში საკვანძო კონცეფციები და განზოგადებები ისწავლება ასაკთან ერთად თანდათანობითი სირთულითა და სიღრმის პრინციპით.

კურიკულუმის ტრანსფორმაციის პარალელურად აუცილებელია იმ სასკოლო გარემოს ტრანსფორმაციაც, სადაც მულტიკულტურული განათლება ხდება, ამიტომ ავტორი გვთავაზობს მულტიკულტურული სკოლის ძირითად ორიენტირებსაც: მულტიკულტურული განათლების პოლიტიკა; სკოლის პერსონალის დამოკიდებულება; ტრანსფორმაციული კურიკულუმი; სწავლების სტრატეგიები; სკოლის პერსონალის მრავალფეროვნება; მშობლების მონაწილეობა; სასწავლო მასალები; მუდმივი მონიტორინგი.

მულტიკულტურული განათლების მიდგომების სრულყოფილი განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანია სასკოლო გარემოს და განათლების საყოველთაო და სინქრონიზებული რეფორმა, რომლის დროსაც სწორება უნდა იყოს სკოლის მრავალფეროვნებაზე. ამ მხრივ პრინციპულად მნიშვნელოვანია თანაბარი ზრუნვა განსხვავებული კულტურულ ჯგუფებზე, იმის მიუხედავად, არიან თუ არა ეს სპეციფიკური ჯგუფები წარმოდგენილი კონკრეტული სკოლის (ან კლასის) მოსწავლეებში (Banks, Banks, 2012).

მკვლევართა ნაწილი (Maher, Tetreault, 2006) მიიჩნევს, რომ ქალთა განათლების საკითხი საკმაოდ პრობლემატური ხდება იმ კურიკულუმების მოქმედების ფონზე, რომლებიც შინაარსობრივად ასახავს მამაკაცის დომინანტურ როლს საზოგადოებაში. ამ პრობლემის გადაწყვეტა დაკავშირებულია ყველა ასპექტით ქალისა და მამაკაცის თანასწორობის აღიარებასთან, გენდერული ბალანსის მიღწევის მნიშვნელობის გააზრებასთან და ისეთი შინაარსის კურიკულუმის შექმნასთან, რომელიც უზრუნველყოფს სასწავლო პროცესში გენდერული თანაბრობის დაცვას. ავტორის შენიშვნით, გარკვეული გამონაკლისების სახით, არსებობს ისეთ კონცეპტუალურ ჩარჩოზე აგებული კურიკულუმიც, რომელშიც სინთეზირებულია გენდერის საკითხები კულტურული, ეთნიკური და სოციალური მრავალფეროვნების თემებთან.

ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ გენდერული თანასწორობის მიღწევის გზები, ისევე, როგორც დისკრიმინაციის შემთხვევები განხილული იყოს სასწავლო პროცესში და მასწავლებელმა მოსწავლეთა აქტიური ჩაბმით შექმნას შესაბამისი სადისკუსიო გარემო. უაღრესად მნიშვნელოვანია ისიც, რომ მდგომარეობის გამოსწორების გზები თვით მოსწავლეებმა ეძიონ და მათი მოსაზრებები იყოს დაფასებული და გაზიარებული. თითქმის ფუჭია უკვე ჩამოყალიბებული შეხედულებების ზედაპირული გაცნობა. მთავარია მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდეთ ღირებულებითი დამოკიდებულება გენდრეულ საკითხზე. ამ კუთხით კი აუცილებელია ვაჟებისა და გოგონების მეტი ინტეგრაცია სასწავლო დავალებებისა და პრობლემების გადაწყვეტაზე მუშაობისას და დისკრიმინაციის შემთხვევების გაანალიზების დროს საკუთარი შეფასებების გამოთქმა და პრეზენტაცია.

საერთო ჯამში, სკოლას აქვს უფლებამოსილება და ვალდებულებაც, ისეთი შინაარსით განსაზღვროს სასწავლო პროცესი, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეს გამოკვეთოს და გაიაზროს ის სოციალური, კულტურული, ისტორიული, პოლიტიკური და ეკონომიკური კონტექსტები, რომელთანაც ახდენს საკუთარი თავის იდენტიფიცირებას. განსხვავებულ იდენტობებთან ურთიერთობის ცოდნის იდეალიზებული მიზანია ისეთი სამყაროს შექმნა, სადაც პიროვნების შევიწროებას/ჩაგვრას სქესის, სოციალური წარმომავლობისა თუ სხვა სახის განსხვავებათა მიხედვით ადგილი აღარ ექნება. თუ ეს მიზანი შორეული პერსპექტივაა, მულტიკულტურულმა განათლებამ ახლო მომავალში იმდენად მაინც უნდა გააღრმაოს ტოლერანტობის მნიშვნელობა საზოგადოებაში, რათა დისკრიმინაცია, მათ შორის, გენდერული, მტკივნეულად და ადეკვატურად იყოს აღქმული.

ბეტ ჰარი (2012) განიხილავს რასისა და გენდერის ურთიერთდამოკიდებულების საკითხს განათლების სფეროში. ის მიიჩნევს, რომ რასისა და გენდერის შესახებ ცნობიერების ამაღლება მასწავლებელს დაეხმარება გახდეს კრიტიკული დამკვირვებელი, თუ როგორ და რამდენად მოქმედებს რასობრივ-გენდერული ძალაუფლება და პრივილეგია მოსწავლეების ცხოვრებისეულ ორიენტირებსა და იდენტობაზე.

რასობრივი და გენდერული საკითხების მრავალმხრივი და კრიტიკული განხილვა ასევე ეხმარება მას გააცნობიეროს, რის საფუძველზე და როგორ ხდება სოციალური უთანაბრობის ინსტიტუციონალიზება და როგორ მკვიდრდება ის ჩვენს რეალურ ცხოვრებაში ისე, რომ ხშირად ვერც კი ვაცნობიერებთ. ჩვენ, როგორც პედაგოგები, უნდა გავერკვეთ თითოეული განსხვავებული ჯგუფის სტრუქტურაში, დისკრიმინირებული ჯგუფების წევრთა მდგომარეობაში და, აქედან გამომდინარე, უნდა დავსახოთ პროფესიული აქტივობები იმგვარად, რომ შევცვალოთ უთანასწორო გარემო სკოლაში. სასწავლო ალტერნატივებზე აქცენტი იძლევა იმის განჭვრეტის შესაძლებლობას, თუ რა არის შესაძლებელი და არა განცდას, რომ ცვლილება შეუძლებელია.

სექსუალურ და გენდერულ იდენტობებთან დაკავშირებული ჰომოფობიური განწყობების დაძლევის მნიშვნელობას უსვამს ხაზს კრის მაიო (Banks-ისა და Banks-ის წიგნში, 2012).

მულტიკულტურული სკოლა, როგორც ინტეგრაციის ადგილი

ტრადიციულად სკოლას „მაინტეგრირებელი“ ფუნქცია აქვს, რადგან მისგან მოელიან ცოდნის, ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების საფუძვლების განვითარებას, კონკრეტული საზოგადოების ადამიანთა შორის ურთიერთკავშირების ჩამოყალიბებას (Leeman, 2002).

მულტიკულტურული განათლების მიზნების თვალსაწიერიდან სკოლა რთული სოციალური სისტემა, რომელიც შედგება ურთიერთდაკავშირებული ფაქტორებისა და ცვლადებისგან. ესენია: სკოლის კულტურა, სკოლის პოლიტიკა, ფორმალიზებული კურიკულუმი და სასწავლო კურსები. ზემოაღნიშნულ ფაქ-

ტორებზე განსაკუთრებით უნდა გამახვილდეს ყურადღება სკოლის რეფორმის პროცესში, მაგრამ ცვლილება უნდა შეეხოს თითოეულ მათგანს რათა შეიქმნას ეფექტური მულტიკულტურული სკოლის გარემო. სკოლის გარდაქმნა განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობის მიღწევის მიზნის შესაბამისად, საკმაოდ რთულია, რადგან ის გულისხმობს სკოლის ყველა ძირითადი ფუნქციური კომპონენტის ცვლილებას და არა ცალკე აღებული რომელიმე მათგანის. ეს კი სკოლის, მთელი მისი საგანმანათლებლო სტრუქტურის ძირეულ ცვლილებას ნიშნავს. სკოლის რეფორმირების პროცესში, როგორც ამას პრაქტიკა გვიჩვენებს, ძირითადი შეცდომა უკავშირდება სწორედ იმას, რომ აქცენტი გადატანილია თუნდაც ძალიან მნიშვნელოვანი, მაგრამ მხოლოდ ერთი კომპონენტის ცვლილებაზე და აქედან გამომდინარე, შედეგიც არასახარიელოა. ეს ერთი კომპონენტი, როგორც წესი, ფორმალიზებული სასწავლო პროგრამებია. ეს კომპონენტი უაღრესად მნიშვნელოვანია, მაგრამ სკოლის ფუნქციონირების სხვა კომპონენტების პარალელური რეფორმის გარეშე, მაინც არ შეიძლება სასურველი შედეგი მივიღოთ მულტიკულტურული განათლების ხარისხის გაუმჯობესების თვალსაზრისით (Banks, Banks, 2012).

თუ სკოლა არის უსაფრთხო ადგილი ახალი შეხედულებებისა და კულტურების გასააზრებლად, თუ კულტურული მრავალფეროვნება განიხილება, როგორც გარკვეული მიჯნა და არა გადაულახავი საზღვარი, მაშინ მოსწავლეებს და მათ პედაგოგებს შეუძლიათ შექმნან უსაფრთხო „მესამე სივრცე", რომელშიც შეისწავლიან ურთიერთკავშირს ძველ – მათთვის უკვე ნაცნობ და ახალ კულტურებს შორის (Banks, Banks, 2012).

გასათვალისწინებელია, რომ მოსწავლეებს და მასწავლებლებს სკოლაში მოსვლის დროს უკვე აქვთ საკუთარი ინდივიდუალობა და კულტურა. ამ შემთხვევაში, განათლების ერთ-ერთ ამოცანად შეიძლება იქცეს რეფლექსია უკვე არსებულზე. ავტორების აზრით, მულტიკულტურული განათლება, განსაკუთრებით უხილავ და ხილულ კულტურებზე ორიენტირებული შეიძლება დაგვეხმაროს პირადი და ჯგუფური რეფლექსიის პროცესში. მასწავლებლები და მოსწავლეები, საკუთარ თავზე დაკვირვებით, თვითჩალრმავებით უნდა მივიდნენ იმ დასკვნამდე, რომ თითოეული მათგანი ერთდროულად არა მხოლოდ ერთ, კონკრეტულ კულტურასთან (მონოკულტურა) იდენტიფიცირდება, არამედ მულტიკულტურული ადამიანია. განსხვავებული კულტურული იდენტობის მქონე ადამიანებთან დისკუსიით, მათი მსჯელობის მოსმენით, და ამ მსჯელობის გაანალიზება-შეფასებით მოსწავლეები და მასწავლებლები აღმოაჩენენ ბევრ საერთო და, ასევე, განსხვავებულ პლასტებს ერთმანეთის კულტურული კონტექსტებიდან.

მულტიკულტურული განათლების მიდგომებში სინთეზირდება მრავალი იდეა და მიზანი, რომელთაგან განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ცრურწმენებისა და უმცირესობათა ჯგუფების დისკრიმინაციის შემცირება. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია კლასში/სკოლაში მუშაობა წარიმართოს ყველა ჯგუფის თანაბარი შესაძლებლობებისა და სოციალური სამართლიანობის მისაღწევად. ეს

კი, თავისთავად გულისხმობს სამართლიანი სასკოლო გარემოს შექმნას, რადგან, მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში ჩამოყალიბდება განსხვავებული კულტურული ჯგუფების წევრთა შორის პოზიტიური ურთიერთდამოკიდებულება.

ამ მიზნების რეალიზება შესაძლებელია მხოლოდ მთელი სასწავლო პროცესის გარდაქმნით, რომელიც შეეხება ყველა მოსწავლეს, მათი კულტურული იდენტობისა თუ შესაძლებლობის მიუხედავად. ასეთ შემთხვევაში მნიშვნელობა არ აქვს მოსწავლეთა მრავალფეროვნების მასშტაბებს. განსხვავებულის მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე ორიენტირებული რეფორმა უნდა წარიმართოს არა მხოლოდ ისეთ სკოლებში, სადაც ეთნიკური და სხვა სახის მრავალფეროვნება სახეზეა, არამედ გამოკვეთილი მონოკულტურული გარემოს მქონე სასწავლებლებშიც. სკოლა, რომელიც რეფორმირებულია პლურალიზმისა და თანასწორობის პრინციპებზე თავად ხდება უფრო ფართო ხასიათის – საზოგადოებრივ-სოციალური რეფორმის დისტრიბუტორი (Banks, Banks, 2012).

მულტიკულტურულ სასკოლო გარემოზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია პასუხი კითხვაზე: სხვადასხვა ჯგუფებს შორის ინტეგრაციის გასაღრმავებლად, რამდენად საჭიროა მათ შორის არსებული განსხვავებების ნიველირება? კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიური რეფორმის განხორციელებისას, სწავლების წარმართვა იმ მარტივი აზრით, რომ განსხვავებულთა ინტეგრაციის მიზნით საჭიროა, ვთქვათ, გოგონების მსჯელობა დაემსგავსოს ბიჭებისას და პირიქით, ან სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების მსჯელობა გახდეს ერთმანეთის მსგავსი, არის დიდი შეცდომა და მიუღწეველი ამოცანა. რეფორმის წარმართველებმა, ასევე სკოლამ, უნდა გააცნობიერონ, რომ გენდერული განსხვავებები უფრო მრავალწახნაგოვანია, ვიდრე სხვაობა გოგონებისა და ვაჟების სამეტყველო, ზოგადად, საკომუნიკაციო სტილში. კომუნიკაციის სტილთა შორის სხვაობას, გარდა სქესისა, განაპირობებს ეთნო-კულტურული და სოციალური განსხვავებები. ასეთი პლურალიზმი არათუ დასაშვები, ბუნებრივიცაა, ხოლო განათლების რეფორმისა და სოციალური გარემოს ტრანსფორმაციის მიზანი არა მრავალფეროვნების ერთფეროვნებით შეცვლის პერსპექტივაა, არამედ მრავალფეროვნების შემადგენელ ჯგუფებს შორის კავშირების გაღრმავება, მათი დაახლოება და, რა თქმა უნდა, სხვადასხვა ჯგუფების დისკრიმინაციის აღმოფხვრა. ნაცვლად გაერთგვაროვნების მცდელობისა, გულისყურით უნდა მივუდგეთ იმ ფაქტს, რომ კომუნიკაციის სტილი არის მრავალასპექტიანი და მულტიმოდალური, რაზეც გავლენას ახდენს მრავალი განსხვავებული ფაქტორი. მართალია, ამ ფაქტორთა შორის კულტურას გადამწყვეტი როლი ენიჭება, მაგრამ არანაკლებ მნიშვნელოვანია ეთნიკური, გენდერული, პიროვნული, სოციალური და სხვა კონტექსტების გათვალისწინება.

რამდენადაც კომუნიკაციას აქვს განსაკუთრებული მნიშვნელობა სწავლისა და სწავლებისათვის, აუცილებელია, რომ ის იქცეს იმ სასწავლო რეფორმის ცენტრალურ ნაწილად, რომლის მიზანია გააუმჯობესოს დაბალი მოსწრების მქონე მოსწავლეთა შედეგები. რაც უფრო სრულყოფილად ეცოდინება მასწავლებელს

სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეებისთვის ნიშანდობლივი მსჯელობის სტილი, მით უკეთ შეძლებს გაზარდოს მათი აკადემიური მიღწევები. მაგალითად, როდესაც გვინდა რაღაც შევცვალოთ მოსწავლის მსჯელობის/საუბრის სტილში, უნდა გავითვალისწინოთ მისთვის მშობლიური ენის დინამიურობა, ლექსიკური მარაგი, ლინგვისტური სტრუქტურის განსხვავებულობა და ა.შ. ეთნიკური ჯგუფებისათვის საერთო საკომუნიკაციო მოდელების ცოდნა არის სასარგებლო, მაგრამ არასაკმარისი. მასწავლებლებმა ეს დივერსიფიცირებული მოდელები უნდა მოარგონ/მიუსადაგონ კონკრეტულ სასწავლო სიტუაციებს, ისე, რომ ასეთი მეტამორფოზები გაუგებარი არ დარჩეს მოსწავლეებისთვის. მასწავლებლებმა ასევე უნდა ისწავლონ განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფების მოსწავლეების სადისკუსიო-საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევების ამოცნობა და მათზე შესაბამისი რეაგირება.

კონკრეტული გარემოს ანალიზის შედეგად მასწავლებლებმა უნდა დაადგინონ:

1. სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეების მსჯელობის/საუბრის მახასიათებლები;
2. მსჯელობის მანერათა წინააღმდეგობრივი და შემავსებელი ელემენტები;
3. როგორ და რამდენად არის დაძლეული წინააღმდეგობრივი ელემენტები მოსწავლეთა მსჯელობის გზით;
4. მოსწავლეთა მსჯელობის/საუბრის მოდელების თავისებურებები, რომლებიც პრობლემურია მასწავლებლებისთვის.

კომუნიკაცია, მისი არაფორმალური თუ ფორმალური გამოვლინების მიუხედავად, არის სწავლებისა და სწავლის ერთ-ერთი ძირითადი საფუძველი. ის ასევე განუყრელადაა დაკავშირებული კულტურასა და შემეცნებასთან. ამიტომ, მასწავლებლებმა, რომლებიც მოწადინებულნი არიან გაზარდონ თავიანთი ეთნიკურად განსხვავებული მოსწავლეების აკადემიური წარმატებები, უნდა შეძლონ მათთან სხვადასხვა სტილით ურთიერთობა (Gay, 2010).

მულტიკულტურული მასწავლებელი

მულტიკულტურულ განათლებაზე საუბრისას აუცილებლად უნდა გაესვას ხაზი მასწავლებლის როლს. იმ გარემოში, სადაც ცოდნის რაოდენობა, მოსწავლეთა მრავალფეროვნება, სწავლის კონტექსტები საოცარი სისწრაფით იზრდება და იცვლება, პროფესიული განვითარება წარმატებისთვის გადამწყვეტი ფაქტორია. განათლების სფეროში მომუშავე ნებისმიერმა ადამიანმა საკუთარ თავს ორ მთავარ კითხვაზე უნდა გასცეს პასუხი: (1) ვინ ვარ და რას ვფიქრობ საკუთარ თავზე და (2) ვინ არიან ჩემი მოსწავლეები და რას ვფიქრობ მათზე (Kikanza და სხვები, 2012).

სწავლებისადმი მოთხოვნების ცვლილების კვალდაკვალ იცვლება მასწავლებელიც – ის აქტივისტი ხდება, ჩართულია სასკოლო და სკოლისგარე აქტი-

ვობებში, კვლევაში, საზოგადოებრივ საქმიანობაში და უწყვეტ განათლებაში. თავის მხრივ, საზოგადოების მონაწილეობა სწავლება–სწავლის პროცესში სხვადასხვა ფორმებს იძენს: ადგილობრივი ბიზნესმენების მოწვევა, ორგანიზაციის საქმიანობის გაცნობა ადგილზე, მშობლებთან ერთად სხვადასხვა პროექტებზე მუშაობა. თავის მხრივ, ზემოაღნიშნული მასწავლებლის პროფესიულ სრულყოფას უწყობს ხელს (Grant, Gillette, 2005).

პროფესიული განვითარების პროგრამები, რომლებიც ითვალისწინებს მულტიკულტურული სწავლების სტრატეგიების გაცნობას, შესაბამისი მასალის შერჩევას და შეფასების მრავალმხრივი სტრატეგიების შესწავლას, ხელს უწყობს მასწავლებლის ზრდას და აკმაყოფილებს მრავალფეროვანი მოსწავლეების მოთხოვნილებებს თანამედროვე კომპლექსურ საკლასო ოთახში.

მასწავლებლის პროფესიაში შესვლისა და განვითარების შესახებ საუბრისას უნდა აღინიშნოს შემდეგი მნიშვნელოვანი საკითხები: ლიცენზირებისა და სერტიფიცირების საკითხები; განსხვავება ლიცენზირებასა და სერტიფიცირებას შორის; სერტიფიცირების ალტერნატიული გზები; მასწავლებელთა სერტიფიცირების მნიშვნელობის ამაღლების მნიშვნელობა; მასწავლებლის პროფესიაში შესვლის გზების შესახებ მოსაზრებები; უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში მასწავლებლის ანაზღაურება კარიერის დასაწყისიდან მის ბოლომდე სხვა პროფესიებში ანაზღაურებასთან; დაზღვევა და სხვა სოციალური შეღავათები; წინდახედულებისა და პროფესიონალიზმის მნიშვნელობა შრომით ხელშეკრულებაზე ხელმოწერისას; სხვა თანამდებობები განათლების სიტემაში; მოხალისე მასწავლებლის როლი; მოთხოვნა და მიწოდება განათლების ბაზარზე; პროფესიული ასოციაციებისა და ორგანიზაციების როლი. უნდა ითქვას, რომ შედარებით მცირეა იმ ადამიანთა რაოდენობა, რომლებიც მასწავლებლობას ლიცენზიის მიღებისთანავე იწყებენ და რომ მუშაობის რამდენიმე წლის შემდეგ ბევრი მათგანი საკუთარი ნებით ტოვებს სამსახურს.

კულტურულად განსწავლული პედაგოგისათვის კულტურულად მრავალფეროვანი საკლასო ოთახი სასწავლო ლაბორატორიაა, რომელიც მუდამ ინტერესის აღმძვრელია და მასტიმულირებელია. კულტურული განსწავლულობა ხანგრძლივი, უწყვეტი, საინტერესო და რთული პროცესია და არა ერთჯერადი მოვლენა.

მნიშვნელოვანია, მასწავლებელი მუდმივად ფიქრობდეს სწავლების მისეულ გზებზე, სასწავლო გარემოზე, რომელსაც ქმნის, მოსწავლეთა რეაქციებზე მასწავლებელთან და ერთმანეთთან ურთიერთობისას. ასეთი ფიქრი არსებითია კულტურის თვალსაზრისით დაოსტატებული მასწავლებლობის გზაზე. ეს ერთგვარი მზადებაა „მსწავლელთა საზოგადოების შექმნისა“ (Banks, 2013) და მასში გაწევრიანებისთვის. ამ გზაზე წარმატებით სიარულისთვის რამდენიმე რჩევაა გასათვალისწინებელი:

- ღია იყავით ახალი შეხედულებებისთვის;
- მზად იყავით მოულოდნელობებისთვის;

აღიარეთ, რომ ყოველთვის მართალი ვერ იქნებით;
გააცნობიერეთ, რომ თქვენთვის მნიშვნელოვან ზოგიერთ ფასეულობასა და კულტურულ ფასეულობებს შორის შესაძლოა წინააღმდეგობას წააწყდეთ;
კულტურული განსწავლულობა უწყვეტი პროცესია.

კულტურული განსწავლულობის გზაზე ძალზე მნიშვნელოვანია ფიქრი, ის სწავლება-სწავლის მძლავრი ინსტრუმენტია და პროფესიული და პიროვნული განვითარებისთვის აუცილებელი პირობა. ასეთი ფიქრი მასწავლებელს მოსწავლეებზე კონსტრუქციულ ზეგავლენაშიც ეხმარება. (აღსანიშნავია, ფიქრის ხელშემწყობი რჩევები: შეყოვნდით, ყური დაუგდეთ, დარწმუნდით გაგების სისწორეში, წაახალისეთ განსხვავებული შეხედულებები, საკუთარი მოსაზრება მკაფიოდ ჩამოაყალიბეთ, ისაუბრეთ საკუთარი გამოცდილების მიხედვით, გამოიყენეთ მე-შეტყობინებები. რა შეამჩნიეთ? რამ გაგაოცათ? რა გაიგეთ? როგორ გამოიყენებთ ცოდნას? რისი გაკეთება შეგვიძლია როგორც ჯგუფს ცვლილების მიზნით?)

მასწავლებლის გავლენის მნიშვნელობაზე საუბრისას, შეიძლება ითქვას, რომ ყველაზე მნიშვნელოვანი ის გავლენაა, რომელიც მას ყოველდღიურად აქვს მოსწავლეების აკადემიურ და სოციალურ მიღწევებზე. ინოვაციებისადმი, რეფორმისადმი, პროფესიული ზრდისადმი ენთუზიაზმი არის ის ძალა, რომელიც მასწავლებელს წარმატებულს ხდის (Grant, Gillette, 2005).

კულტურის მიმართ მგრძნობიარე მასწავლებლებს უპირობოდ სჯერათ საკუთარი მოსწავლეების ადამიანური ღირსებებისა და ინტელექტუალური შესაძლებლობების. ისინი სწავლებას განიხილავენ, როგორც მრავალასპექტიან პროცესს. ეს ასპექტები: ინტელექტუალური, აკადემიური, პირადი, სოციალური, ეთნიკური და პოლიტიკური, ვითარდებიან ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირში. ისინი აგებენ დამაკავშირებელ ხიდებს სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეთა კულტურულ გამოცდილებებს შორის და სასწავლო საგნების კურიკულუმისთვის იმუშავებენ რეკომენდაციებს, რომლებიც ხელს უწყობს სწავლების მაღალ ხარისხს.

მასწავლებლები, მულტიკულტურული განათლების კონტექსტებიდან გამომდინარე, სასწავლო პროცესში იყენებენ განსხვავებულ მიდგომებს, მათ შორის, სწავლებისა და შეფასების ნაირგვარ მეთოდებს. ისინი სწავლების დემონსტრირებად და ძირითად მონაპოვრად თვლიან მოსწავლეთა კრიტიკულ და ორმხრივ დიალოგს და, ასევე, პროცესებში ერთობლივ მონაწილეობას. აკადემიური წარმატება უცვლელი მიზანია ყველასთვის და, იმავდროულად, პასუხისმგებლობაა სწავლების პროცესში მონაწილე მხარეებისთვის. მოსწავლეებთან ურთიერთობისას, კულტურის მიმართ მგრძნობიარე მასწავლებლები გამოირჩევიან სითბოთი, მხარდაჭერით, სამართლიანობით, ენთუზიაზმით, ცოდნით, მოქნილობით, საკუთარი თავისა და მოსწავლეებისადმი მომთხოვნელობით, როცა საქმე ეხება აკადემიური მიზნების მაღალი ხარისხით შესრულებას.

ამდენად, კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკა განამტკიცებს, ათავისუფლებს და უფლებამოსილებას სძენს სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეებს მათი კულტურული მთლიანობის, ინდივიდუალური შესაძლებლობების და აკადემიური წარმატების ერთობლივი განვითარებით. ზემოთქმული ეფუძნება ოთხ მთავარ საყრდენს:

ა) მასწავლებელთა დამოკიდებულებებს და მოლოდინებს;

ბ) კულტურულ კავშირებს საკლასო გარემოში;

გ) კურიკულუმის კულტურულად მრავალფეროვან შინაარსს;

დ) კულტურული მრავალფეროვნების სწავლების შესატყვის სტრატეგიებს (Gay, 2010).

კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკის მოთხოვნების რეალიზებისთვის საჭიროა ფართე, ყოვლისმომცველი განათლების რეფორმის განხორციელება, რომლის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი რგოლია მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება. მულტიკულტურული განათლების მოთხოვნების შესაბამისად, მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს:

1) *საფუძვლიანი ცოდნა* სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების კულტურული ღირებულებების, ისტორიული მემკვიდრეობის, მიღწევების, მათი კულტურული წვლილის, სწავლის სტილის შესახებ;

2) *გამბედაობა*, რაც იმას ნიშნავს, რომ მან სკოლის წარუმატებლობაში უნდა დაადანაშაულოს არა დაბალი აკადემიური მოსწრების მოსწავლეები, არამედ ისინი უნდა განიხილოს, როგორც განათლების სისტემაში არსებული სერიოზული ხარვეზების მსხვერპლნი;

3) *ნება* დაუპირისპირდეს საგანმანათლებლო კანონებს და შეხედულებებს, გადააფასოს ტრადიციული წარმოდგენა კულტურის უნივერსალურობასა და/ან ნეიტრალიტეტზე სწავლა-სწავლების პროცესში;

4) *უნარი* იმოქმედოს ნაყოფიერად ახალი ცოდნის გასაგებად გადაცემის დროს და მგრძნობელობა კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პედაგოგიურ პრაქტიკაში;

5) *სიმტკიცე*, რათა მიაღწიოს მაღალ შედეგს იმ მოსწავლეებთან, რომლებიც ჯერ კიდევ წარუმატებლად ითვლებიან სკოლაში (Gay, 2010).

ჭეშმარიტად მზრუნველი მასწავლებლები არიან „თბილი მოთხოვნის“ (Gay, 2010) აკადემიური ლიდერები. მათი მოსწავლეები მაქსიმალურ ძალიასხმევას იჩენენ დასახული აკადემიური მიზნების მისაღწევად. მოლოდინების შესრულება უკავშირდება მოსწავლეთა რწმენას საკუთარი მასწავლებლების მიმართ, რაც პედაგოგისთვის უდიდესი ჯილდოა. მოსწავლეებს სჯერათ, რომ ყველა ის უკომპრომისო ძალისხმევა, რასაც მასწავლებლები მიმართავენ, ემსახურება მათ სასწავლო ინტერესებს. მოსწავლეებს გაცნობიერებული აქვთ, რომ მასწავლებელები ზომიერი სიმკაცრითა და მომთხოვნელობით, სინამდვილეში ეხმარებიან მაღალი აკადემიური შედეგების მიღწევაში. ასეთი დამოკიდებულების შედეგი კი ხშირად ფენომენალურია. მოსწავლეები, რომლებსაც სხვათა წარმოდგენით

შეუძლიათ მიაღწიონ განათლებისა და სოციალური განვითარების მხოლოდ დაბალ დონეს, კულტურულად მგრძნობიარე მასწავლებლების ხელში იპყრობენ საკმაოდ მაღალ მწვერვალებს. ამ პედაგოგთა წარმატებები გვიჩვენებს, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია განათლების ეფექტურობისთვის მოსწავლეებისადმი, მით უფრო, განსხვავებული ეთნო-კულტურული ჯგუფების წარმომადგენელთათვის, მზრუნველი დამოკიდებულება.

სწავლება და სწავლა მრავალფეროვან გარემოში

მრავალფეროვან გარემოში სწავლებისას ძალზე მნიშვნელოვანია კითხვები: რატომ სწავლობენ მოსწავლეები? ინტერესით მოვისმენდი თუ არა ჩემივე გაკვეთილს მოსწავლე რომ ვიყო? ამ კითხვებზე ფიქრი განსაზღვრავს განსხვავებული წარსულისა და გამოცდილების მქონე მოსწავლეების დამოკიდებულებას სწავლისადმი. მიუხედავად იმისა, რომ წარმატებული სწავლების შესახებ მრავალი პრაქტიკული და სასარგებლო იდეა არსებობს, ვერც ერთი მათგანი ვერ შეასრულებს საყოველთაო „რეცეპტის“ ფუნქციას. ნებისმიერი წარმატებული გამოცდილებისა და იდეის თავდაპირველი მიზანია დაეხმაროს მოქმედ და მომავალ მასწავლებლებს საკუთარი ანალიტიკური და შემოქმედებითი სწავლების უნარების განვითარებაში. იდეების გავრცობა-გამოყენება მასწავლებლის ოსტატობაზეა დამოკიდებული და კოლეგებთან მოსაზრებების გაცვლის, მათი საქმიანობის დაკვირვების საფუძველზე მასწავლებელს პროფესიული ზრდის შესაძლებლობას სთავაზობს.

ერთი შეხედვით სასწავლო მეთოდები და პროცესები ისეა შემუშავებული, თითქოს სკოლაში თავისთავად უზრუნველყოფილი უნდა იყოს თანასწორუფლებიანობა და პლურალიზმი. ასეთი წარმოდგენა გვრჩება ძირითადი სასწავლო დისციპლინების კურიკულუმებზეც. მაგრამ პრობლემა არის პედაგოგიური მიდგომებისა და სასწავლო პროგრამების ერთგვარად ზოგადი, დეკლარაციული ხასიათი. თუ რეალურად გვინდა პრობლემის მოგვარება, საჭიროა ცალკეული საგნის შინაარსის მეტად დაკონკრეტება იმ მასალებით, რომელთა გაკვეთილზე განხილვა და შესწავლა ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა კულტურული თვალსაწიერის გაფართოებასა და გარღმავებას. მაგალითად, ლიტერატურის მასწავლებელმა მოსწავლეებს დასამუშავებლად (გასაცნობად) უნდა მისცეს სხვადასხვა ეროვნების, რელიგიის, რასის და ა.შ. ავტორთა ნამუშევრები. ეს არა მხოლოდ განსხვავებულ კულტურულ და სოციალურ გარემოს გააცნობს მოსწავლეებს, არამედ პატივისცემით განმსჭვალავს მათ მიმართ. ამავე დროს დაანახებს მათ, რომ სხვადასხვა მწერლები თავიანთ ნაწარმოებებზე მუშაობისას ბევრ საერთო ლიტერატურულ კონცეფციას იყენებენ, ასეთი პრაქტიკის წყალობით მოსწავლეები გაითავისებენ იმ რეალობასაც, რომ სხვადასხვა ხალხს შესაძლოა ჰქონდეს ერთნაირი პრობლემები, მიზნები, ღირებულებები და ა.შ. (Banks, Banks, 2012).

სწავლების ასეთი პლურალისტური მიდგომების გამოყენების დროს მასწავლებელი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მოსწავლეებს უკვე აქვთ გამომუშავე-

ბული სათანადო უნარები, რათა შეძლონ მრავალფეროვანი მასალის შესწავლა, მისი აღქმა კომპლექსურად და სწორი დამოკიდებულებების გამომუშავება. ამ რთული ამოცანის გადასაჭრელად აუცილებელია გავითვალისწინოთ, რომ ყოველ მოსწავლეს აქვს სწავლის უნიკალური სტილი, რომელიც უნდა აღმოაჩინოს მასწავლებელმა და სწორედ ამ უნარზე (სწავლის სტილზე) დაყრდნობით მიიყვანოს სასურველ შედეგამდე. მოსწავლეებთან მუშაობისას მასწავლებელი ყოველთვის როდი უნდა დაეყრდნოს იმ კონცეპტუალურ სქემებს (აზროვნების ხერხი, სამყაროს შესახებ ცოდნა), რომლითაც მოსწავლეები მიდიან სკოლაში, რადგან, არც თუ იშვიათად, ცოდნისა და ღირებულებათა ეს სქემები სტერეოტიპულია. სტერეოტიპების დაძლევის მეთოდთაგან ძალიან პროდუქტიულია თანამშრომლობითი სწავლების სტილი. თითქმის ყველა ავტორი იზიარებს მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ მულტიკულტურულ გარემოში თანამშრომლობითი სწავლება-სწავლა შეუცვლელი მიდგომაა. თანამშრომლობითი სწავლების იდეას ჟენევა გეი (2010) გადმოგვცემს შემდეგი ფორმულირებით: ა) „ჩვენ პარტნიორები ვართ ცოდნის დაუფლებასა და ძიებაში;" ბ) „ჩვენი რესურსების გაერთიანებით მივაღწევთ უმაღლეს შედეგს;" გ) „მე გასწავლით უკეთესად და თქვენ ისწავლით უკეთესად." თანამშრომლობითი სწავლება ხელს უწყობს ორივე სქესის და განსხვავებული იდენტობების მქონე მოსწავლეების თანაბარ, დისკრიმინაციისაგან თავისუფალ ჩართვას საგაკვეთილო პროცესში (Banks, Banks, 2012).

ჟენევა გეი მიიჩნევს, რომ ეთნიკურად განსხვავებული მოსწავლეებისთვის მრავალი ინტელექტუალური უნარი და ცოდნა რჩება მიუწვდომელი. კულტურულ მრავალფეროვნებაზე ორიენტირებული სწავლება ავითარებს რა ეთნიკურად მრავალფეროვანი მოსწავლეების აკადემიურ და ფსიქოლოგიურ შესაძლებლობებს, იმავდროულად არის უალტერნატივო საშუალება განათლების პოტენციალის ასამაღლებლად. უმაღლესი ხარისხის საგანმანათლებლო პროგრამები და პრაქტიკა ვერასოდეს ვერ გამოიღებს სრულყოფილ შედეგს, თუ ზოგიერთი ეთნიკური ჯგუფი და მათი წვლილი ქვეყნის განვითარების ისტორიაში, ცხოვრებასა და კულტურაში იგნორირებული ან დაკნინებულია. ყოველმა სკოლამ და მასწავლებელმა, მათი მოსწავლეების ეთნიკური და რასობრივი კუთვნილების განურჩევლად, ძალ–ღონე არ უნდა დაიშუროს აღნიშნული უარყოფითი ტენდენციების აღმოსაფხვრელად. მინიმალურად ადეკვატური განათლებაც კი უნდა აძლევდეს მოსწავლეებს იმ აუცილებელ ცოდნას, ღირებულებებს და უნარებს, რაც საჭიროა მათი, როგორც მოქალაქეების, ეფექტური ფუნქციონირებისთვის პლურალისტურ საზოგადოებაში. ეს არის მოთხოვნა ყველა მოსწავლისათვის და არა ნებაყოფლობითი არჩევანი (Gay, 2010).

გრანტი და სლიტერი (2008) გვთავაზობენ მრავალფეროვან გარემოში სწავლებისადმი ხუთ განსხვავებულ მიდგომას:

(1) ინკლუზიური და კულტურულად მრავალფეროვანი სწავლება – მრავალფეროვან გარემოში სწავლება-სწავლის სტრატეგიების თეორიულ ცოდნასა და მათ პრაქტიკულ გამოყენებას გულისხმობს;

(2) ადამიანური ურთიერთობების მიდგომის მიზანია სხვადასხვა რასის, სქესის, კლასის, რელიგიის, უნარშეზღუდულობისა და სექსუალური ორიენტაციის ინდივიდებს შორის პატივისცემის ჩამოყალიბება, ინდივიდის სიღრმისეული სილამაზის დანახვა ზედაპირული თავისებურებების შეფასების და განსჯის ნაცვლად. ტანსაცმელი, ვარცხნილობა, მეტყველება, აქცენტი, დაბადების ადგილი არ შეიძლება იყოს პიროვნული ღირსება-უღირსობის მაჩვენებელი. ტერმინი „ადამიანური ურთიერთობები" მოიცავს ინტერპერსონალური ურთიერთობების ნებისმიერ ასპექტს ეროვნულ თუ საერთაშორისო დონეზე. ძალზე მნიშვნელოვანია თანამშრომლობითი სწავლება-სწავლა, მრავალფეროვნებისადმი დადებითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას, წინასწარი შეხედულებებისა და სტერეოტიპების გავლენის შემცირება, პიროვნული გრძნობების, ინდივიდის განუმეორებლობისა და მნიშვნელობის გააზრება და მრავალფეროვან ჯგუფთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების დამყარება.

(3) ცალკეული ჯგუფების შესწავლა – როგორც წესი, ბავშვებს მასწავლებლისა და მშობლის ურთიერთობის მოდელის მიხედვით უყალიბდებათ ღია, ცივილიზებული და გულახდილი ჯგუფთაშორისი ურთიერთობები. მრავალფეროვან ჯგუფებს შორის სრულფასოვანი ურთიერთობისთვის მნიშვნელოვანია ცალკეული ჯგუფის შესახებ სიღრმისეული ცოდნა თვით ჯგუფის პერსპექტივიდან.

მოსწავლემ შესაძლოა ვერ შეამჩნიოს ცალკეულ სახელმძღვანელოში ისტორიული ფაქტებისა და მოვლენების დამახინჯება, თუ კარგად არ იცნობს სხვადასხვა ჯგუფების ისტორიას, ლიტერატურასა და კულტურას. სამწუხაროდ, ცალკეულ ჯგუფთა შემსწავლელი საკითხები არჩევითია და მხოლოდ თვით ჯგუფის წარმომადგენელთა ინტერესს იწვევს. არაჯგუფისწევრ მოსწავლეთა დაინტერესებას მხოლოდ ერთეული მასწავლებლები ახერხებენ.

ცალკეულ ჯგუფთა შესახებ სწავლების კურიკულუმი მოიცავს შემდეგ ელემენტებს: პერსპექტივა, ისტორია, კულტურა, მიმდინარე სოციალური პროგრამა და სხვა სპეციფიკური საკითხები.

- პერსპექტივა ნიშნავს კონკრეტული ჯგუფის ისტორიისა და კულტურის განხილვას თვით ჯგუფის პერსპექტივიდან (მისი წევრების თვალთახედვით);
  ისტორია ორგვარ მიდგომას ითვალისწინებს: (1) სწავლობს ჯგუფის ისტორიულ გამოცდილებას და შესაძლოა მოიცავდეს სხვა ჯგუფის/ების ისტორიის დამოწმებასაც; (2) ხსნის, როგორ ჩაგრავდა დომინანტი ჯგუფი შესასწავლ ჯგუფს და როგორ რეაგირებდა შესასწავლი ჯგუფი შევიწროებაზე;
  კულტურა მოიცავს შესასწავლი ჯგუფის ცხოვრების წესს, მისი ლიტერატურის, ენის, მუსიკის, ხელოვნების, ფილოსოფიის, ტექნოლოგიის ჩათვლით;
  მიმდინარე სოციალური პროგრამა სწავლობს კონკრეტული ჯგუფის აწმყო საჭიროებებსა და გამოცდილებას, პრობლემებს და შემდგომ ამ ცოდნას ჯგუფის სოციალური პირობების გასაუმჯობესებლად იყენებს. მისი

მიზანია მოსწავლეებმა აქტიურ მოქალაქეებად იგრძნონ თავი და საზოგადოებაში დადებით ცვლილებას შეუწყონ ხელი.

კურიკულუმში შესაძლოა განხილული იყოს კონკრეტული შესასწავლი ჯგუფისათვის მნიშვნელოვანი სხვა სპეციფიკური საკითხებიც.

(4) მულტიკულტურული განათლების მიდგომა ეფუძნება ორ იდეალს: თანაბარ შესაძლებლობებსა და კულტურულ პლურალიზმს. პირველი მათგანი გულისხმობს, რომ ყველა მოსწავლეს უნდა ჰქონდეს სწავლის, წარმატებისა და საკუთარი გზის პოვნის ერთნაირი შესაძლებლობა სქესის, რასის, სოციალური წარმომავლობის, სექსუალური ორიენტაციის, უნარშეზღუდულობისა და სხვათა მიუხედავად.

თანაბარი შესაძლებლობების იდეალი საფუძვლად უდევს კულტურული პლურალიზმის იდეალს, რომლის მიხედვით არ არსებობს რომელიმე ქვეყნის მოქალაქეობის ერთადერთი საუკეთესო გზა. ის მოიცავს სხვადასხვა ეთნიკური კულტურების გაზიარებას და არა საკუთარ ოჯახზე, იდენტობაზე, გუნდური სოლიდარობის გრძნობაზე ან კულტურულ რწმენებსა და ტრადიციებზე უარის თქმას რომელიმე ქვეყნის მოქალაქეობის სანაცვლოდ.

„მულტიკულტურული განათლების" მიდგომა მხარს უჭერს მთლიანად სკოლის ტრანსფორმაციას. ისტორიულად სკოლა მოსწავლეებს „სწორი პასუხის" მოძებნას ასწავლის. მიდგომისთვის არსებითი კულტურული პლურალიზმი ეხმარება მოსწავლეებს აღიარონ მრავალმხრივი პერსპექტივისა და ინტერპრეტაციის არსებობა და მისი მნიშვნელობა.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია სწავლების მრავალფეროვანი სტრატეგიების მოსინჯვა, რათა ჰეტეროგენულ კლასში წარმატებული სტრატეგიის შერჩევა შეძლოს მასწავლებელმა.

(5) მულტიკულტურული და სოციალურად სამართლიანი განათლება ეფუძნება პირობას, რომ გააზრებული პოლიტიკური მონაწილეობა სკოლაში ისწავლება. სკოლა პირველადი სოციალური ინსტიტუტია მყისიერი ოჯახისა და შესაძლოა რელიგიური ინსტიტუტების შემდეგ, სადაც მოსწავლეები ძალზე დიდ დროს ატარებენ. სკოლა იდეალური ადგილია იმისთვის, რომ ადამიანებს კოლექტიურად ასწავლოს, როგორ მოახდინონ ზეგავლენა სოციალურ ინსტიტუტებზე.

ყველა ეთანხმება მოსაზრებას, რომ საზოგადოებრივი მონაწილეობა გაცილებით მეტია, ვიდრე ხმის მიცემა და კანონმორჩილება. პასიური მორჩილება, რომელსაც სკოლა მოითხოვს მოსწავლეებისაგან ეწინააღმდეგება ჩვენს შეხედულებას აქტიური დემოკრატიული საზოგადოების შესახებ. მულტიკულტურული სოციალურად სამართლიანი განათლების მიდგომის მიხედვით სკოლამ მიზანმიმართულად და აქტიურად უნდა ასწავლოს მონაწილეობითი დემოკრატია და მთელი სასკოლო გამოცდილება მიმართული უნდა იყოს იმაზე, რომ ხელი შეუწყოს მრავალფეროვნებასა და სამართლიანობას ადგილობრივ და მსოფლიო დონეებზე. მიდგომის ღერძი სამართლიანობა, დემოკრატია და მდგრადობაა. ის მეტწილად ქმედებაზეა ორიენტირებული და მიზნად ისახავს ისეთ მოქალაქე-

ებად მოამზადოს მოსწავლეები, რომლებიც შეძლებენ სოციალური სამართლიანობის იდეოლოგიის აქტუალიზაციას, რაც დემოკრატიის ქვაკუთხედია.

ავტორები (Grant, Sleeter, 2008) იშველიებენ პაოლო ფრეირეს მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ კრიტიკული აზროვნება ეხმარება ადამიანებს დარწმუნდნენ, რომ შეუძლიათ საზოგადოების ცვლილებაზე ზემოქმედება, რომ მათი უმოქმედობა დასწავლილი უმწეობაა, რეალობის სტატუს ქვოდ მიღების შედეგი და რწმენა, რომ ნებისმიერ საზოგადოებაში დომინანტი კლასი განსაზღვრავს ძალაუფლებასა და რესურსებს შორის ურთიერთობების ხასიათს.

ძალაუფლების მოპოვება კითხვების დასმით იწყება, იმ პასუხებისა და ახსნის ეჭვქვეშ დაყენებით, რომელსაც მზამზარეულად გვთავაზობენ.

სკოლათა უმრავლესობა არ არის დემოკრატიული. გადაწყვეტილებები ზემოდან ქვემოთ მიიღება და სრულდება და ეს ჯაჭვი პირობითად ასე გამოიყურება: კანონმდებლები – განათლების მუშაკები – დირექტორები – მასწავლებლები – მოსწავლეები. სწორედ ასეთი არასწორად წარმართული სისტემაა სკოლისა და ცხოვრების დაშორების მიზეზი.

„მულტიკულტურული და სოციალურად სამართლიანი განათლების“ მიდგომის მიხედვით, მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად წყვეტს ცხოვრებისეულ პრობლემებს და ეხმარება მათ ფართო სოციალური საკითხებისა და მათივე გამოცდილების დაკავშირებაში.

ცხადია, დიალოგი და გადაწყვეტილების მიღება დემოკრატიული გზით იოლი არ არის, რადგან მოითხოვს დისკუსიასა და განსხვავებული შეხედულებების გაზიარებას, თუმცა, მისი საშუალებით მოსწავლეები განსხვავებული თვალსაზრისის მოსმენას, მოლაპარაკებას სწავლობენ, რაც ბევრად უკეთესია, ვიდრე უმრავლესობის ნების მარტივად მიღება.

მოსწავლეებს არ ასწავლიან სისტემურ აზროვნებას. სოციალური საკითხები ბევრად უფრო რეალური (და არა განყენებულად აბსტრაქტული) და მნიშვნელოვანი ხდება მოსწავლეებისათვის, თუკი პირადი პერსპექტივიდან შეისწავლიან. თუ მოსწავლე ისწავლის განათლების იმ ინსტრუმენტად გამოყენებას, რომლის დახმარებით მის წინაშე არსებულ საკითხებს გადაჭრის, სკოლა ბევრად უფრო რელევანტური გახდება და მოსწავლეებს შესაბამისი ძალაუფლებით აღჭურვაში დაეხმარება.

სოციალური ქმედების წახალისება მაშინ არის შესაძლებელი, თუ მოსწავლეები რეალურად იმუშავებენ სოციალურ საკითხებზე. მოსწავლეთა ჩართულობის მრავალი ფორმა არსებობს: წერილის მიწერა, საზოგადოებრივი საქმიანობა, საზოგადოებაში არსებული პრობლემების შესახებ ინფორმაციის მოპოვება და გავრცელება და სხვ. მასწავლებელმა ყურადღებით უნდა შეისწავლოს ადგილობრივი სოციალური პრობლემები და არ აიძულოს მოსწავლეებს ისეთი ქმედება ან ისეთი რამის თქმა, რაც ეწინააღმდეგება მათ შეხედულებებს. მან უნდა აჩვენოს საზოგადოების საჭიროებების შესაბამისი კონსტრუქციული ქმედების გზები.

„ცვლილებათა ნამდვილი აგენტები“

მულტიკულტურული განათლების პრინციპების მიხედვით მასწავლებელი მოკავშირეებად იხდის მოსწავლეებს (მათ კულტურულ გამოცდილებას), მას საკლასო ოთახში „შემოაქვს“ მთელი მსოფლიო და მოსწავლეებს გლობალურ ხედვას ასწავლის. მან უნდა ჩამოაყალიბოს დემოკრატიული საკლასო ოთახი, სადაც მოსწავლე აქტიური მონაწილე იქნება საკუთარი და კლასელების სწავლის პროცესის (Gollnick, Chinn, 2016).

ამ თვალსაზრისით, მოსწავლეები ცვლილებათა აგენტებად უნდა განვიხილოთ, რომლებიც დაძლევენ სოციალური სტრუქტურის კვლავწარმოების ტრადიციულ როლს და შეიძენენ სოციალური ქმედებისა და ცვლილებისთვის აუცილებელ ცოდნას (Banks, 2001).

ცხადია, მოსწავლე აქტიურად ზემოქმედებს სწავლების პროცესზე. ზოგიერთი ავტორი (Grant, Gillette, 2005) მოუწოდებს მომავალ მასწავლებლებს, არ უარყონ მოსწავლეების, როგორც ყველაზე ეფექტური დამხმარეების მნიშვნელობა. მოსწავლეთა ეს ზემოქმედება „შიდა კურიკულუმის“ სახელწოდებით არის ცნობილი. თანამედროვე საკლასო ოთახი დინამიკური და კომპლექსური გარემოა როგორც მოსწავლის, ასევე მასწავლებლისთვის. ხშირად „მრავალფეროვნების ზრდას“ გადაულახავ პრობლემად მიიჩნევენ, თუმცა, კულტურულად განსწავლული მასწავლებლისთვის მრავალფეროვნება სწავლება-სწავლის გამოცდილებაში თითოეული მოსწავლის ჩართვის შესაძლებლობაა. ის ხელს უწყობს ინოვაციას, შემოქმედებითობასა და პიროვნულ ზრდას.

კულტურულად მრავალფეროვანი მოსწავლეების ინტერესებზე კურიკულუმის მორგების აუცილებლობაზე საუბრისას არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ პროფესიონალი მასწავლებელი მოსწავლეების კულტურულ გამოცდილებას ერთგვარ „ცოდნის ფონდად“ იყენებს, რომელზეც შესაძლებელია აიგოს ახალი აკადემიური ცოდნა (Grant, Sleeter, 2008).

ნებისმიერი მასწავლებლის მიზანი განსხვავებული მოსწავლეების სწავლებაა – მათ პირველ ეტაპზე სკოლაში უნდა შეძლონ წარმატების მიღწევა, ხოლო მოგვიანებით – მუდმივცვალებად სამყაროში

მასწავლებლის მა[illegible] თავისი მოსწავლეების მიმართ ხში[illegible]ად [illegible]ეებს არა მხოლოდ მოსწავლეების, არამედ თვით მასწავლებლის მიღწევებსაც.

მასწავლებელს შეიძლება გაუცნობიერებლად ჩამოუყალიბდეს განსხვავებული მოლოდინები მოსწავლეების შესახებ სხვადასხვა სოციალური კლასისადმი მათი კუთვნილების მიხედვით. თუ მას უფრო მაღალი მოლოდინები აქვს გარკვეული მოსწავლეების მიმართ, , როგორც წესი, უფრო მეტ დროს უთმობს მათთან ურთიერთობას, მეტად წაახალისებს, ცდილობენ ასწავლონ უფრო მეტი და ა.შ. საჭიროა მოსწავლეებს შევთავაზოთ უფრო სოციალურად ღირებული, სოციალური თანასწორობაზე ორიენტირებული სწავლება. როდესაც მასწავლებელს მაღალი მოლოდინები აქვს არა მხოლოდ კონკრეტულ მოსწავლეთა,

არამედ მთელი კლასის მიმართ და როდესაც ეს მოლოდინები ვლინდება საქმიანობაში (ასწავლის, მზრუნველობს, ესაუბრება, ახალისებს, მოითხოვს... თანაბრად) ამით ძალდაუტანებლად, ბუნებრივად ზრდის მოსწავლეთა მოტივაციას და სწავლების დონეს. ამდენად, განათლების თანასწორობის მიღწევა დამოკიდებულია იმაზეც, თუ რამდენად ამაღლდება მასწავლებლების მოლოდინები დაბალი სოციალური კლასის მოსწავლეების მიმართ.

შიდა კურიკულუმთან ერთად ხაზგასასმელია „უხილავი კურიკულუმის" (სკოლის სტრუქტურა, კლიმატი, კულტურა, მასწავლებლის გამიზნული და დაუგეგმავი ქცევა, ყოველდღიური ურთიერთობა და ა.შ.) გავლენა მოსწავლეთა მიღწევებზე.

უხილავ კურიკულუმზე საუბრისას უნდა აღინიშნოს დისციპლინისა და მართვის საკითხები. გრანტისა და სლიტერის (2005) აზრით, მულტიკულტურული პერსპექტივიდან დისციპლინა და კლასის მართვა ნიშნავს:

- მსწავლელთა ისეთი საზოგადოების შექმნა კლასისა და სკოლის ფარგლებში, სადაც ხელს უწყობენ ზრდასრულთა და მოსწავლეთა შორის ურთიერთპატივისცემას და კოლექტიურ პასუხისმგებლობას აკადემიური, პიროვნული და სოციალური წარმატებისთვის.
  მოსწავლეთა, მშობელთა და სკოლის პერსონალის სრულყოფილი მონაწილეობა სკოლის პოლიტიკისა და პროცედურების შემუშავებასა და დაცვაში.
  სკოლის საზოგადოებაა თავისუფალია ვერბალური, ფიზიკური და ემოციური ზეწოლისაგან და მსგავსი ზეწოლის შემთხვევაში პრობლემები იჭრება სამართლიანად და ეფექტურად, რაც კიდევ უფრო აძლიერებს მსწავლელთა საზოგადოებას.
  სკოლის პერსონალის შეხედულებები და ქმედებები, რომელიც სკოლის ზოგადი წესების შესაბამისია და აძლიერებს პოლიტიკასა და პროცედურებს, სამართლიანობის და თანასწორობის ამსახველია.
  მასწავლებლები ცდილობენ ისეთი კურიკულუმის შეთავაზებას, რომელიც მორგებული იქნება მრავალფეროვნების ინტერესებზე და მოსწავლეებს თავიდან ააცილებს მოსაბეზრებელ და შეუსაბამო დავალებებს.

დაბოლოს, მულტიკულტურული განათლება სამართლიანი და თანასწორი საკლასო ოთახია.

ზოჯგერ ძალზე დამღლელია და იმედგაცრუებასაც იწვევს კლასის მართვასა და დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარება, მაგრამ მოსწავლეებთან, მშობლებთან, საზოგადოების წევრებთან ნაყოფიერი ურთიერთობის დამყარებაზე გაწეულ ძალისხმევას თავისი ტკბილი ნაყოფი მოაქვს, რომელსაც „საუკეთესო მასწავლებელი" ჰქვია.

მრავალფეროვან გარემოში განსხვავებათა დინამიკის მართვისას აუცილებელია ცოდნა კონფლიქტის მისი არასწორი მართვის, კონფლიქტის წყაროებისა და კონფლიქტის მართვის ექვსი სტრატეგიის (1. ფაქტების თავმოყრა; 2. ღირე-

ბულებების განსაზღვრა; 3. გრძნობების შემოწმება; 4. მეთოდებზე შეთანხმება; 5. ინდივიდებზე მორგება და 6. კულტურულ განსხვავებათა წვდომა) შესახებ. კონფლიქტის მართვის მიდგომებზე საუბრისას მნიშვნელოვანია თანამშრომლობის საფუძველზე მიღწეული ეფექტური მიდგომის შედეგების გაცნობიერება, როცა კონფლიქტის მონაწილე ორივე მხარე გამარჯვებულია.

მრავალფეროვნებისადმი ადაპტაციაზე საუბრისას ავტორები (Banks, 2013; Kikanza და სხვები, 2012) ხაზს უსვამენ ცვლილებისადმი თავდადებული ძალისხმევის აუცილებლობას და აღნიშნავენ, რომ ასეთი თავდადება და ერთგულება მთავარი ფაქტორია კულტურული განსწავლულობის გზაზე.

მრავალფეროვან გარემოში განსხვავებებისადმი ადაპტაციისას ავტორები (Kikanza და სხვები, 2012) ეხმიანებიან ბენკსის (2013) მოსაზრებას „მსწავლელთა საზოგადოების" შესახებ და აღნიშნავენ, რომ დიდია ე.წ. „პრაქტიკოსთა საზოგადოების" როლი, რომელსაც ასე განმარტავენ: ნებისმიერი ჯგუფი, რომელსაც მივეკუთვნებით და რომელსაც ჯგუფისთვის დამახასიათებელი უნიკალური ცოდნა აქვს, საქმის კეთების საკუთარი მეთოდები და რომლის წევრების გამოცნობა შესაძლებელია ამ ცოდნისა და უნარების ამსახველი ქცევით.

ვერც მასწავლებელი და ვერც სასკოლო საზოგადოება დამოუკიდებლად ვერ შეძლებს მულტიკულტურული განათლების ტვირთის ზიდვას. ამგვარი ინიციატივის მქონე მასწავლებელს სჭირდება საზოგადოება და მისი ფართო მხარდაჭერა, რომ დაძლიოს გამოწვევები და ყველა მოსწავლისთვის მულტიკულტურულ საზოგადოებაში სრულფასოვანი მონაწილეობის შესაძლებლობებად გარდაქმნას (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

მოსწავლეთა „სხვა მასწავლებლები"

სასკოლო გარემოს გარდა მოსწავლეებზე ძლიერ ზეგავლენას ახდენს არასასკოლო გარემოც – ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნების სხვადასხვა ასპექტი და თვით მრავალფეროვნების შინაარსი. ეს გავლენა არის ფორმალური და არაფორმალური პირდაპირი და შეფარული ხასიათის. გავლენების ძირითადი წყარო სკოლაა, თუმცა, არანაკლებ მნიშვნელოვანია საზოგადოებრივი განწყობები და წარმოდგენები, ასევე მედია და ის წიგნები, რომლებიც პოპულარობით სარგებლობენ მოსწავლეებში. დამოკიდებულებებისა და ღირებულებების მაფორმირებელ არაფორმალურ საშუალებებში (მედია, სოციალური გარემო, საკითხავი ლიტერატურა) ყოველთვის როდი მჟღავნდება მრავალფეროვნებისადმი პოზიტიური დამოკიდებულება. ხშირად მოსწავლეები სწორედ აქ გამოთქმულ თვალსაზრისთა ტყვეობაში ექცევიან, რაც უარყოფითად მოქმედებს არა მარტო იმ მხრივ, რომ ნეგატიურად განეწყობიან „სხვების" მიმართ, არამედ, განსაკუთრებით, იმ შემთხვევაში, თუ ამ მარგინალიზებულ „სხვათა" ჯგუფს საკუთარ თავს მიაკუთვნებენ. ამ დროს ხდება მათი თვითშეფასების უკიდურესი დაქვეითება და/ან საპირისპირო – აგრესიული ფონის ფორმირება. ეს საკითხის მხოლოდ ერთი მხარეა, მეორე, რაზეც სკოლამ უნდა გასცეს პასუხი,

არის კითხვა, რამდენად მოქმედებს გარე, არაფორმალური ფაქტორების გავლენით ჩამოყალიბებული სტერეოტიპული დამოკიდებულებები და ცოდნა მოსწავლეთა სასწავლო აქტივობებზე. ცალსახად შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეები, რომლებიც ხედავენ მათი ჯგუფების უარყოფითად წარმოჩენას წიგნებში, სატელევიზიო გადაცემებში, ფილმებში, გაზეთებსა და სარეკლამო რგოლებში ხასიათდებიან დაბალი თვითშეფასებით და სხვა ჯგუფებისგან გაუცხოების ტენდენციით. მათში ასევე დაბალია სკოლისადმი ნდობა, რადგან არა აქვთ შინაგანი რწმენა, რომ სკოლაში დახვდებათ განსხვავებული, მათ მიმართ პოზიტიურად განწყობილი გარემო. საუბედუროდ, მათი ეჭვები ხშირად მართლდება, რადგან სასწავლო მასალები არცთუ იშვიათად, სწორედ რასობრივ საფუძველზეა აგებული. ეთნიკურად განსხვავებული მოსწავლეები, რომლებიც გრძნობენ სკოლისა და საზოგადოების ნეგატიურ დამოკიდებულებას, როცა მათ ლამის არაქმედუნარიანებად თვლიან, როგორც წესი, კარგავენ ხოლმე სწავლის სტიმულებსა და მოტივაციას. სწორედ ამ ვითარებით უნდა აიხსნას მათი დაბალი აკადემიური მიღწევებიც და სასკოლო ცხოვრების მიმართ ზედაპირული დამოკიდებულება. აქედან გამომდინარე, საჭიროა რადიკალურად გადაიხედოს სასწავლო კურიკულუმის შინაარსი, ისევე როგორც, უნდა შეიცვალოს აღზრდისა და განათლების არაფორმალური ინსტიტუტების წარმოდგენები კულტურული და რასობრივ-ეთნიკური მრავალფეროვნების მიმართ. სკოლამ, მასწავლებლებმა და საზოგადოებამ კარგად უნდა გააცნობიერონ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მათგან წამოსული დადებითი იმპულსები დისკრიმინირებული ჯგუფების მოსწავლეთა წარმატებების მიღწევის თვალსაზრისით (Gay, 2010).

მნიშვნელობის გათვალისწინებით ცალკე უნდა აღინიშნოს გარე მხარეთა მონაწილეობა სასკოლო ცხოვრებაში. პირველ რიგში, საუბარია ოჯახის როლზე. სკოლა ხშირად სათანადოდ ვერ აცნობიერებს ოჯახის როლს მოსწავლის სასკოლო ცხოვრებაში. ოჯახში არსებული პრობლემები, ან ოჯახსა და სკოლას შორის არსებული კონფლიქტი ხშირად მთლიანად უკლავს მოსწავლეს სწავლის მოტივაციას. ოჯახის, როგორც ბავშვის პიროვნების უმთავრესი მაფორმირებლის გაცნობიერებით მასწავლებელს შეუძლია თავიდან აიცილოს ბავშვის სწავლის უნარებთან დაკავშირებული ცრუ მოლოდინები და წარმოდგენები. სწავლისა და სწავლების თანაბარი შესაძლებლობების შექმნა და შეთავაზება ნებისმიერი სკოლის მოვალეობაა. სკოლას შეუძლია სტერეოტიპების და ცრუ წარმოდგენების დაძლევა თუ შემდეგ კითხვებზე პასუხს შეეცდება:

- უზრუნველყოფს თუ არა ოჯახი მოსწავლეს სიყვარულითა და ემოციური მხარდაჭერით?
  უზრუნველყოფს თუ არა ოჯახი მოსწავლეს შესაფერისი საკვებითა და თავშესაფრით?
  აკისრია თუ არა მოსწავლეს შესაფერისი პასუხისმგებლობები ოჯახში?
  არსებობს თუ არა ოჯახის წევრებსა და სკოლის პერსონალს შორის ურთიერთპატივისცემა? (Romo, Bradfield-Kreider, Serrano, 2003).

საკმარისი არ არის, მასწავლებელი შევიდეს საკლასო ოთახში, მიიხუროს კარი და ასწავლოს მოსწავლეებს, ძალზე მნიშვნელოვანია ოჯახისა და საზოგადოების ჩართვა სწავლება-სწავლის პროცესში, რადგან „ყველანი ერთ საქმეს ვაკეთებთ“ (Grant, Gillette, 2005). მრავალი სკოლა მშობელთა და საზოგადოების მონაწილეობის იმავე ფორმებს იყენებს, რომელსაც წლების წინ იყენებდა. მათი უმრავლესობა დღეს არაეფექტურია. თუ მასწავლებელს ნამდვილად სურს მშობლის დახმარება, ის დაინტერესდება უახლესი კვლევებით, წარმატებული გამოცდილებით და არ შეეშინდება იმ მოსწავლეების საკეთილდღეოდ მიმართული ექსპერიმენტების, რომელსაც ემსახურება. სწორედ ასეთი ნაბიჯები დაეხმარება მას სტერეოტიპების დამსხვრევაში, რომელიც ხელს უშლის სკოლისა და საზოგადოების ეფექტურ თანამშრომლობას.

გამოცდილება აჩვენებს, რომ ის მასწავლებლები, რომლებიც წარმატებით პასუხობენ კითხვას – როგორ ვასწავლოთ სხვადასხვა ცოდნისა და უნარების მქონე მოსწავლეებს ერთი და იგივე საკითხი? – სწავლების პროცესში ეფექტურად იყენებენ სხვათა დახმარებას. ეს „სხვა“ შეიძლება იყოს მშობელი, უფროსკლასელი, სხვა მასწავლებელი, სხვა ზრდასრული. ისინი ასევე მიმართავენ მოსწავლეთა დაჯგუფების სხვადასხვა მოდელებს, შეფასების მრავალფეროვან მეთოდებს და მოსწავლეთა მუდმივ მონიტორინგს, რაც საშუალებას აძლევთ თვალყური ადევნონ მოსწავლის მიმდინარე მიღწევებს, სწავლის ტემპსა და სხვა პიროვნულ თავისებურებებს და ამის მიხედვით ააგონ მომავალი სწავლების გეგმა.

მოსწავლეებისადმი მასწავლებლის მზრუნველი დამოკიდებულება ხშირად განაპირობებს მოსწავლეთა და თვით მასწავლებლის წარმატებას, განსაკუთრებით, როცა მრავალფეროვან გარემოში სწავლაზე ვსაუბრობთ. არანაკლებ მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა ოჯახის წევრებისა და საზოგადოების ჩართულობა. მასწავლებელი ბევრად იოლად პოულობს სწავლების გასაღებს, თუკი დროის გარკვეულ ნაწილს მოსწავლეთათვის მშობლიურ გარემოში ატარებს, ეცნობა მშობლებს, იგებს მათ მოლოდინებს შვილებთან დაკავშირებით, ადარებს საკუთარ მოლოდინებთან და ერთგვარად „იკვლევს გზას“ მრავალფეროვან მოსწავლეთა მრავალფეროვანი მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად. მასწავლებლისა და მშობლის ურთიერთობა ორმხრივი მოძრაობის ქუჩაა და მოძრაობის წესების დაცვით ორივე მხარე იოლად მიაღწევს სასურველ შედეგს – მოსწავლის აკადემიურ და სოციალურ წარმატებას (Grant, Sleeter, 2008).

საბოლოო ჯამში, რთულ მულტიკულტურულ საზოგადოებაში, ადამიანის პიროვნული ზრდა, მომწიფება, უკავშირდება და მოიცავს განსხვავებულ შეხედულებათა და კულტურის მრავალფეროვნების აღიარებას და ამ მრავალფეროვნების არსებობის, როგორც გარდაუვალი მოცემულობის მიმღებლობას. ეს განსაკუთრებით იმ შემთხვევაშია მნიშვნელოვანი, როდესაც გარკვეული კულტურები და შეხედულებები კონფლიქტშია ფართო საზოგადოებასთან და, როდესაც ინდივიდი არის დომინანტი ჯგუფის წევრი.

მრავალფეროვან შეხედულებებთან და წარმოდგენებთან კომპრომისული დამოკიდებულების დამკვიდრება არის კიდეც ერთ-ერთი უმთავრესი საგანმანათლებლო ამოცანა მთელი საზოგადოებისთვის, ადამიანისთვის და, რა თქმა უნდა, უშუალოდ სკოლისთვის. სწორედ ასეთი მიდგომა ხდება ადამიანის განვითარების საშუალება მულტიკულტურულ საზოგადოებასა და მულტიკულტურულ მსოფლიოში (Banks, Banks, 2012).

3.2. ქართულენოვანი ლიტერატურა

ინტერკულტურული განათლების შესახებ არსებული ქართულენოვანი ლიტერატურის მიმოხილვისთვის შევარჩიეთ მნიშვნელოვანი და აქტუალური ნაშრომები.

ინტერკულტურული განათლება (ტაბატაძე შ., ნაცვლიშვილი ნ., 2008).

მონოგრაფია წარმოადგენს საქართველოში ინტერკულტურული განათლების ერთ-ერთ პირველ კვლევას. ნაშრომში დასაბუთებულია ინტერკულტურული განათლების აქტუალობა, განმარტებულია მისი მნიშვნელობა, მიზნები, პრინციპები და ამოცანები. ინტერკულტურული განათლება, ძირითადად, სამ მიზანს ემსახურება. ესენია: (ა) კულტურული პლურალიზმის, როგორც საზოგადოებრივი რეალობის მიღება და გაცნობიერება; (ბ) თანასწორუფლებიანი და სამართლიანი საზოგადოების ჩამოყალიბების ხელშეწყობა; (გ) ჰარმონიული ინტერეთნიკური ურთიერთობების დამყარების ხელშეწყობა. რაც შეეხება ინტერკულტურული სწავლების ძირითად პრინციპებს, ესენია:

- ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების (პლურალიზმი, ტოლერანტობა, დემოკრატია) შეთვისება-აღიარება;
  კულტურული თვითიდენტობის აღქმის ხელშემწყობი პირობების შექმნა – უმცირესობების მიერ საკუთარი კულტურული მახასიათებლების შენარჩუნება;
  ყველა კულტურის თანაბრად დაფასება, კულტურული დიალოგისთვის აუცილებელი გარემოს შექმნა;
  წარმატების მისაღწევად უმრავლესობისა და უმცირესობებისთვის თანაბარი მხარდაჭერის უზრუნველყოფა.

ინტერკულტურული განათლების მიზნების მიღწევაში ავტორები განსაკუთრებულ როლს აკისრებენ სკოლას: „საგანმანათლებლო სისტემისა და დაწესებულებების სოციალური პასუხისმგებლობაა, შექმნას ისეთი სასწავლო პროცესი, რომელიც მოამზადებს და გახდის მოსწავლეს კონკურენტუნარიანს საერთაშორისო შრომით ბაზარზე. შესაბამისად, სასწავლო პროცესმა უნდა უზრუნველყოს ისეთი მოქალაქის ჩამოყალიბება, რომელიც მზად იქნება იცხოვროს მულტიკულტურულ და მრავალფეროვან მსოფლიოში და იმუშაოს მულტიკულტურულ და მრავალფეროვან შრომით დაწესებულებებში. ყოველივე ამის აუცილებელ წინაპირობას კი ინტერკულტურული განათლება წარმოადგენს."

მონოგრაფიაში შესწავლილია ინტერკულტურული განათლების მდგომარეობა საქართველოში. ქვეყნის კულტურული მრავალფეროვნების ჩვენების ფონზე წარმოჩენილია განსხვავებულ კულტურულ ჯგუფებს შორის ურთიერთობათა პრობლემური მხარეები და მოცემულია მათი გადაჭრის რეკომენდაციები.

ავტორები აყალიბებენ ინტერკულტურული განათლების, იმ დროისთვის, ჯერ კიდევ ახალ კონცეპტუალურ ხედვას – მრავალფეროვნება განხილული და გამოყენებული უნდა იქნას, როგორც ეფექტიანი სწავლების რესურსი, რადგან მრავალფეროვან გარემოში ინტერკულტურული განათლების ელემენტების გამოყენებით მოსწავლეს უვითარდება: (ა) მრავალმხრივი ხედვა; (ბ) კონფლიქტის თავიდან არიდების უნარი და (გ) საერთო ღირებულებების მიმართ პატივისცემა.

შ. ტაბატაძე და ნ. ნაცვლიშვილი საგანგებოდ განიხილავენ კულტურული სხვაობების მართვის სტრატეგიებს და გვთავაზობენ რამდენიმე მოდელს: (ა) ასიმილაციის მოდელი; (ბ) ინტეგრაციის მოდელი; (გ) მულტიკულტურული მოდელი; (დ) ინტერკულტურული მოდელი. მონოგრაფიაში განმარტებულია თითოეული მოდელის არსი და ურთიერთმიმართებები.

განსაკუთრებულ ყურადღებას იპყრობს საკითხი – „ინტერკულტურული მიდგომები სკოლაში“. აქ განხილულია მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების დეფიციტის მიზეზები და ყურადღება გამახვილებულია ინტერკულტურული განათლების ორ ძირითადად მიმართულებაზე: სასწავლო მასალაზე ორიენტირებულ შინაარსზე და ჯგუფებს შორის ურთიერთკავშირზე (კლასი, უახლოესი გარემოცვა) ორიენტირებულ შინაარსზე. ორივეს მიზანია, ბავშვისთვის კულტურული სხვაობა იქცეს ახალი ინტერესისა და ცნობიერების გამდიდრების რესურსად. მასწავლებელი ვალდებულია, გაითვალისწინოს თითოეული მოსწავლის სასკოლო თუ ოჯახური მდგომარეობა; მაღალი შედეგის მისაღწევად, სწავლების ფორმებიც თითოეული მოსწავლის კოგნიტური დონისა და საჭიროების მიხედვით უნდა შეარჩიოს. ავტორთა აზრით, მთავარი პრობლემა აღნიშნული სტრატეგიების სწორად გამოყენებაა. ოპტიმალური სტრატეგიის შესარჩევად კი, მასწავლებელმა შემდეგი ფაქტორები უნდა გაითვალისწინოს:

- რა არის ჩვენი საგანმანათლებლო პრაქტიკის ამოცანები;
- რა რეალური საჭიროებები აქვთ ჩვენს მოსწავლეებს კონკრეტულ საკლასო გარემოსა და კონკრეტულ სასწავლო სიტუაციაში;
  ყველა მოსწავლეს აქვს უფლება, გახდეს საზოგადოების სრულყოფილი წევრი და მასწავლებელმა ხელი უნდა შეუწყოს მას ამ უფლების რეალიზებაში;
  მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა განსხვავებული შესაძლებლობები, ქცევის წესები, ცოდნა და ინტერესები;
  სასწავლო პროცესი მიმართული უნდა იყოს გარკვეული უნარების განვითარებაზე, და არა ინფორმაციის დაგროვებაზე.

მონოგრაფიაში წარმოდგენილია მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსები, რომელთა გამოყენება მნიშვნელოვანი იქნება მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების გასავითარებლად.

ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე. კვლევის ანგარიში (ტაბატაძე შ., გორგაძე ნ. 2013).

კვლევა მომზადდა სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის მიერ აღმოსავლეთ-დასავლეთის მართვის ინსტიტუტის (EWMI) პროგრამის „საქართველოში საჯარო პოლიტიკის, ადვოკატირებისა და სამოქალაქო საზოგადოების განვითარება“ (G-PAC) ფარგლებში.

საქართველოში ინტერკულტურული განათლების საკითხების ზოგადი მიმოხილვისას აღნიშნულია, რომ განათლების სფეროს მარეგულირებელი დოკუმენტები („ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები“; „ეროვნული სასწავლო გეგმა;“ „მასწავლებლის სტანდარტი“ და ა.შ.) შეიცავს ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობ მოთხოვნებს. სტატისტიკა საქართველოში მცხოვრები არაქართველი მოსწავლეების და არაქართულენოვანი სკოლების რაოდენობის შესახებ გარკვეული გზამკვლევის როლს ასრულებს ინტერკულტურული განათლების საკითხებით დაინტერესებული მეცნიერებისათვის.

კვლევა მიზნად ისახავს მასწავლებელთა ინტერკულტურული მგრძნობელობის დადგენას სპეციალურად შემუშავებული კითხვარის მეშვეობით; იმ მეთოდებისა და სტრატეგიების გამოვლენას, რომლებსაც მასწავლებლები იყენებენ მოსწავლეებში ინტერკულტურული მგრძნობელობის განსავითარებლად და მულტიკულტურული მიდგომების დასანერგად მათთან ინტერვიუების ჩატარების გზით; ყველა იმ ხარვეზის გამოვლენას, რომელიც უკავშირდება ინტერკულტურული განათლების სხვადასხვა ასპექტს; დაწყებითი სკოლის სახელმძღვანელოებში ინტერკულტურული თვალსაზრისით არსებული პრობლემებისა და ხარვეზების იდენტიფიცირებასა და გაანალიზებას.

ზემოთაღნიშნული მიზნების მისაღწევად კვლევისთვის შერჩეულია ოთხი მეთოდი: ა) სასკოლო სახელმძღვანელოების გრიფირების პროცესის ანალიზი (სამაგიდე კვლევა);

ბ) მასწავლებელთა გამოკითხვა სპეციალურად შემუშავებული კითხვარის მეშვეობით;

გ) მასწავლებელთა ინტერვიუები;

დ) ფოკუსჯგუფები მოსწავლეებთან და მშობლებთან.

ინტერკულტურული მგრძნობელობის ინსტრუმენტზე მუშაობისას ავტორები ეყრდნობიან ბენეტის მოდელს (ბენეტი, 1993). ამ მოდელში გამოყოფილია ინტერკულტურული მგრძნობელობის განვითარების ორ ფაზად დაყოფილი ექვსი საფეხური: 1. ეთნოცენტრული ფაზა (1. სხვაობათა უარყოფა; 2. სხვაობათაგან თავდაცვა; 3. სხვაობათა მინიმიზაცია) და ეთნორელატიური ფაზა: (4. სხვაობათა მიმღებლობა; 5.სხვაობათა ადაპტაცია; 6. სხვაობათა ინტეგრაცია).

შ. ტაბატაძე და ნ. გორგაძე თვლიან, რომ ბენეტის მოდელის ასახვა სასწავლო პროცესში ხელსაყრელია, რადგან ეფუძნება ბლუმის კოგნიტური განვითარების ტაქსონომიას მარტივიდან რთულისაკენ და, შესაბამისად, შესაძლებელს ხდის ინტერკულტურული კომპეტენციის განვითარების შეფასებას.

ინტერკულტურული მგრძნობელობის კითხვარი შედგება თოთხმეტი ნაწილისგან. პირველი ნაწილი მოიცავს დემოგრაფიულ მონაცემებს, მეორე ნაწილში წარმოდგენილია ზოგადი შეკითხვები კულტურული განსხვავებულობისადმი მგრძნობელობის შესახებ, ხოლო დარჩენილი ნაწილი შეიცავს კითხვებს კულტურული იდენტობის ფორმირების თორმეტ წყაროსთან მიმართებით (რასა, ეთნიკურობა, მოქალაქეობა, ენა, რელიგია, სქესი, ჯანმრთელობა, სოციალური მდგომარეობა, სოციალური სტატუსი, ასაკი, ტერიტორიული მდებარეობა, სექსუალური ორიენტაცია). მთლიანობაში კითხვარი 89 შეკითხვისაგან შედგება და თითოეულ შეკითხვაზე მისანიჭებელი ქულების გრადაციამ შეადგენა 1-დან 5-მდე ქულა ლიკერტის შკალის შესაბამისად; მინიჭებული ქულა გამოხატავდა გრადაციას ინტერკულტურული მგრძნობელობის ბენეტის მიერ ჩამოყალიბებული მოდელის შესაბამისად გასხვავებათა უარყოფიდან განსხვავებათა ადაპტაცია-ინტეგრაციამდე.

კვლევის ფარგლებში კითხვარების შესავსებად შეირჩა 400 პედაგოგი. მათგან კვლევაში მოხერხებულობის მეთოდის გამოყენებით შეირჩა და ჩაღრმავებული ინტერვიუები ჩაუტარდა 65 პედაგოგს, რომლებმაც თანხმობა გამოთქვეს ინტერვიუზე. ჩაღრმავებული ინტერვიუს მონაწილის შერჩევაში გათვალისწინებული იყო რეგიონული და რაიონული პრინციპი, ჩატარებულმა ინტერვიუებმა მოიცვა ყველა რეგიონი და თითქმის ყველა რაიონი.

ავტორები იზიარებენ დარგის ცნობილი მეცნიერების (ბენქსი, ნიეტო, სლიტერი, გრანტი) მოსაზრებას მულტიკულტურული განათლების რაობის შესახებ: პროცესი, რომლის მიზანია, ხელი შეუწყოს განურჩევლად ყველა მოსწავლის განათლებასა და აკადემიურ მიღწევებს.

განიხილულია ჯეიმს ბენქსის მულტიკულტურული განათლების ოთხი მოდელი, რომელიც სწავლების პროცესში მულტიკულტურული განათლების ასახვის ოთხ განსხვავებულ მიდგომას შეესაბამება:

- კონტრიბუციული მიდგომა
- დამატებითი მიდგომა
- ტრანსფორმაციული მიდგომა
- სოციალური ქმედების მიდგომა

კვლევის ფარგლებში ამ ოთხი მიდგომის კონტექსტშია განხილული მასწავლებლების მიერ სასკოლო დონეზე გამოყენებულ მულტიკულტურული განათლების სტრატეგიები, აგრეთვე, ის პრობლემები, რომელიც ინტერკულტურული განათლების სხვადასხვა ასპექტებს შეეხება და რომელსაც მოსწავლეები, მშობლები და მასწავლებლები ყოველდღიურ ცხოვრებაში აწყდებიან.

კვლევის ფარგლებში ჩატარდა 13 ფოკუსჯგუფი. აქედან 6 – მშობლებთან, 7 კი, სკოლის მე-5-7 კლასის მოსწავლეებთან. მშობლებთან ფოკუსჯგუფმა შემდეგი ტერიტორიული ერთეულები მოიცვა: (ა) თბილისი; (ბ) ბოლნისი; (გ) თელავი; (დ) ახალქალაქი; (ე) ბათუმი; (ვ) ხულო. მოსწავლეების ფოკუსჯგუფი შემდეგ ტერიტორიულ ერთეულებში ჩატარდა: (ა)თბილისი; (ბ) ბოლნისი; (გ) თელავი; (დ) ახალქალაქი; (ე) ახალციხე; (ვ) ბათუმი; (ზ) ხულო. ფოკუსჯგუფები წარმიმართა წინასწარ შემუშავებული გზამკვლევის შესაბამისად, რომელიც თან ახლავს კვლევის ანგარიშს.

ავტორები ეხებიან სასკოლო სახელმძღვანელოების მიმართ წაყენებულ მოთხოვნებს და მათი გრიფირების წესს. ამ მოთხოვნათა ნაწილი პირდაპირ კავშირშია ინტერკულტურული განათლების ამოცანებთან და ემსახურება დისკრიმინაციის აღმოფხვრას სკოლაში, აგრეთვე, მრავალფეროვნების შესახებ ცოდნის გადაცემას. აღნიშნულია, ერთ–ერთი დადებითი ტენდენცია, კერძოდ, 2012 წელს გრიფირების ერთ-ერთ კრიტერიუმად კვლავ იქნა მიღებული წინა წელს გაუქმებული მოთხოვნა: „სახელმძღვანელოს შინაარსი, დიზაინი ან სხვა რაიმე ნიშნანი არ უნდა შეიცავდეს დისკრიმინაციულ ელემენტებს (ენა, ეროვნება, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილება და სხვა)". მოტანილია რამდენიმე კონკრეტული მაგალითი, როდესაც რამდენიმე ექსპერტიდან ერთის დაბალ შეფასებას შეუძლია ზოგადად მაღალი შეფასების მქონე სახელმძღვანელო დატოვოს გრიფის გარეშე. არ არის უსაფუძვლო ავტორთა განცხადება, რომ გრიფირების არსებული პრაქტიკა ტოვებს თავისუფალ სივრცეს არაობიექტური შემფასებლისთვის, რაც ხელს უშლის კონკურენციის ზრდას და ზღუდავს მასწავლებელთა არჩევანს.

კვლევაში განხილულია დაწყებითი სკოლის სხვადასხვა საგნის 17 სახელმძღვანელო. ეს სახელმძღვანელოები რამდენიმე ნიშნით არის შესწავლილი, კერძოდ, გენდერული, რელიგიური, ეთნიკური, სოციალური, ჯანმრთელობის, გეოგრაფიული მდებარეობისა და ღირებულებების თვალსაზრისით.

სახელმძღვანელოთა დეტალური განხილვისას მრავალი ხარვეზია დაფიქსირებული, რომელთაგან მაგალითისათვის შეიძლება აღინიშნოს რამდენიმე: თვალსაჩინოა ეთნოცენტრიზმი და ეთნიკური ლოიალობა ქართული ეთნიკური ჯგუფისადმი და არაქართული ეთნიკური ჯგუფების იგნორირება ქართული სახელმწიფოს კონტექსტში; სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი საკუთარი სახელები მხოლოდ ქართული ეთნიკური ჯგუფისთვის დამახასიათებელი სახელებია; ილუსტრაციებიც და თემატიკაც მხოლოდ მართლმადიდებლურ ქრისტიანობას უკავშირდება და სხვა ეთნიკური თუ რელიგიური ჯგუფების წარმომადგენლობა არც ტექსტებში, არც საკუთარ სახელებსა და არც ილუსტრაციებში წარმოდგენილი არ არის; რეგიონების დახასიათებისას საერთოდ არ არის არც ერთი რეგიონის არადომინანტი ეთნიკური თუ რელიგიური კულტურის ღირსშესანიშნაობები მითითებული, რომლებიც ქართული კულტურული მემკვიდრეობის განუყოფელი ნაწილია; საქართველოს ისტორიული ქალაქებისა და

სხვადასხვა რეგიონის ღირსშესანიშნაობების აღწერისას მხოლოდ მართლმადიდებლური ტაძრებია წარმოდგენილი; სახელმძღვანელოში არა გვაქვს არცერთი საკულტო ნაგებობა (კათოლიკური, პროტესტანტული, მუსლიმური, იუდაური), რომელიც სხვადასხვა აღმსარებლობის ქართველებს ეკუთვნით და ქართული კულტურის მნიშვნელოვან ნაწილს წარმოადგენს და ა.შ.

ავტორთა აზრით, სახელმძღვანელოების უმრავლესობა ავითარებენ მოსწავლეებში სტერეოტიპებს სხვადასხვა მიმართულებით კერძოდ, ტერიტორიული განსახლების, სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობის, შეზღუდული შესაძლებლობების, გენდერული თვალსაზრისით. ამასთანავე, აღსანიშნავია, რომ სახელმძღვანელოების უმრავლესობა არ ასახავს საქართველოში არსებულ მრავალფეროვნებას ეთნიკური, რელიგიური, ტერიტორიული განსახლების მიხედვით და დაწერილია ეთნოცენტრული პოზიციებიდან და შესაბამისად ხელს არ უწყობს მოსწავლეთა თანასწორობას და მათში ინტერკულტურული მგრძნობელობისა და ტოლერანტული დამოკიდებულებების განვითარებას.

მასწავლებელთა ინტერკულტურული მგრძნობელობის კითხვარის ანალიზის საფუძველზე დადგენილია მასწავლებელთა ზოგადი ინტერკულტურული მგრძნობელობა განსხვავებული კულტურული იდენტობის თორმეტივე წყაროსთან ერთობლიობაში, ისევე როგორც, თითოეული კულტურული იდენტობის წყაროსთან მიმართებით.

ინტერვიუს საფუძველზე მასწავლებლების მიერ მულტიკულტურული განათლების მიმართულებით გავლილი კურსებისა და ტრენინგების ანალიზისას ავტორები აღნიშნავენ, რომ:

ა) მასწავლებლებს ან საერთოდ არა აქვთ წარმოდგენა მულტიკულტურული განათლების რაობისა და მისი მიზნის შესახებ ან ეს წარმოდგენა ძალზე შეზღუდულია. მათი ძირითადი ნაწილი მულტიკულტურულ განათლებას ეთნიკური ან რელიგიური უმცირესობების ინტეგრაციის საკითხს უკავშირებს. მნიშვნელოვანია მასწავლებელთა კომპეტენციების გაზრდა უშუალოდ მულტიკულტურული განათლების რაობისა და მიზნების გააზრების მიმართულებით. არასაკმარისი ცოდნის გამო მასწავლებლები ხშირად თვლიან, რომ მულტიკულტურული განათლება მათთვის აქტუალური არ არის, რადგან მათი კლასი ერთგვაროვანია; ან თემატიკა, რომელსაც ისინი ასწავლიან, არ არის დაკავშირებული მულტიკულტურულ განათლებასთან ან კიდევ მათი საგნისთვის არარელევანტურია მულტიკულტურული განათლების სტრატეგიების გამოყენება და მოსწავლეებში ტოლერანტობისა და ინტერკულტურული მგრძნობელობის განვითარება.

ბ) მულტიკულტურული განათლების პროგრამები, როგორც უმაღლეს სასწავლებლებში, ასევე პროფესიული განვითარების პროგრამების სახით გავლილი არა აქვთ ინტერვიუებში მონაწილე მასწავლებლებს. ამ თვალსაზრისით მასწავლებლები შეიძლება სამ კატეგორიად დავყოთ: ა) მასწავლებლები, რომლებიც არასდროს მონაწილეობდნენ მსგავს საკითხებზე არსებულ პროფესიული განვითარების პროგრამებში და არც უმაღლეს სასწავლებელში გაუვ-

ლიათ ამ თემატიკის შემცველი სასწავლო კურსი; ბ) მასწავლებლები, რომელთაც გავლილი აქვთ ტრენინგები ტოლერანტობის ან სამოქალაქო ინტეგრაციის მიმართულებით; გ) მასწავლებლების ნაწილს უმაღლესი განათლების საფეხურზე გავლილი აქვს გარკვეული კურსები, რომელიც მოიცავდა ინტერკულტურული განათლების ასპექტებს. სამწუხაროდ, როგორც კვლევამ აჩვენა, მასწავლებლების უმრავლესობა სწორედ იმ მასწავლებლებს შეადგენს, რომელთაც არც უმაღლეს სასწავლებელსა და არც მასწავლებლობის პერიოდში არ გაუვლიათ მულტიკულტურული განათლების კურსი და არც მონაწილეობა მიუღიათ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამებში ამ მიმართულებით.

გ) მასწავლებლები ინტერვიუებში ცდილობენ დაასახელონ ზოგადი სტრატეგიები, რომელსაც იყენებენ მულტიკულტურული განათლების თვალსაზრისით და თავს არიდებენ კონკრეტული მაგალითებისა და გაკვეთილების გახსენებას.

დ) მასწავლებელთა ინტერვიუებში კულტურის ფორმირების რამდენიმე წყაროსა და ინტერკულტურული მგრძნობელობის სხვადასხვა ასპექტების მიმართულებით გამოიკვეთა საინტერესო ტენდენციები, კერძოდ: (ა) ენა; (ბ) რელიგია; (გ) სოციალური მდგომარეობა და სტატუსი; (დ) ეთნიკური კუთვნილება და მოქალაქეობა; (ე) შეზღუდული შესაძლებლობები; (ვ) გეოგრაფიული მდებარეობა და საქართველოს კუთხეები; (ზ) გენდერული მგრძნობელობა; (თ) სექსუალური ორიენტაცია; (ი) ასაკი/ეიჯიზმი.

დეტალურად არის განხილული ეს ტენდენციები.

ა) მასწავლებლებთან ინტერვიუებში ენობრივი საკითხები სამი სხვადასხვა მიმართულებით გამოიკვეთა: 1. სახელმწიფო ენის სწავლების საკითხები; 2. უცხო ენის სწავლების საკითხები; 3. მშობლიური ენის სწავლების საკითხები არაქართულენოვანთათვის. არაქართულენოვანი მოსახლეობის კომპაქტურად განსახლების რეგიონებში მასწავლებლები საუბრობენ ბილინგვური განათლების მნიშვნელობაზე, მათთვის სახელმწიფო ენის სწავლების გაუმჯობესებასა და მშობლიურ ენაზე განათლების მიღების შესაძლებლობაზე. ამ რეგიონების მასწავლებლები მულტიკულტურულ განათლებასაც ძირითადად ბილინგვური განათლების კონტექსტში განიხილავენ:

ბ) აღსანიშნავია, რომ რელიგია, რელიგიური მრწამსი, რელიგიური ტოლერანტობა ისეთი საკითხებია, რომელიც ყველაზე ფართოდ იყო განხილული მასწავლებელთა ინტერვიუებში და, ამასთანავე, ყველაზე პრობლემურად არის აღქმული მასწავლებელთა მხრიდან. რელიგიის მიმართულებით საჯარო სკოლების დაწყებით საფეხურზე მასწავლებლებთან ინტერვიუებში რამდენიმე საინტერესო ტენდენცია გამოიკვეთა: მასწავლებლები რელიგიური უმცირესობების მოსწავლეებთან დაკავშირებით საკუთარ სტრატეგიას მათ „სწორ გზაზე დაყენებაში“ ხედავენ და ტოლერანტობის ხელშემწყობ სტრატეგიად განსხვავებული რელიგიური რწმენის მოსწავლეთა „ჭეშმარიტ სარწმუნოებაზე“ მოქცევას თვლიან; მასწავლებლები ხშირად ასახელებენ საკლასო თუ კლასგარეშე აქტივობას, რომელიც რელიგიურ სპეციფიკასთან არის დაკავშირებული და რომლის

გამოც გარკვეული პრობლემები ექმნება სხვა რელიგიური აღმსარებლობის მოსწავლეს. როგორც ჩანს, რელიგიური თემატიკა არა საკლასო თუ კლასგარეშე აქტივობების სახით, არა საგანმანათლებლო და შემეცნებით, არამედ რელიგიური ინდოქტრინაციის მექანიზმად გამოიყენება, რაც პრობლემატურია განსხვავებული აღმსარებლობის მოსწავლეებისთვის; დამოკიდებულებები განსაკუთრებით აგრესიულია მასწავლებლების მხრიდან იელოვას მოწმეთა მიმართ; მასწავლებელთა ნაწილი ეწევა რელიგიურ ინდოქტრინაციას, თუმცა არ არის ორიენტირებული მათ სარწმუნოებაზე მოსწავლეთა იძულებით მოქცევაზე.

გ) მასწავლებლები საუბრობენ სოციალური მდგომარეობისა და სტატუსის მიხედვით მოსწავლეებში არსებულ განსხვავებებზე და მათ სასწავლო პროცესში ასახვაზე. ინტერვიუებში ცალსახა ტენდენციად გამოიკვეთა, რომ სოციალურად დაუცველი მოსწავლეებისთვის თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობები, ფაქტობრივად, ხელმისაწვდომი არ არის სხვადასხვა ფაქტორის გათვალისწინებით, მათ შორის, სახელმძღვანელოების სტრუქტურისა და შინაარსის გამო.

დ) ეთნიკურად თუ მოქალაქეობრივად მრავალფეროვანი კლასის და სასკოლო გარემოს მართვაც მულტიკულტურული განათლების კონტექსტში ერთ-ერთ აქტუალურ საკითხად დასახელდა. მასწავლებლები მიუთითებდნენ კონკრეტულ და სპეციფიკურ პრობლემებს ამ თვალსაზრისით, რომელიც უკავშირდება სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფებისადმი პოზიტიური გარემოს შექმნას, სხვადასხვა ეთნიკური თუ ნაციონალური კუთვნილებისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებების ფორმირების პროცესში არსებულ პრობლემებს, გასხვავებული ეთნიკური წარმომავლობისა თუ მოქალაქეობის მქონე მოსწავლეების ინტეგრაციას სასკოლო და საკლასო ცხოვრებაში და ა.შ.

ე) შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა ინტეგრაცია სასკოლო ცხოვრებაში და მათთვის თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების შექმნა ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევაა ინტერვიუში მონაწილე მასწავლებელთათვის. როგორც მასწავლებელთა უმეტესობა აღნიშნავს, მათ აქვთ შეზღუდული შესაძლებლობების მოსწავლეებთან მუშაობის გამოცდილება და თეორიული და პრაქტიკული მომზადების კურსიც აქვთ გავლილი. უმეტესობა მიუთითებს, რომ შეზღუდული შესაძლებლობების მოსწავლეები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით სწავლობენ და სკოლა მაქსიმალურად ცდილობს მათთვის სასწავლო გარემოს შექმნას.

ზ) გენდერული თვალსაზრისით განსხვავებული საკითხები არ დასახელებულა ინტერვიუებში მონაწილე მასწავლებელთა მიერ. სასკოლო ცხოვრებაში ინტერკულტურული თვალსაზრისთა თუ ზოგადად სასწავლო პროცესთან დაკავშირებული საკითხები საერთოა როგორც გოგონებისთვის, ისე ბიჭებისთვის.

თ) სექსუალური ორიენტაციით განსხვავებული მოსწავლეების ინტეგრაციისადმი არსებულ პრობლემებზე საუბარი არ ჰქონიათ და არც პრაქტიკაში შეხვედრიათ ინტერვიუებში მონაწილე მასწავლებლებს.

ი) ასაკთან დაკავშირებული საკითხებიც მეტ-ნაკლებად გადაჯაჭვულია ეთნიკურ, ლინგვისტურ თუ რელიგიურ თემატიკასთან. ამავე კონტექსტში მასწავლებლები გამოყოფენ აჭარის რეგიონში რელიგიასთან დაკავშირებით თაობებს შორის არსებულ განსხვავებულ შეხედულებებს.

მოსწავლეებთან და მშობლებთან ფოკუსჯგუფებით გამოვლენილი ტენდენცია ეხება მულტიკულტურალიზმის სხვადასხვა ასპექტებისადმი (გენდერული თანასწორობა, სოციალური სტატუსი, რელიგია, განსახლება, ეთნიკური, ეროვნული და კუთხური ნიშნით განსხვავება) არაერთგვაროვან დამოკიდებულებას. ავტორების დასკვნით ზოგადად, მოსწავლეებიც და მშობლებიც კეთილგანწყობილნი არიან მრავალფეროვნებისადმი. დაწყებით კლასებში მოსწავლეებს აინტერესებთ სხვადასხვა ქვეყნების განსხვავებული კულტურა, ადათ-წესები და ტრადიციები, ტოლერანტულები არიან განსხვავებული გარემოსა და პირების მიმართ და ძირითად შემთხვევებში მშობლებზე უკეთ აშჩნევენ უთანასწორობას და არასათანადო დამოკიდებულებას სხვა პირთა მიმართ.

კვლევის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ნაწილია ეთნიკური და ნაციონალური ასპექტების შესწავლა მულტიკულტურალიზმისა და მრავალფეროვნების ჭრილში. ავტორთა დასკვნით მოსწავლეები, ძირითადად, პოზიტიურ დამოკიდებულებას ავლენენ სხვა ერების, რასების მიმართ. იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მათ ხელთ არსებული ინფორმაცია კონკრეტული ეროვნებისა თუ ქვეყნის მიმართ მხოლოდ ნეგატიურ მოვლენებსა და მაგალითებს მოიცავს, მოსწავლეები ყოველთვის ცდილობენ ხაზი გაუსვან იმ ფაქტს, რომ „კარგი ადამიანებიც იქნებიან." აღქმითი მოლოდინი, რომლებიც სხვადასხვა ქვეყნების მიმართ არსებობს, რეალურად მწირ, ფრაგმენტულად მოსმენილ ინფორმაციას ეფუძნება. მოსწავლეებს გაცნობიერებული აქვთ, რომ არ შეიძლება ერთ ქვეყანაში მხოლოდ ცუდი ან მხოლოდ კარგი ადამიანები ცხოვრობდნენ და არ შეიძლება, რომ ადამიანის საცხოვრებელი ადგილი განსაზღვრავდეს მის ხასიათს ან ქმედებებს. თუმცა, ამგვარი დამოკიდებულება უფრო საკუთარ, მცირე გამოცდილებას და ნააზრევს ეფუძნება, ვიდრე საკლასო ოთახში განხორციელებულ მსჯელობას და სხვადასხვა მაგალითის საფუძველზე მიღებულ დასკვნებს.

ავტორები გვთავაზობენ მულტიკულტურული განათლების პრაქტიკაში წარმატებით დანერგისათვის მნიშვნელოვანი ღონისძიებების ჩამონათვალს განათლების პოლიტიკის რამდენიმე მიმართულებით:

1. ეროვნული სასწავლო გეგმის დახვეწა და მასში კულტურათშორისი ასპექტის გამჭოლ კომპეტენციად ასახვა, სადაც გათვალისწინებული იქნება ეფექტური მექანიზმები და მეთოდები ინტერკულტუტული განათლების პროცესისა და შედეგების მონიტორინგისა და შეფასებისათვის. ამასთან, გარკვეული საგნების, სამოქალაქო განათლების, ისტორიის, ხელოვნების, მშობლიური ენის საგნობრივ სტანდარტებშიც უნდა მოხდეს მულტიკულტურული ასპექტების ასახვა.
2. მნიშვნელოვანია სახელმძღვანელოების შინაარსობრივი მხარის გაუმჯო-

ბესებადა ამ მიმართულებით სახელმძღვანელობის გრიფირების პროცედურების დახვეწა, რაც გულისხმობს მულტიკულტურალიზმის შეფასების კრიტერიუმის დამატებას სახელმძღვანელოების გრიფირების წესში. ამასთან, ეს უნდა იყოს ზოგადი მოთხოვნა ყველა საგნის სახელმძღვანელოებისათვის და სპეციფიკური მოთხოვნა კონკრეტული, რელევანტური საგნების სახელმძღვანელოებისათვის.

3. მულტიკულტურალური მგრძნობელობის გაუმჯობესების ხელშეწყობა მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროცესში და მასწავლებლების ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განვითარება მულტიკულტურული სტრატეგიების საკლასო პროცესში ეფექტური გამოყენებისათვის.
4. მასწავლებლების განათლების პროგრამების გაუმჯობესება უმაღლესი განათლების ყველა საფეხურზე მულტიკულტურული განათლების კურსის სასწავლო პროგრამაში სავალდებულო საგნად აღიარების საშუალებით.
5. სასკოლო გარემოს გაუმჯობესება ინტერკულტურული განათლების სასწავლო პროცესში დანერგვის გზით, სკოლის დირექტორისა და მასწავლებლის ეთიკის კოდექსში, აგრეთვე სკოლებში ხარისხის მართვის მარეგულირებელ დოკუმენტებში მულტიკულტურული ასპექტების ასახვის საშუალებით.

კვლევა წარმოადგენს ინტერკულტურული განათლების პრობლემურ მხარეთა საყურადღები, სანდო და მრავალმხრივ შესწავლას. ის დაეხმარება ინტერკულტურული განათლების საკითხებით დაინტერესებულ მკვლევრებს და საგანმანათლებლო ინსტიტუტებს.

ადამიანის უფლებები და ქართული კულტურა (ბერძენიშვილი ლ., ბრაგვაძე ზ., და სხვ. 2004).

წიგნში ადამიანის უფლებები განხილულია საქართველოს ისტორიის კონტექსტში. მრავალფეროვანი ისტორიული წყაროების საფუძველზე ნაჩვენებია, რომ საქართველო უძველესი დროიდან იყო მრავალეროვნული სახელმწიფო. ქართველ და უცხოელ ავტორთა ცნობით სახელმწიფოს დამოკიდებულება არაქართველი მოსახლეობის მიმართ გამოირჩეოდა ტოლერანტიზმით – მათ ჰქონდათ პირობები საკუთარი ეროვნული თვითმყოფადობის შესანარჩუნებლად. ქართული ტოლერანტიზმის ერთ-ერთ საბუთად მოტანილია ებრაელების გადმოსახლებისა და მათ მიმართ სამეფო ხელისუფლების შემწყნარებლური დამოკიდებულების ფაქტი.

ანტიკური პერიოდის ქართული სახელმწიფოს ტოლერანტიზმს გარკვეულწილად განაპირობებდა რელიგიური წარმოდგენები. ქართული პოლითეიზმი ყალიბდებოდა ადგილობრივი და მეზობელი ხალხების რწმენა-წარმოდგენების შერწყმის და, მეორე მხრივ, ადგილობრივ და შემოსულ კულტთა თანაარსებობის შედეგად. ადგილობრივი და უცხოური ღვთაებების თანაარსებობის ტრადიცია კი ადრეულ ეპოქებშივე განაპირობებდა რელიგიურ ტოლერანტიზმს.

ალსანიშნავია, რომ ქართული წყაროები არ გვაწვდიან ცნობებს ჯერ კიდევ წარმართულ ქართულ სამყაროში ქრისტიანთა დევნა-შევიწროების შესახებ. ქრისტიანობის მიმართ შემწყნარებლური დამოკიდებულების კარგ მაგალითს წარმოადგენს „ქართლის ცხოვრების“ ცნობა მესამე საუკუნის ქართლის მეფის რევის შესახებ, სადაც აღნიშნულია, რომ მეფე რევი, თუმცა წარმართი, ქრისტინთა გავლენას განიცდიდა.

შუა საუკუნეებში ჩამოყალიბდა კონცეფცია, თუ ვინ შეიძლება ჩათვლილიყო ქართველად. ქართველად იწოდებოდა ის, ვინც ფლობდა ქართულ ენას, ეზიარებოდა ქართულ კულტურას, იქნებოდა საერთო ეროვნული ისტორიის პატივისმცემელი, ემსახურებოდა ქართველი ხალხის კეთილდღეობას. ეს უმთავრესი პრინციპები დაცული იყო მთელი შუა საუკუნეების განმავლობაში. თუ კარგად დავაკვირდებით ამ კონცეფციას, დავინახავთ, რომ ქართველობა არ იყო მხოლოდ სისხლისმიერი ცნება. იგი გაცილებით ფართო საზოგადოებრივი დატვირთვის მატარებელ ტერმინს წარმოადგენდა.

ამასთან, ქრისტიანობის სახელმწიფო რელიგიად გამოცხადებამ გამოიწვია დაპირისპირება ქრისტიანებსა და წარმართული რელიგიის მიმდევრებს შორის. რელიგიურ ნიადაგზე დაპირისპირების მაგალითები გადმოცემულია ძველ ქართულ საისტორიო წყაროებში. მაზდეანური სპარსეთის დამპყრობლური პოლიტიკა, რასაც რელიგიურ ფრონტზე ცეცხლთაყვანისმცემლობის გავრცელება უნდა მოჰყოლოდა, ასევე ამწვავებდა ურთიერთობას ქრისტიან და მაზდეან მოსახლეობას შორის. რელიგიური დაპირისპირების კიდევ ერთი კერა გაჩნდა მას შემდეგ, რაც სამხრეთ კავკასიაში გავრცელება დაიწყო მონოფიზიტურმა ქრისტიანობამ. სავარაუდოდ, დიოფიზიტ და მონოფიზიტ ქრისტიანებს შორის დაპირისპირების რამდენიმე ფრონტი არსებობდა. ერთი – ქართველ დიოფიზიტებსა და მონოფიზიტებს შორის, რაც დიოფიზიტური აღმსარებლობის სრული გამარჯვებით დასრულდა. უფრო მწვავე აღმოჩნდა დაპირისპირება დიოფიზიტ ქართველებსა და მონოფიზიტ სომხებს შორის, რაც გარკვეულ პერიოდებში უკიდურესად მწვავდებოდა და სცილდებოდა რელიგიური ურთიერთობის სფეროს.

განსხვავებული აღმსარებლობის და ეროვნების მქონე ხალხების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების არაერთ თვალსაჩინო მაგალითს გვაძლევს დავით აღმაშენებლისა და თამარის ეპოქა (XII-XIII საუკუნეები). აღსანიშნავია, რომ საქართველოს ერთიანობისა და ძლიერების ხანა კარგ პირობებს ქმნიდა ადამიანის დაცულობისთვის, მისი უფლებების ხელშეუხებლობისთვის. თუმცა, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ ამ პერიოდის საქართველო განვითარებული ფეოდალური სახელმწიფოა და, ამდენად, შეგვიძლია ვისაუბროთ ადამიანის უფლებებზე არა ზოგადად, არამედ მხოლოდ იმ მოცულობით და შინაარსით, რასაც ფეოდალური სისტემა გულისხმობდა ამა თუ იმ წოდების ადამიანში.

განხილულ სახელმძღვანელოში საგანგებოდაა განხილული ყუთლუ-არსლანის დასის გამოსვლა და მიუთითებულია მისი პროგრესული ხასიათი. ყუთლუ-არსლანის დასის მოთხოვნათა რეალიზების შემთხვევაში, მეფის აბსოლუტურ-

თვითმპყრობელური ხელისუფლება შეიზღუდებოდა ძლიერი საკანონმდებოლო ძალაუფლების მქონე წარმომადგენლობითი ორგანოს მიერ. დამოუკიდებელი საკანონმდებლო ორგანოს შექმნა საქართველოს განვითარების ახალი ეტაპის დასაბამი გახდებოდა – ძირეულად შეიცვლებოდა ადამიანის უფლებრივი მდგომარეობა ქვეყანაში. მართალია ყუთლუ-არსლანის მოთხოვნა ვერ განხორციელდა, მაგრამ ხელისუფლების დანაწევრების იდეის არსებობა და ამ იდეის ერთგვარი პოპულარობა მეტყველებს იმ დროის ქართული საზოგადოების პოლიტიკურ და სოციალურ დაწინაურებაზე.

წიგნში ასევე განხილულია XIV-XIX საუკუნეების ვითარება. ეს საუკუნეები შეიძლება დავახასიათოთ, როგორც ბრძოლა ქართული სახელმწიფოებრიობისა და ეროვნული თავისთავადობის შესანარჩუნებლად. გაუთავებელ ბრძოლებს უმძიმესი სოციალური შედეგები მოსდევდა. დრომოჭმულმა ბატონყმურმა სისტემამ ყოველგვარი პროგრესული საფუძველი გამოაცალა ქართულ სოციალურ გარემოს. ამას ემატებოდა დამპყრობლების მიერ მოსახლეობის მასიური აყრა საცხოვრებელი ადგილებიდან და მათი გადასახლება შორეულ ტერიტორიებზე. მდგომარეობა არსებითად არ შეცვლილა მეცხრამეტე საუკუნეში, როდესაც საქართველო რუსეთის იმპერიის ფარგლებში მოექცა. პირიქით, რუსული მმართველობის დამყარება ნიშნავდა ქართული სახელმწიფოებრიობის ყოველგვარი ნიშანწყლის მოსპობას, ეროვნული და სოციალური ჩაგვრის კიდევ უფრო დამძიმებას. მხოლოდ 1860-იანი წლების რეფორმებით: ბატონყმობის გაუქმება, სასამართლო რეფორმა... ოდნავ გამოსწორდა ადამიანის უფლებრივი მდგომარეობა, მაგრამ ეროვნული ჩაგვრა რუსეთის იმპერიის არსებობის განმავლობაში არ შენელებულა.

1918-1921 წლების დემოკრატიული რესპუბლიკის საშინაო პოლიტიკაზე საუბრისას აღნიშნულია, რომ ქართული სახელმწიფო განუხრელად იცავდა, როგორც ადამიანის თავისუფლებასა და უფლებებს, ისე ერთა შორის თანასწორობის პრინციპებს. სამწუხაროდ, დემოკრატიულმა რესპუბლიკამ მცირე ხანს იარსება. 1921 წლის თებერვალ-მარტში საქართველოში დამყარდა ბოლშევიკური (საბჭოთა) რეჟიმი, რომლისთვისაც უცხო იყო ადამიანის თავისუფლებისა და უფლებების ცნებები.

წიგნში სოლიდური ადგილი ეთმობა ქართული სამართლის ძეგლების ანალიზს, რომლებშიც ასახულია ადამიანის უფლებრივი მდგომარეობა. კერძოდ, განხილულია საქართველოში მოქმედი საეკლესიო და საერო სამართლის ძეგლები: „დიდი სჯულის კანონი," „წესი და განგება და სჯულის კანონი მეექუსისა კრებისა," „კანონნი შეცოდებულთანი," რუის-ურბნისის 1103 წლის საეკლესიო კრების ძეგლისწერა, XIV საუკუნის „სამართალი კათალიკოზთა და კრებისა მიერ," „გარიგება ხელმწიფის კარისა"; „წესი და განგებაი მეფეთა კურთხევისაი," „დასტულამალი," „ძეგლის დადება გიორგი ბრწყინვალესი", „ბექა-ალბუღას სამართლის წიგნი," „ვახტანგის სამართლის წიგნი და კოდიკი." მათ მონაცემებზე დაყრდნობით გაანალიზებულია სოციალური გარემო და საზოგადოებრივი ურ-

თიერთობები, ნაჩვენებია მათი განვითარების (XII-XIII საუკუნეებამდე) დინამიკა და რეგრესის (გვიანი შუა საუკუნეები) გამომწვევი მიზეზები.

სხვა საკითხებიდან გამოვყოფთ: ა) მონობის სპეციფიკურ მხარეებს საქართველოში; ბ) სასამართლო ხელისუფლების მდგომარეობა ფეოდალურ ეპოქაში (ნაჩვენებია სასამართლოს ფუნქციონირების მექანიზმი, სამართლიანი მართლმსაჯულების საკმაოდ მდიდარი ტრადიციები, მოსამართლისადმი წაყენებული მოთხოვნები...); გ) ადამიანის უფლებრივი მდგომარეობა, პიროვნების ხელშეუხებლობა; დ) საკუთრების უფლება; ე) მემკვიდრეობის უფლება; ვ) ქალთა უფლებები და სხვ.

განხილული მასალების საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ ადამიანის უფლებები უცხო არ იყო ქართული კულტურისათვის და, რომ ქართულ ეროვნულ ღირებულებებსა და ადამიანის უფლებებს შორის კონფლიქტი არ არსებობს. ამის მიუხედავად, დროთა განმავლობაში ქართული სამართლის ზოგიერთი ნორმა, ადამიანის უფლებების კუთხით, ბევრად ჩამორჩა შესაბამისი დროის ევროპული სამართლის ნორმებს.

ერთ-ერთი თავი („ადამიანის უფლებები ქართულ ლიტერატურაში") ეძღვნება ქართული ლიტერატურაში (შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსანი," სულხან-საბა ორბელიანი „სიბრძნე-სიცრუისა," დავით გურამიშვილის „დავითიანი," ვაჟა-ფშაველას პოემები, ილია ჭავჭავაძის პოეტური და პროზაული შემოქმედება და აკაკი წერეთელის პოეზია) ასახულ ადამიანის უფლებებს და თავისუფლებებს. საუბარია ისეთ ცნებებზე, უფლებებზე ან ღირებულებებზე, როგორიცაა: ძმობა, თანასწორობა, სიცოცხლე, მონობა, პატიმრობა, თავისუფლება. ნაჩვენებია, თუ როგორ აისახა ეს ფენომენები სხვადასხვა პერიოდში შექმნილ ქართული ლიტერატურის შედევრებში.

წიგნში ასევე განხილულია რამდენიმე კინოშედევრი, რომლის შინაარსიც სწვდება ადამიანის თავისუფლების, თანასწორობის, განსხვავებული კულტურული და ეთნიკური სამყაროსადმი ტოლერანტული დამოკიდებულების სიმაღლეებს. მაგ., საუბარია 1927 წელს ნიკოლოზ შენგელაიას მიერ გადაღებულ ფილმზე „გიული." ფილმში მოთხრობილია აზერბაიჯანელი ქალის – გიულის და ქართველი ვაჟის სიყვარულის ამბავი. ეს იყო პირველი ფილმი, სადაც გმირი დაუპირისპირდა „კოლექტიურ ფსიქოლოგიას" (ეროვნულს, რელიგიურს), პირველად ქართულ კინოში ადამიანის უფლება, „სიყვარულის უფლება" უფრო მნიშვნელოვნად გამოცხადდა, ვიდრე ტრადიცია. თემა მეორდება ნიკოლოზ შენგელაიას ფილმში „ელისო" (ალექსანდრე ყაზბეგის მოთხრობის მიხედვით). აქაც ერთმანეთს უპირისპირდება ქართველი ვაჟისა და ჩეჩენი ქალის სიყვარული და თანამემამულეების მიმართ გამოხატული სოლიდარობა, პირადი ბედნიერება და ხალხის წინაშე პასუხისმგებლობა.

განხილულია სხვა ფილმებიც, რომელთა სიუჟეტი მეტ-ნაკლებად ეხება ქართველი და მეზობელი ხალხების ურთიერთობას, ადამიანისა და კოლექტივის დამოკიდებულებას. ეს თემები განსაკუთრებით ატიუალური იყო მაშინ, მე-20

საუკუნის 20-30-იან წლებში, როდესაც ძალას იკრებდა და მკვიდრდებოდა საბჭოთა ტოტალიტარიზმი, მისთვის დამახასიათებელი შემზღუდველი, ადამიანის თავისუფლების ცნების უგულვებელმყოფი შინაარსით. ეს ფილმებია: სიკო დოლიძის „უკანასკნელი ჯვაროსნები“ (1934 წ.), მიხეილ ჭიაურელის „საბა“ და „ხაბარდა“ და ა.შ.

XIX საუკუნე საქართველოს ისტორიის ერთ-ერთი ურთულესი მონაკვეთია. რუსეთის იმპერიამ საუკუნის დასაწყისში მიიერთა ქართული სამეფო-სამთავროები, რითაც დროებით შეწყდა ქართული სახელმწიფოებრიობა. ეს მხოლოდ დასაწყისი იყო რუსეთის კოლონიური პოლიტიკის, რაც მიზნად ისახავდა ადგილობრივი, არარუსი ხალხების ძალდატანებით ასიმილაციას. ეროვნულ ჩაგვრას ემატებოდა სოციალური უსამართლობა, ადამიანის უფლებების უხეში ხელყოფა. XIX საუკუნის მეორე ნახევარში ახალი ძალით გაიშალა ქართველი ხალხის ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობა, რომლის სათავეში იდგნენ ცნობილი სწავლული საზოგადო მოღვაწეები, მწერლები და პუბლიცისტები ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი, ვაჟა-ფშაველა, იაკობ გოგებაშვილი, ნიკო ნიკოლაძე, გიორგი წერეთელი, სერგი მესხი და სხვ. მათ რუსიფიკაციისა და სოციალური უსამართლობის წინააღმდეგ უკომპრომისო იდეოლოგიური ბრძოლა გააჩაღეს. სამართლიანობისა და თავისუფლებისათვის საბრძოლველად ხალხის დარაზმვის მძლავრ საშუალებად იქცა თერგდალეულთა მიერ დაარსებული ჟურნალ-გაზეთები: „საქართველოს მოამბე“, „დროება“, „ივერია“, „მწყემსი“ და სხვ. ამ პერიოდული გამოცემების თემატიკა ძალიან მრავალფეროვანი იყო. იბეჭდებოდა, უპირველეს ყოვლისა, რუსეთის კოლონიური პოლიტიკის მამხილებელი სტატიები, თუმცა, ყურადღება მახვილდებოდა სოციალურ თემებზეც, ადამიანის უფლებრივ მდგომარეობაზეც, ერთაშორის ურთიერთობებზეც... აუცილებლად უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ სწორედ ჩამოთვლილი პერიოდული გამოცემების საშუალებით ეცნობოდა ქართველი მკითხველი სხვა ხალხების წარსულს, მათ კულტურასა და თანამედროვე მიღწევებს. სწორედ ამ საკითხებზეა საუბარი თავში – „ადამიანის უფლებები ქართული პერიოდიკის სათავეებთან.“

დაბოლოს, წიგნში შესწავლილია „ადამიანის უფლებები ქართულ ყოფით კულტურაში.“ განხილულია ქართველი ხალხის ის ყოფითი ტრადიციები, რომლებიც განსაზღვრავდნენ ადამიანის უფლება-მოვალეობებს. წარმოჩენილია, როგორც დადებითი იმპულსების მქონე წეს-ჩვეულებები, ასევე ურთიერთობათა ის ფორმები, მათ შორის, ბოლო პერიოდში დამკვიდრებული, რომლებიც ზღუდავდნენ ადამიანის თავისუფლებას და თანასწორობას.

მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევი (2014 წ.)

გზამკვლევში ერთ-ერთ საკითხად განხილულია „კულტურული მრავალფეროვნება,“ რაზეც, ჩვენი კვლევის სპეციფიკიდან გამომდინარე, საგანგებოდ შევჩერდებით. აღნიშნულია, რომ საქართველო მრავალეროვანი ქვეყანაა. ბევრ სკოლაში შევხდებით სხვადასხვა ეთნიკური წარმომავლობის მოსწავლეებს, რომლებსაც განსხვავებული ტრადიციები, ადათ-წესები და ენა აქვთ. იმის მი-

უხედავად, არის თუ არა კლასში განსხვავებული კულტურის მატარებელი მოსწავლე, თითოეული მასწავლებლის მოვალეობაა დაამკვიდროს კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულება. მასწავლებელი უნდა აცნობიერებდეს, რომ მრავალფეროვნება სასარგებლოა, როგორც უმრავლესობის, ასევე უმცირესობის წარმომადგენელი მოსწავლეებისათვის. მრავალფეროვნება „ამდიდრებს“ სასწავლო გარემოს. მრავალფეროვან გარემოში ინტერკულტურული განათლების ელემენტების გამოყენებით მოსწავლეს უვითარდება:

ა) მრავალმხრივი ხედვა;

ბ) კონფლიქტის თავიდან არიდების უნარი;

გ) საერთო ღირებულებების მიმართ პატივისცემა.

განსხვავებული კულტურის მოსწავლეებისათვის უსაფრთხო გარემოს აქვს ორი მახასიათებელი. ეს არის გარემო:

1. რომელშიც აღიარებენ, პატივს სცემენ და ადამიანური ცხოვრების ყველა სფეროში მრავალფეროვნების არსებობას ილებენ, როგორც ნორმას;
2. რომელიც ხელს უწყობს თანასწორობასა და ადამიანის უფლებების დაცვას, ისეთი ღირებულებების ჩამოყალიბებას.

კულტურულმა განსხვავებებმა შეიძლება წარმოშვას გარკვეული გაუგებრობა ან კონფლიქტი სკოლასა თუ კლასში. ამიტომ, განსხვავებული კულტურის მოსწავლეთა სრული ინტეგრაციისათვის მასწავლებელმა წინასწარ უნდა განსაზღვროს თითოეულის საჭიროებები და მათი თავისებურებების გათვალისწინებით შექმნას შესაფერისი გარემო. უფრო მეტიც, კულტურული სხვაობები კლასში პედაგოგმა შეიძლება გამოიყენოს, როგორც რესურსი უფრო ეფექტური სასწავლო გარემოს შესაქმნელად. საკმაოდ ეფექტურია მოსწავლეების ჩართვა კულტურულ ღონისძიებებში, მათთან სტუმრობა, მათი წახალისება, უამბონ თანატოლებს თავიანთ კულტურაზე, ისაუბრონ ისტორიულ ფაქტებსა და დღესასწაულებზე; განსაზღვრულ დღეებში გამართონ პრეზენტაციები საკუთარი რელიგიის, ენის, ეთნიკური წარმომავლობის, ოჯახური ტრადიციებისა თუ სხვა საკითხების შესახებ. დავანახოთ, რომ გვაინტერესებს ყოველივე ეს, წავახალისოთ მოსწავლეები და მშობლები, დაუსვან ერთმანეთს კითხვები. ეს მოსწავლეთა შორის კულტურული განსხვავებების შესწავლაში დაგვეხმარება.

როგორ გამოვიყენოთ კულტურული მრავალფეროვნება, როგორც რესურსი, კიდევ უფრო ეფექტიანად?

ამისათვის მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ ის მიდგომები, რომლებიც სწავლების პროცესში მულტიკულტურული ელემენტების შეტანას ემსახურება. გზამკვლევში განხილულია ოთხი ძირითადი მიდგომა. კერძოდ:

1. *კონტრიბუციული მიდგომა.* ეს მიდგომა ყველაზე ხშირად გამოიყენება პრაქტიკაში. აღნიშნული მიდგომა გულისხმობს უმცირესობათა წარმომადგენელი ცნობილი მოღვაწეების საღამოებისა და დღესასწაულების

აღმნიშვნელი ღონისძიებების მოწყობას. ამ გზით უმცირესობების, ისევე, როგორც უმრავლესობის წარმომადგენელი, იღებს ინფორმაციას განსხვავებული კულტურის შესახებ. ეს მიდგომა არის ყველაზე პოპულარული მისი სიმარტივის გამო. ის არ ითხოვს დამატებით ცვლილებებს სკოლის/საგნის სასწავლო გეგმაში.

2. *დამატებითი მიდგომა.* ამ მიდგომის შესაბამისად, სასწავლო პროცესის შინაარსზე ხდება გარკვეული ინფორმაციის დამატება. მაგალითად, არ არის სწორი, როცა მეცხრამეტე საუკუნის თბილისის შესახებ ვესაუბრებით მოსწავლეებს და ვიფარგლებით მხოლოდ ზოგადი ინფორმაციის მიწოდებით – რამდენი და რომელი ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენელი ცხოვრობდა ქალაქში, როგორი იყო მათი ცხოვრების წესი, ტრადიციები. კარგი იქნება, თუ მოსწავლეებს ავუხსნით, თუ რა როლი შეასრულეს უმცირესობების წარმომადგენლებმა თბილისური თუ ქართული კულტურის ფორმირებაში, რა გავლენა მოახდინა ქალაქური კულტურის ჩამოყალიბებაზე ამ მრავალფეროვნებამ და ა.შ. როგორც ვხედავთ, დამატებით მიდგომასაც, კონტრიბუციულის მსგავსად, აქვს გარკვეული შეზღუდვები. ის მნიშვნელოვანია მოსწავლეებისთვის სასარგებლო ინფორმაციის გადასაცემად, მაგრამ არ არის საკმარისი მრავალმხრივი ხედვისა და საერთო ღირებულებების მიმართ პატივისცემის ჩამოყალიბებისთვის.
3. *ტრანსფორმაციული მიდგომა.* ტრანსფორმაციული მიდგომა განსხვავდება პირველი ორი მიდგომისგან. ის მოსწავლეს აძლევს საშუალებას დაინახოს საკითხი სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივიდან. ტრანსფორმაციული მიდგომის მაგალითად გამოგვადგება „გეოგრაფიული აღმოჩენების“ სწავლება. ამ თემის სწავლებისას აქცენტი კეთდება იმაზე, თუ რა დადებითი შედეგი მოიტანა ევროპელი მოგზაურების მიერ ახალი მიწების აღმოჩენამ, როგორ მოხდა ახლად აღმოჩენილი მიწების „გაკულტურება“. თუმცა, საჭიროა აღნიშნული საკითხი განვიხილოთ არა მხოლოდ ევროპელთა თვალსაწიერიდან, არამედ აბორიგენი მოსახლეობის პოზიციიდანაც. ასეთ შემთხვევაში ჩვენ ვიხილავთ ინდიელი მოსახლეობის რეზერვაციისა და გენოციდის, აფროამერიკელთა დატყვევებისა და მონობის ფაქტებს. ტრანსფორმაციული მიდგომის მიხედვით, მოსწავლეებს უნდა მიეწოდოს ყველა სახის ინფორმაცია გეოგრაფიული აღმოჩენების შესახებ, როგორც პოზიტიური, ასევე ნეგატიური შედეგები, რომლებიც ამ მოძრაობას ახლდა თან. ფაქტების ანალიზისა და შეფასების გზით მოსწავლეებს უვითარდებათ მრავალმხრივი ხედვა. თუ როლურ თამაშსაც გამოვიყენებთ და სხვადასხვა პოზიციიდან გავააზრებინებთ ამ საკითხის დადებით და უარყოფით შედეგებს, ეს მათ განუვითარებს ემპათიის უნარს და ჩამოუყალიბებს ზოგადი ღირებულებების მიმართ ჯანსაღ დამოკიდებულებას. ტრანსფორმაციული მიდგომისას ხდება თვით ყველაზე

ტაბუირებული ფაქტების მიწოდება, განხილვა და ანალიზი. ამ შემთხვევაში მოსწავლე საკუთარი პოზიციისა და ღირებულებების ჩამოყალიბებისას აბსოლუტურად დამოუკიდებელი ხდება. მასწავლებელი ამ შემთხვევაში ახდენს საკუთარი პოზიციის ტრანსფორმირებასაც. მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტულ საკითხზე მას შეიძლება ჰქონდეს საკუთარი პოზიცია, ის მოვალეა ამა თუ იმ საკითხზე მოსწავლეს ინფორმაცია მიაწოდოს სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივიდან.

4. *სოციალური ქმედებების მიდგომა.* გადაწყვეტილების მიღების და სოციალური ქმედების მიდგომა არის ბოლო საფეხური სასწავლო პროცესში ინტერკულტურული განათლების კომპონენტების ინტეგრაციისათვის. აღნიშნული მიდგომა მოიცავს ტრანსფორმაციული მიდგომის ყველა კომპონენტს, თუმცა, დამატებით, გულისხმობს მოსწავლის მიერ გადაწყვეტილების მიღებას და მის შესაბამისად მოქმედებას. მაგალითად, მოსწავლე არა მხოლოდ იღებს და აანალიზებს ინფორმაციას დისკრიმინაციის ან სოციალური უსამართლობის შესახებ სკოლაში ან საზოგადოებაში, არამედ შესაძლებლობის ფარგლებში გადადგამს გარკვეულ ნაბიჯებს ამ დისკრიმინაციისა და სოციალური უსამართლობის აღმოსაფხვრელად. მიუხედავად განსხვავებული რელიგიური თუ პოლიტიკური შეხედულებებისა, მოსწავლე აანალიზებს საკითხს სხვა კულტურული პერსპექტივიდან და მზად არის დაიცვას განსხვავებული შეხედულებების მქონე ადამიანის უფლებები. ამ მიდგომის მთავარი მიზანია, მოსწავლეს განუვითაროს ფიქრისა და გადაწყვეტილების მიღების უნარი და ხელი შეუწყოს აქტიური მოქალაქის ჩამოყალიბებას.

გზამკვლევის შემდგენლები სავსებით სწორად მიუთითებენ, რომ ინტერკულტურული განათლების შესახებ მხოლოდ თეორიული საფუძვლების ცოდნა არაეფერტური იქნება, თუ მასწავლებელი პრაქტიკაში არ გამოიყენებს მულტიკულტურული საგანმანათლებლო გარემოს ჩამოყალიბებისათვის საჭირო ხერხებს.

ჩვენ სავსებით ვიზიარებთ გზამკვლევში მოცემულ დასკვნას, რომ ინტერკულტურული მიდგომის საფუძველი სწავლისა და სწავლების პროცესში თანამშრომლობაა. უპირველეს ყოვლისა კლასში უნდა შეიქმნას ინტერაქტიური გარემო, რომელიც ემყარება თანამშრომლობის პრინციპებს, უვითარებს მოზარდებს ერთიანობის გრძნობას, სოციალურ და კომუნიკაციურ უნარ-ჩვევებს.

რელიგიური მრავალფეროვნება და ინტერკულტურული განათლება: სახელმძღვანელო სკოლებისათვის (2007)

სახელმძღვანელოში (თავი – „რელიგიური განზომილება ინტერკულტურულ განათლებაში") აღნიშნულია, რომ გლობალიზაციის კვალდაკვალ განათლების სფეროში საჭიროა ზომების მიღება რელიგიური და კულტურული მრავალფეროვნების ზრდასთან დაკავშირებულ პრობლემებთან გასამკლავებლად. მოქალაქეებმა, რომლებიც განსხვავებულ ჯგუფებს მიეკუთვნებიან, უნდა შეძლონ

მშვიდობიანი თანაცხოვრება. თუკი ინტერკულტურული განათლების რელიგიურ განზომილებას სათანადო ყურადღება მიექცევა, ეს მნიშვნელოვნად შეუწყობს ხელს მშვიდობას, ტოლერანტობას და ადამიანის უფლებათა დაცვას.

როგორ უნდა გავიგოთ ინტერკულტურული განათლების „რელიგიური განზომილება"? სახელმძღვანელოს ამ ნაწილში განხილულია რელიგიური განზომილების ფუნდამენტური საკითხები და განსაზღვრულია ძირითადი ცნებები. აღწერილია რელიგიის, როგორც თანამედროვე სამყაროს კულტურული ფენომენის დამახასიათებელი თვისებები. განხილულია თუ რა ფორმით გვხდება მორალური და რელიგიური რწმენები საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, სკოლებში და როგორ შეგვიძლია გამოვიყენოთ ინტერკულტურული სწავლების რელიგიური განზომილება ინფორმირებული მოქალაქეების ჩამოსაყალიბებლად, რომლებიც მზად იქნებიან ინტერკულტურული დიალოგისათვის.

რელიგიურ მიკუთვნებულობაზე დაფუძნებული იდენტობის პრობლემები, რწმენისა და ღირებულებათა სისტემების სახესხვაობები, რწმენისა და სინდისის თავისუფლების მზარდი მგრძნობელობა ამჟამად ყველა დემოკრატიული საზოგადოების საზრუნავს წარმოადგენს. ასეთ ვითარებაში, რელიგია უნდა განვიხილოთ, როგორც სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური ფენომენი, რაც დემოკრატიული მოქალაქეობის აღზრდასა და განვითარებას ემსახურება.

ინტერკულტურული განათლების რელიგიური განზომილების ძირითადი ასპექტებია:

1. რელიგიის, როგორც თანამედროვე საზოგადოების სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური ფენომენის გაგება;
2. სოციალური ქმედებების ხასიათსა და მოტივაციას საფუძვლად უდევს რელიგიური და მორალური შეხედულებები;
3. სახელმწიფოებმა უნდა დაიცვან თავიანთი მოქალაქეების აღმსარებლობის თავისუფლება;
4. ინტერკულტურული განათლების გზით უზრუნველყოფილ უნდა იქნას პლურალისტულ საზოგადოებაში არსებული განსხვავებული მოსაზრებების აღიარება;
5. ინტერკულტურულმა განათლებამ უნდა გააერთიანოს მოქალაქეები მათი მორალური და რელიგიური სხვადასხვაობის მიუხედავად იმისათვის, რომ მათ სრულყოფილი მონაწილეობა მიიღონ დემოკრატიული საზოგადოების ცხოვრებაში.

ინტერკულტურული განათლების რელიგიური განზომილების პრინციპებია:

- შემწყნარებლობა: ცხოვრების სხვადასხვა წესების აღიარება და სხვების პატივისცემა;
  ურთიერთგაგება: მზაობა იმისთვის, რომ ადამიანებმა აღიარონ სხვათა ის უფლებები და თავისუფლებები, რომელთა აღიარებასაც თავად ისურვებ-

დნენ საკუთარი თავისთვის და პატივისცემით მოეკიდონ სხვებს იმ შემთხვევებში, რომლებშიც თავად ისურვებდნენ პატივისცემით მოპყრობას; სამოქალაქო თვითშეგნება: საკუთარი შეხედულებებისაგან თავშეკავების უნარი, თავისუფალი განსჯის შესაძლებლობა და იდენტურობის საზოგადოებრივი გამოხატვის მისადაგების უნარი.

სახელმძღვანელოში შემოთავაზებულია რამდენიმე რეკომენდაცია რელიგიური თემების სწავლებასთან დაკავშირებით:

1. დაუშვებელია რელიგიის შესწავლა იზოლირებულად; იგი უნდა ისწავლებოდეს სხვა სოციალური კატეგორიების კონტექსტში, როგორიც არის კულტურა, რასა, ეროვნულობა და პლურალიზმი;
2. რელიგიების იზოლირებული სწავლება იწვევს სტერეოტიპების ჩამოყალიბებას და მოსაზრებას, რომ ყველა რელიგიას აქვს შეხედულებათა ფიქსირებული სისტემა, რომელსაც მისი ყველა წარმომადგენელი ემორჩილება.
3. ინტერპრეტაციული ანუ ახსნა-განმარტებითი მიდგომის თანახმად რელიგია არის დინამიური. ასეთი მიდგომით შესაძლებელია სტერეოტიპების თავიდან აცილება. ეს მიდგომა რელიგიას წარმოგვიდგენს არა როგორც უბრალოდ რწმენათა სისტემას, არამედ როგორც დინამიური ურთიერთობის მოდელს ინდივიდებს, ჯგუფებს და რელიგიურ ტრადიციას შორის.

სახელმძღვანელოს შემოთავაზებულია ინტერკულტურული განათლების მეთოდოლოგიური მიდგომები, რომელიც გამოიყენება რელიგიურ მრავალფეროვნების სწავლებისას. რელიგიური მრავალფეროვნების გაცნობიერება და გაანალიზება სხვადასხვა ასპექტს მოიცავს: პოლიტიკა, სოციალური სისტემა, საზოგადოებრივი ურთიერთობები და ყოველდღიური ცხოვრების სტილის ორგანიზება რელიგიური მრავალფეროვნების გავლენას განიცდის. რელიგიური მრავალფეროვნების გათვალისწინება მხოლოდ განათლების სფეროში არ უნდა აისახოს. კულტურული განსხვავებების მიმართ განსაკუთრებულ მიდგომას წარმოადგენს ინტერკულტურული განათლება, რომლის მეშვეობითაც უკეთესად შეიძლება რელიგიური მრავალფეროვნებით გამოწვეულ სირთულეებთან თავის გართმევა.

სახელმძღვანელოში ხაზგასმულია, რომ ტოლერანტობა, სხვათა პატივისცემა და ორმხრივი ანგარიშვალდებულობა მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული საგანმანათლებლო მიდგომებზე. ბოლო წლებში ჩამოყალიბდა სხვადასხვა საგანმანათლებლო მიდგომა სასკოლო პროგრამების ფარგლებში (სოციალური, რელიგიური, მორალური და ეთნიკური ასპექტების გათვალისწინებით). ერთობლივი სწავლა ერთ-ერთი არსებითი პრინციპია, რომელიც მოსწავლეების ჯგუფურ მუშაობას მოითხოვს საერთო მიზნის მისაღწევად. ერთობლივი სწავლა ხელს უწყობს, როგორც აკადემიური, ისე სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებას. ერთობლივი სწავლა განსხვავდება შეჯიბრით სწავლისაგან, რომელიც

ამცირებს ბავშვებში წარმატების შანსებს. შეჯიბრით სწავლა ხაზს უსვამს ამა თუ იმ მოსწავლის წარუმატებლობას კონკრეტულ სფეროებში მისი უუნაროობის ან იმ მიზეზის გამო, რომ ზოგიერთი მათგანი რელიგიურ ან ეთნიკურ უმცირესობას მიეკუთვნება.

ერთობლივი სწავლის მეშვეობით მოსწავლეები შეიმეცნებენ შედარებით კონტექსტში, რითაც უფრო ადვილად აღწევენ მიზნებს, ვინაიდან მათი ინტერესები ერგება აკადემიურ საჭიროებებს. ეს მიდგომა ეფუძნება ღია კომუნიკაციას და პრობლემების ერთობლივად გადაჭრის პრინციპებს. ამ მიდგომას აქვს რამდენიმე უპირატესობა და განსაკუთრებით შეესაბამება ისეთ სასკოლო გარემოს, სადაც ინტერკულტურული განათლება მოიცავს რელიგიურ ასპექტს. აღნიშნული მიდგომა ხელს უწყობს კრიტიკული აზროვნების განვითარებას, ტოლერანტობას და მრავალფეროვნების პატივისცემას.

ერთობლივი სწავლის ძირითადი მახასიათებლებია:

1. ერთობლივი სწავლა ეფუძნება პრინციპს, რომ არავის შეუძლია გუნდური დავალების შესრულება დამოუკიდებლად. აუცილებელია ჯგუფური მუშაობა საერთო მიზნის მისაღწევად;
2. დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება ხელს უწყობს მოსწავლეების ჯგუფურ მუშაობას და კეთილგანწყობის ჩამოყალიბებას, სადაც მოსწავლეები ზრუნავენ არა მხოლოდ საკუთარ განათლებაზე, არამედ თანაკლასელებზეც;
3. ერთობლივი სწავლა მიზანშეწონილია მცირე ზომის მრავალფეროვან ჯგუფებში. მრავალფეროვნებაში იგულისხმება აკადემიური და ლინგვისტური უნარ-ჩვევები, კულტურული და რელიგიური მემკვიდრეობა. დავალებები მაქსიმალურად უნდა წარმოაჩენდეს ყოველი მოსწავლის უნარ-ჩვევებს და ძლიერ მხარეებს.
4. ერთობლივი სწავლა ჯგუფის ინტეგრაციის წინაპირობად მისი წევრების უნარ-ჩვევებს და ცოდნას აქცევს, ნაცვლად ეთნიკური და რელიგიური მემკვიდრეობისა. ჯგუფური იდენტობა აერთიანებს ისეთ ადამიანებს, რომლებიც სხვა შემთხვევაში დაყოფილნი იქნებოდნენ.

სახელმძღვანელოში საუბარია ინტერკულტურული განათლებისთვის „უსაფრთხო გარემოს“ შექმნის მნიშვნელობაზე. სკოლები დამოკიდებულნი არიან იმ საზოგადოებაზე, რომლის ნაწილსაც ისინი წარმოადგენენ. მათი ზოგადი მისიაა მოსწავლეებს გადასცენ ახალი ცოდნა და უნარ-ჩვევები, რომლებსაც ისინი თავიან ინდივიდუალურ და სოციალურ ცნობადობას, გამოცდილებას, ემოციებს, ნებას, შესაძლებლობებს, რწმენას და ღირებულებებს დაუკავშირებენ. აქ, ასევე იგულისხმება საზოგადოებაში და თემში ცხოვრების გარკვეული უნარი. შემდეგ მოყვანილია ევროპის სახელმწიფოთა მაგალითი: „ევროპის მასშტაბით გავრცელებულმა მიგრაციამ შექმნა ადგილები, სადაც სხვადასხვა კულტურული თუ რელიგიური მემკვიდრეობისა და ტრადიციების

მქონე ხალხი ცხოვრობს. პლურალიზმი ევროპული სივრცის შემადგენელი ნაწილია. მიგრაციის პროცესმა განსაკუთრებული გავლენა მოახდინა საჯარო სკოლებზე, მიუხედავად იმისა, თუ რა კულტურული და რელიგიური მემკვიდრეობის მოსწავლეებს აერთიანებს ის. საზოგადოებაში, სადაც რელიგიური და კულტურული პლურალიზმი დღითიდღე იზრდება, აუცილებელი ხდება განსხვავებული ჯგუფის წარმომადგენლებთან თანაცხოვრების საკითხების, ისევე როგორც, კონფლიქტის მოგვარების გზების განსაზღვრა. კულტურული განსხვავებების შესაცნობად და დასაფასებლად ხელი უნდა შევუწყოთ კულტურულ ინტეგრაციას, პირველ რიგში, სკოლაში და შემდეგ საზოგადოებაში?". ამ ამოცანი დაძლევა უკავშირდება სასკოლო გარემოში ორი აქტივობის: (ა) ინდივიდუალური იდენტობის და (ბ) ორმხრივი ურთიერთგაგების განხორციელებას. ეს მიდგომა განაპირობებს მოსწავლეების კულტურული და რელიგიური მემკვიდრეობის შეცნობას, ვინაიდან ეს უმცირესობათა თუ უმრავლესობათა ჯგუფების წარმომადგენლების იდენტობის მნიშვნელოვანი საკითხია. ინტერკულტურული განათლება ეფუძნება ღიაობის და ურთიერთპატივისცემის პრინციპებს, ტოლერანტობას, კულტურათა შეცნობას, თანასწორი უფლებების მინიჭებას და დისკრიმინაციის წინააღმდეგ ბრძოლას.

ამ პრინციპების გათვალისწინებით უნდა შეიქმნას „უსაფრთხო სივრცე" იმისათვის, რომ კონსტრუქციულად მივუდგეთ განსხვავებებს. „უსაფრთხო სივრცის" შექმნა სკოლას საშუალებას აძლევს:

1. ჩამოაყალიბოს უსაფრთხო გარემო გამოხატვის ხელშეწყობისათვის;
2. განიხილოს განსხვავებები დაუცველობის, შიშისა და დაძაბულობის გარეშე;
3. ხელი შეუწყოს დიალოგზე მიმართულ სწავლებას;
4. წაახალისოს შერიგების პროცესი, რომელიც თავისუფალია სიძულვილისა და ძალადობისგან.

სახელმძღვანელოს ავტორთა დასკვნით: „უსაფრთხო გარემოს ცნება წამყვანია საკლასო ოთახში ინტერკულტურული აქტივობების განხორციელებისათვის. უსაფრთხო გარემო ქმნის ატმოსფეროს, სადაც განსხვავებები განიხილება „სხვისი" დისკრიმინაციის გარეშე. ასეთ გარემოში იქმნება პირობები თანასწორუფლებიანი მონაწილეობისათვის, თვითგამოხატვის, ინფორმაციის გაზიარების და კონფლიქტის მოგვარებისთვის. უსაფრთხო გარემოს შექმნამდე აუცილებელია დიალოგის და შეთანხმებისთვის საერთო წესებზე შეთანხმება. გარემოს გამდიდრება ასევე შეიძლება არავერბალური აქტივობებით და ჟესტების გამოყენებით. ეს უკანასკნელი არ წარმოადგენს დამოუკიდებელ პრინციპს, თუმცა ხელს უწყობს კეთილგანწყობის კომუნიკაციას და ერთობლივ სწავლებას."

სახელმძღვანელოში ცალკე თავი ეთმობა საკითხს: „თანაგრძნობა ურთიერთობაში." აქ ხაზგასმულია, რომ თანაგრძნობა ინტერკულტურული განათლების სამ მნიშვნელოვან ასპექტს ფარავს. ესენია: (ა) სხვების უკეთ გაცნობა, (ბ) ჩვენი თავის უკეთ შეცნობა და (გ) სხვებთან ურთიერთობის გაუმჯობესება.

თანაგრძნობის ძირითადი ასპექტებია:

ა) თანაგრძნობა არის დინამიკური გონებრივი და ემოციური პროცესი;

ბ) თანაგრძნობა გვეხმარება სხვების უკეთ გაცნობაში და ურთიერთობების გაუმჯობესებაში;

გ) თანაგრძნობის განხილვა შესაძლებელია ფსიქოლოგიური და სემანტიკური კუთხით;

დ) საკუთარ თავს შეგვიძლია დავუსვათ ბევრი შეკითხვა, რათა შევაფასოთ ჩვენი თანაგრძნობის დონე და გავაუმჯობესოთ ჩვენი მხრიდან თანაგრძნობა ურთიერთობაში.

სახელმძღვანელოში განხილულია ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობი მიდგომები:

1. ახსნა-განმარტებითი (ინტერპრეტაციული) მიდგომა. მისი მიზანია ცოდნის გაღრმავება. იგი რელიგიური რწმენის არც ხელშეწყობას ისახავს მიზნად და არც მისი საფუძვლების შერყევას. ინტერპრეტაციული მიდგომა ითვალისწინებს რელიგიების მრავალფეროვნებასა და რელიგიისა და კულტურის ურთიერთქმედებას.
2. დიალოგური მიდგომა, რომელიც რამდენიმე ფუნქციას ასრულებს:

ა) ეშახურება სხვების აღმოჩენას; მათი თვალსაწიერის, ღირებულებების, რწმენის და ა.შ. გაცნობას;

ბ) ხელს უწყობს საკუთარი თავის უკეთ გაცნობას, რაც ხორციელდება სხვებთან ურთიერთობით და საკუთარი თავის სხვებთან შედარებით.

გ) ხელს უწყობს თანაგრძნობის უნარის განვითარებას;

3. კონტექსტური მიდგომა. კონტექსტური ფაქტორები: გეოგრაფიული, ისტორიული და სოციალური სტრუქტურები, ეთნიკური, რელიგიური და კულტურული ფაქტორები, სასკოლო სისტემები და საგანმანათლებლო პოლიტიკა, ანალიზსა და აღწერას მოითხოვს. მათი აღწერა მიზნად ისახავს უფრო გამჭვირვალე და გახსნილი გახადოს განათლება საზოგადოებაში არსებული უმცირესობებისთვის.

კონტექსტური მიდგომის მიზანია იმ გამოცდილების გამოყენება, რომელსაც ბავშვები სკოლის ფარგლებს გარეთ, საკუთარი კულტურული და რელიგიური წარმოდგენების შედეგად და ასევე ადგილობრივი საზოგადოებისგან იძენენ. ამ მიდგომის თანახმად, ყოველ კონკრეტულ სოციოკულტურულ კონტექსტს გარკვეული მახასიათებლები, გარკვეული ისტორია, კულტურული ნიშნები, რიტუალები, დღესასწაულები, ასევე საერთო პრობლემები და ამოცანები გააჩნია, რაც შეიძლება საერთო საფუძველი გახდეს განათლებისთვის.

კულტურათა დიალოგი და სამოქალაქო ცნობიერება (2010)

კრებულში განხილულია ინტერკულტურურული განათლების რამდენიმე აქტუალური საკითხი: „რელიგია, პლურალიზმი და დამოკიდებულება „სხვებისადმი“ (ავტორი, ჰანს-გეორგ ზიბერეცი); „რელიგიის როლი ინტერკულტურული დი-

ალოგისა და ტოლერანტული საზოგადოების მშენებლობაში“ (ავტორი, ქეთევან კაკიტელაშვილი); „რელიგიური განათლების ხედვები პოსტკომუნისტურ ბულგარეთში“ (ავტორი, დანიელა კალკანდიევა); „ინტერკულტურული განათლება საქართველოში“ (ავტორი, შალვა ტაბატაძე); „კულტურათაშორისი და რელიგიათშორისი განათლება. გერმანული ხედვა და გამოცდილება“ (ავტორი, ფრიდრიხ შვაიცერი); „ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის პრობლემებისადმი თანამედროვე საქართველოში“ (ავტორი, ნინო ჩიქოვანი).

პუბლიკაციებში საუბარია კულტურათაშორისი დიალოგისა და ინტერკულტურალიზმის მნიშვნელობაზე, როგორც ადგილობრივი თემების განვითარების მყარ და ქმედით საფუძველზე. ინტერკულტურალიზმის, როგორც პოლიტიკის განხორციელება უკავშირდება საზოგადოების ცხოვრების ყველა სფეროს (განათლება, სოციალური ინსტიტუტები, კულტურა) გარდაქმნას/რეფორმას. ამ რთული პროცესის ეფექტურობას განაპირობებს:

- საერთო ენის გამონახვა და სასურველი შედეგების განმარტებისთვის ყველასთვის მისაღები ცნებების გამოყენება
  საუკეთესო გამოცდილების შეგროვება და შესწავლა
  ერთიანი პროექტებით რეალური შედეგების მიღწევა
  კულტურათა შორის დიალოგი
  კულტურული მრავალფეროვნების მართვის დემოკრატიული პრინციპების დამკვიდრება
  დემოკრატიული მოქალაქეობის და მონაწილეობის გაძლიერება
  კულტურათაშორისი საქმიანობის ათვისება და სწავლება
  კულტურათაშორისი დიალოგის სივრცის შექმნა და გაფართოება
  კულტურათაშორისი დიალოგის საერთაშორისო დონეზე აყვანა.

აქვე საუბარია მულტიკულტურალიზმისა და ინტერკულტურალიზის ცნებებზე და წარმოდგენილია მათი შინაარსის ორიგინალური ინტერპრეტაცია – მულტიკულტურალიზმი ინტეგრაციის მსუბუქ ფორმადაა მიჩნეული, ხოლო ინტერ-კულტურალიზმი ითვალისწინებს ძიგოახტების და ადგილობრივი მოსახლეობის საერთო ძალისხმევის (კომპრომისების) შედეგად შემდგარი კონსოლიდირებული (ინტეგრირებული) საზოგადოება (ა. ბუსტენკო).

წარმოჩენილია ინტერკულტურული დიალოგისა და ტოლერანტული საზოგადოების მშენებლობის პროცესში რელიგიის როლი (ქ. კაკიტელაშვილი). სულიერი და რელიგიური ტრადიციები განხილულია ინდივიდთა/ჯგუფთა ღირსეული და უსაფრთხო არსებობის ღირებულებით წყაროდ/საფუძვლად. რელიგიურ ტრადიციათა შედარებითი შეწავლა კი მულტიკულტურულ საზოგადოებაში ტოლერანტობის, სხვის მიმართ შემწყნარებლობისა და პატივისცემის, ნეგატიური სტერეოტიპების გადალახვის, ამ ტრადიციათა შეხვედრის წერტილების წარმოჩენის ხელშემწყობ პირობადაა განხილული. ვიზიარებთ ავტორისეულ დასკვნას, რომ „რელიგიურ ტრადიციათა შორის არსებული ძირითადი განსხვავებე-

ბი წარმოადგენს არა გახეთქილების წყაროს, არამედ დიალოგის ხელშემწყობ ფაქტორს."

საინტერესო მოსაზრებებს შეიცავს შ. ტაბატაძის პუბლიკაცია „ინტერკულტურული განათლება საქართველოში." ავტორი საჭიროდ მიიჩნევს საქართველოში ინტერკულტურული განათლების რეკონცეპტუალიზაციას, რაც გულისხმობს არსებული მრავალფეროვნების ეფექტურ სასწავლო რესურსად ქცევას და არა მის წარმოჩენას საზოგადოების განვითარების შემაფერხებელ ფაქტორად. ამისათვის აუცილებელია არსებული საგანმანათლებლო მიდგომებისა და მონოკულტურული განათლების სხვადასხვა სისტემის ტრანსფორმაცია. ინტერკულტურული განათლების, როგორც საგანმანათლებლო პრინციპის დანერგვა მნიშვნელოვან სტრუქტურულ, ინსტიტუციურ და ინტერაქციულ ცვლილებებს საჭიროებს. ამ ეტაპზე, შ. ტაბატაძის აზრით, მნიშვნელოვანი იქნებოდა იმის აღიარება, რომ საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემა შორს არის ინტერკულტურული პრინციპებისგან და ამავე დროს, დაიწყოს მუშაობა სკოლებში ტრანსფორმაციული კურიკულუმის დასანერგად.

საქართველოში ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის პრობლემების განხილვისას ნ. ჩიქოვანი აქცენტს აკეთებს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ისტორიის სახელმძღვანელოებზე, რომლებიც, ძირითადად, კვლავ ეთნოცენტრულ ნარატივზეა აგებული და ამით აძლიერებს საზოგადოებაში ეთნიკური ნაციონალიზმის (სამოქალაქო ნაციონალიზმის საპირისპიროდ) ტენდენციებს. ავტორი ხაზს უსვამს, რომ ბოლო პერიოდში გარკვეული სასიკეთო ცვლილებებიც შეინიშნება – სახელმძღვანელოს ავტორთა ნაწილი ცდილობს დაძლიოს ეთნოცენტრიზმი, თუმცა კვლავ სერიოზულ პრობლემად რჩება საქართველოს ისტორიაში სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის ჩართულობის ჩვენება.

ინტერკულტურული მგრძნობელობის გაზომვა ქართველ სტუდენტებში (გედევანიშვილი ი., წერეთელი მ., შურღაია მ., 2011).

შესწავლილია ინტერკულტურული მგრძნობელობის ჩენისა და სტაროსტას ინსტრუმენტის ეფექტურობა ქართულ გარემოში. კვლევის ობიექტს წარმოადგენდა ეთნიკურად ქართველი სტუდენტები (255 სტუდენტი)

კვლევამ გამოავლინა, რომ ჩენისა და სტაროსტას ინტერკულტურული მგრძნობელობის საზომი კითხვარი სხვაგვარად ფუნქციონირებს ქართულ კულტურაში, თუმცა გამოვლინდა ინტერკულტურული სენსიტიურობის მსგავსი ფაქტორები, როგორიცაა ინტერაქციისას სიამოვნება, თავდაჯერებულობა, ყურადღებიანობა და კულტურული სხვაობების პატივისცემა, მაგრამ ქართულ კულტურაში ამ განზომილებებს დაემატა ინტერაქციისას სენსიტიურობა, სიფრთხილე, სხვა კულტურათა მიმღებლობა-უარყოფა და მათთან თანასწორობის ფაქტორებიც.

4.1. იუნესკოს გზამკვლევი ინტერკულტურულ განათლებაში[12]

ინტერკულტურული განათლება ვერ იქნება ზოგადი კურიკულუმის უბრალო „დამატება." ის მოითხოვს ფიქრს როგორც მთლიანად სასწავლო გარემოზე, ისე განათლების პროცესის სხვა ისეთ განზომილებებზე, როგორიცაა სასკოლო ცხოვრება და გადაწყვეტილებების მიღება, მასწავლებლის განათლება და ტრენინგი, კურიკულუმი, სწავლების ენა, სწავლების მეთოდები და მოსწავლეთა ინტერაქცია, სასწავლო მასალები. ინკლუზიური კურიკულუმის შექმნა, რომელიც მოიცავს საზოგადოების არადომინანტი ჯგუფების ენების, ისტორიის და კულტურების შესახებ სწავლებასაც ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მაგალითია. სწავლების ენისა და ენის სწავლების საკითხი ეფექტური ინტერკულტურული განათლების კიდევ ერთი კრიტიკული ელემენტია, რომელიც აღწერილი იყო იუნესკოს გამოცემაში „განათლება მულტილინგვურ სამყაროში."[13] ნაშრომში წარმოდგენილია მსჯელობა წიგნიერების განვითარების პირველ ეტაპზე სწავლების ენად დედაენის (ან პირველი ენის) გამოყენების შესახებ, ბილინგვური ან მულტილინგვური განათლების და ენის, როგორც კულტურის ელემენტის სწავლების შესახებ.

ინტერკულტურული განათლების განსხვავებული მიზნები შეიძლება გავაერთიანოთ „განათლების ოთხი საყრდენის" სახელწოდებით, რომელსაც გვთავაზობს „ოცდამეერთე საუკუნის განათლების საერთაშორისო კომისია."[14] კომისიის დასკვნების მიხედვით განათლება უნდა ემყარებოდეს ოთხ ბურჯს:

1. სწავლა ცოდნისთვის – რაც ნიშნავს „საკმარისად ფართო ზოგადი ცოდნის კომბინირებას მთელ რიგ პროექტებზე სიღრმისეული მუშაობის შესაძლებლობისათვის". „ზოგადი განათლება ადამიანს სხვა ენებთან და ცოდნის სხვა სფეროებთან ურთიერთობის საშუალებას აძლევს და... შესაძლებელს ხდის კომუნიკაციას"; ამის შედეგად ზოგადი განათლება, ინტერკულტურული განათლების საშუალებით, ზოგიერთი ფუნდამენტური უნარის გადაცემას უზრუნველყოფს.
2. სწავლა საქმიანობისთვის (კეთებისთვის) – ნიშნავს „არა მხოლოდ პროფესიისთვის საჭირო უნარების დაუფლებას, არამედ ფართო გაგებით

12 UNESCO Guidelines on Intercultural Education, UNESCO 2006, http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf

13 Education in a Multilingual World, UNESCO, 2003

14 Delors, Jacques: *"Learning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century"*, UNESCO, 1996. http://www.unesco.org/education/pdf/15_62.pdf

სხვადასხვა სიტუაციაში გარკვევას და გუნდურ მუშაობას". ეროვნულ და საერთაშორისო კონტექსტში ის ასევე მოიცავს იმ აუცილებელი კომპეტენციების დაუფლებას, რომელიც ინდივიდს საზოგადოებაში საკუთარი ადგილის საპოვნელად სჭირდება.

3. სწავლა ერთად ცხოვრებისთვის – ნიშნავს „სხვა ადამიანების გაგებისა და ურთიერთდამოკიდებულების დაფასების უნარის განვითარებას, ერთობლივ პროექტებზე მუშაობას და კონფლიქტის მართვის სწავლას, პლურალიზმის, ურთიერთგაგების, მშვიდობისა და კულტურული მრავალფეროვნების ფასეულობების პატივისცემას". მოსწავლემ უნდა შეიძინოს ის ცოდნა, უნარები და ფასეულობები, რომელიც ხელს უწყობს საზოგადოების მრავალფეროვანი წევრებსა და ჯგუფებს შორის სოლიდარობასა და თანამშრომლობას.
4. სწავლა მყოფობისთვის (განვითარებისთვის) – ნიშნავს „საკუთარი პიროვნების უკეთ განვითარებას და უფრო მეტი ავტონომიურობით, განსჯითა და პიროვნული პასუხისმგებლობით მოქმედებას. ამ თვალსაზრისით, განათლებამ არ უნდა უგულებელყოს პიროვნების შესაძლებლობის არც ერთი ასპექტი...".

საერთაშორისო სტანდარტების საბაზისო ინსტრუმენტებისა და დოკუმენტების შესწავლამ ცხადყო საზოგადოების თვალსაზრისი განათლებასთან დაკავშირებული ინტერკულტურული საკითხების შესახებ. შესაძლოა განისაზღვროს განმეორებადი პრინციპების გარკვეული რაოდენობა, რომელსაც შეუძლია გზამკვლევის როლი შეასრულოს ინტერკულტურული განათლების სფეროში. გთავაზობთ ინტერკულტურული განათლების ზოგად პრონციპებს, რომელიც იუნესკოს მიერ არის ჩამოყალიბებული.

I პრინციპი. ინტერკულტურული განათლება პატივს სცემს მოსწავლის კულტურულ იდენტობას ყოველი მათგანისთვის კულტურის თვალსაზრისით შესატყვისი და ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფით.

ეს პრინციპი შეიძლება მიღწეულ იქნას:

ა) ისეთი კურიკულუმისა და სასწავლო მასალების გამოყენებით, რომელიც:

- ეფუძნება მოსწავლეთა ცოდნისა და გამოცდილების მრავალმხრივ სისტემას;
  აერთიანებს მათ ისტორიას, ცოდნას და ტექნოლოგიებს, ღირებულებათა სისტემებს და შემდგომ სოციალურ, ეკონომიკურ და კულტურულ მისწრაფებებს;
  აზიარებს მოსწავლეებს მათივე კულტურული მემკვიდრეობის ცოდნასა და დაფასებას;
- მიზნად ისახავს მოსწავლეთა კულტურული იდენტობის, ენისა და ღირებულებების პატივისცემის განვითარებას;
  იყენებს ადგილობრივ რესურსებს.

ბ) სწავლების ისეთი მეთოდების შემუშავებით, რომელიც:

კულტურის თვალსაზრისით შესატყისია, მაგალითად, ტრადიციული პედაგოგიკის ინტეგრირებითა და მედიის ტრადიციული ფორმების გამოყენებით, როგორიცაა მოთხრობების წერა, დრამა, პოეზია და სიმღერა;
ეფუძნება სწავლის პრაქტიკულ, მონაწილეობით და კონტექსტურ მეთოდებს, რომლებიც მოიცავს: კულტურულ-საგანმანათლებლო ინსტიტუტებთან თანამშრომლობით აქტივობებს; ექსკურსიებს ისტორიული ძეგლების მონახულების მიზნით; და პროდუქტიულ აქტივობებს, რომელიც უკავშირდება საზოგადოების სოციალურ, კულტურულ და ეკონომიკურ მოთხოვნილებებთან.

გ) მასწავლებელთა შესაბამის ტრეინინგს, რომელიც გამიზნულია:

- გააცნოს მასწავლებელს მისი ქვეყნის კულტურული მემკვიდრეობა;
- გააცნოს მასწავლებელს სწავლების პრაქტიკული, ინტერაქტიული და კონტექსტური მეთოდები;
  აამაღლოს ცნობიერება უმცირესობათა ჯგუფების საგანმანათლებლო და კულტურული საჭიროებების შესახებ;
  განუვითაროს სასწავლო შინაარსის, მეთოდებისა და მასალების ადაპტირების უნარი უმრავლესობის კულტურისაგან განსხვავებული უმცირესობათა ჯგუფების კულტურის მოთხოვნების შესაბამისად;
  დაარწმუნოს, გამოიყენოს მრავალფეროვნება, როგორც საკლასო ოთახში მოსწავლეთათვის სარგებლის მომტანი ინსტრუმენტი.

დ) სკოლასა და საზოგადოებას შორის ურთიერთობა და მოსწავლეთა და/ან მათი საზოგადოების ჩართულობა საგანმანათლებლო პროცესებში შემდეგი გზებით:

- სკოლის როგორც სოციალური და კულტურული აქტივობების ცენტრის გამოყენება, როგორც საგანამათლებლო, ისე საზოგადოებრივი მიზნებით;
  ტრადიციული ხელოსნებისა და შემსრულებლების მონაწილეობა სასწავლო პროცესში;
  მოსწავლის, როგორც კულტურის ხელშემწყობის, როლის აღიარება;
  სასწავლო შინაარსისა და მეთოდების დეცენტრალიზებული შემუშავება რეგიონების კულტურული და ინსტიტუციური განსხვავებების გათვალისწინებით;
  სკოლის მართვაში, მეთვალყურეობასა და კონტროლში, გადაწყვეტილებათა მიღებაში, საგანმანათლებლო პროგრამების დაგეგმვასა და რეალიზებაში და კურიკულუმისა და სასწავლო მასალების შემუშავებაში სხვადასხვა კულტურული მემკვიდრეობის მქონე მოსწავლეთა, მშობელთა, და საზოგადოების სხვა წარმომადგენელთა, მასწავლებელთა და თანამდებობის პირთა მონაწილეობა.

// პრინციპი. ინტერკულტურული განათლება თითოეულ მოსწავლეს უზრუნველყოფს კულტურის შესახებ იმ ცოდნით, უნარებითა და დამოკიდებულებით, რომლებიც აუცილებელია საზოგადოებაში აქტიური და სრულყოფილი მონაწილეობისათვის.

ეს პრინციპი შეიძლება მიღწეულ იქნას:

ა) განათლების თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფით, რომელიც გულისხმობს:

- მოსახლეობის ყველა კულტურული ჯგუფისთვის განათლების ყველა ფორმისადმი თანაბარი ხელმისაწვდომობის ხელშეწყობას;
  განათლების სისტემაში დისკრიმინაციის ყველა ფორმის გამორიცხვას;
  საშუალო განათლების, საშუალო განათლების შემდგომი სწავლებისა და პროფესიული სწავლების თანაბარი ხელმისაწვდომობის ხელშეწყობას;
  ისეთ ღონისძიებებს, რომლებიც გაამარტივებენ სპეციალური კულტურული საჭიროებების მქონე ჯგუფების (როგორიცაა მიგრანტი ბავშვები და სხვ.) ინტეგრაციას საგანმანათლებლო სისტემაში;
  სწავლის პროცესში მონაწილეობის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფას;
  არადისკრიმინაციული, უსაფრთხო და მშვიდობიანი სასწავლო გარემოს უზრუნველყოფას;
  სპეციალურ ღონისძიებებს ისეთი შემთხვევებისთვის, როცა ისტორიული გამოცდილება ზღუდავს მოსწავლეთა და მასწავლებელთა შესაძლებლობას თანაბრად მიიღონ მონაწილეობა საზოგადოებრივ ცხოვრებაში.

ბ) კურიკულუმისა და სასწავლო მასალების გამოყენებით, რომელიც:

აწვდის უმრავლესობათა ჯგუფებს ცოდნას არსებული უმცირესობების ისტორიის, ტრადიციების, ენისა და კულტურის შესახებ;
აწვდის უმცირესობებს ცოდნას საზოგადოების, როგორც ერთი მთლიანის შესახებ;
მიზნად ისახავს ქვეყნის ფარგლებში კულტურულად განსხვავებული ჯგუფების შესახებ ცრურწმენების დამარცხებას;
სასწავლო პროცესში რთავს სხვადასხვა კულტურულ სისტემას განსხვავებული კულტურული პერსპექტივიდან ცოდნის პრეზენტაციით;
ქმნის გარემოს კითხვის, წერის და მსჯელობის მრავალფეროვანი აღქმისთვის, რაც მოქალაქეს ინფორმაციაზე წვდომის, საცხოვრებელ გარემოში არსებული სიტუაციის გააზრების, საკუთარი მოთხოვნილებების გამოხატვის და სოციალურ აქტივობებში მონაწილეობის საშუალებას აძლევს.

გ) სწავლების შესაფერისი მეთოდებით, რომლებიც:

- ხელს უწყობს მოსწავლის აქტიურ მონაწილეობას საგანმანთლებლო პროცესში;

აერთიანებენ ფორმალურ და არაფორმალურ, ტრადიციულ და თანამედროვე სწავლების მეთოდებს;

ხელს უწყობს აქტიურ სასწავლო გარემოს, მაგალითად, კონკრეტული პროექტების განხორციელებით, რათა დაიძლიოს მხოლოდ წიგნისმიერი ცოდნა, მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდეს თავდაჯერებულობის განცდა და შეიძინონ სხვებთან კომუნიკაციის და კოოპერაციის უნარები.

დ) შესაფერისი საწყისი განათლებით და მუდმივი პროფესიული სწავლებით, რომელიც უზრუნველყოფს მასწავლებლებს:

- იმ მნიშვნელობის გააზრებით, რომელიც განათლებამ უნდა შეასრულოს რასიზმთან და დისკრიმინაციასთან ბრძოლაში;

განათლებასა და სწავლებაში უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომით;

ისეთი სასკოლო კურიკულუმის შექმნის, განხორციელებისა და შეფასების კომპეტენციით, რომელიც ეფუძნება მოსწავლეთა და იმ თემის მისწრაფებებსა და საჭიროებებს, რომელსაც ისინი მიეკუთნებიან;

არადომინანტური კულტურის მოსწავლეთა სწავლის პროცესში ჩართვის უნარით;

მოსწავლეთა ჰეტეროგენურობის გათვალისწინების უნარით;

დაკვირვების, მოსმენის და ინტერკულტურული კომუნიკაციის მეთოდებითა და ხერხებით; საჭიროებისამებრ ერთზე მეტი სამუშაო ენისა და გარკვეული ანთროპოლოგიური ანალიზის უნარით;

შეფასების შესაფერისი პროცედურების და მეთოდების მუდმივი შეფასების, გააზრებისა და გადახედვისადმი მზადყოფნით.

III პრინციპი. ინტერკულტურული განათლება უზრუნველყოფს ყველა მოსწავლეს კულტურის შესახებ ცოდნით, უნარებითა და დამოკიდებულებით, რაც მათ საშუალებას აძლევს ინდივიდებს, ეთნიკურ, სოციალურ, კულტურულ და რელიგიურ ჯგუფებსა და ერებს შორის პატივისცემის, ურთიერთგაგებასა და სოლიდარობაში საკუთარი წვლილი შეიტანონ.

ეს პრინციპი შეიძლება მიღწეული იქნას:

ა) ისეთი კურიკულუმების მეშვეობით, რომელიც ხელს უწყობს:

- კულტურული მრავალფეროვნების აღმოჩენას, მისი დადებითი მნიშვნელობის გააზრებას და კულტურული მემკვიდრეობისადმი პატივისცემას; რასიზმისა და დისკრიმინაციის წინააღმდეგ ბრძოლის გააზრებას;

კულტურული მემკვიდრეობის შესახებ ცოდნას სხვადასხვა (ისტორია, გეოგრაფია, ლიტერატურა, ენები, ხელოვნება და და სხვა) საგნების სწავლებით;

ყველა ადამიანის, მათი კულტურის, ცივილიზაციის, ღირებულებებისა და ცხოვრების სტილის, მათ შორის, ქვეყნისშიდა ეთნიკური კულტურებისა და სხვა ერების კულტურების გააზრებასა და პატივისცემას;

ადამიანებსა და ერებს შორის მზარდი გლობალური ურთიერთდამოკიდებულების გაცნობიერებას;
არა მარტო უფლებების, არამედ ინდივიდებზე, სოციალურ ჯგუფებსა და ერებზე ერთმანეთის წინაშე ნაკისრი ვალდებულებების გაცნობიერებას;
საერთაშორისო სოლიდარობისა და თანამშრომლობის აუცილებლობის გაგებას;
საკუთარი კულტურული ღირებულებების გაცნობიერებას, რომელიც საფუძვლად უდევს არა მხოლოდ სხვადასხვა სიტუაციისა და პრობლემის ინტერპრეტირებას, არამედ სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივის ცოდნით გამდიდრებული ინფორმაციის გააზრებისა და გადახედვის უნარს;
აზროვნების სხვადასხვა მოდელის პატივისცემას.

ბ) სწავლებისა და სწავლის ადექვატური მეთოდებით, რომლებიც:

სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების მემკვიდრეობას, გამოცდილებასა და წვლილს შესაბამისი ღირსებით, გულწრფელობითა და მნიშვნელობით უდგება;
უზრუნველყოფს ეგალიტარულ (თანასწორობაზე დაფუძნებულ) კონტექსტს სწავლებისთვის;
შეესაბამება ნასწავლ ღირებულებებს;
უზრუნველყოფს ინტერდისციპლინურ პროექტებს.

გ) კულტურული ბარიერების მიღმა კომუნიკაციის, თანამშრომლობისა და ურთიერთქმედების უნარების შეძენით, რაც მიიღწევა:

- სხვადასხვა ქვეყნის ან კულტურული გარემოს მოსწავლეთა, სტუდენტთა, მასწავლებელთა და განათლების სფეროს სხვა მუშაკთა შორის უშუალო კონტაქტითა და რეგულარული გაცვლით;
საერთო პრობლემების გადაჭრის მიზნით სხვადასხვა ქვეყნის უწყებებისა და დაწესებულებების მიერ ერთობლივი პროექტების განხორციელებით;
ერთი და იმავე მიზნების მისაღწევად მომუშავე მოსწავლეთა, სტუდენტთა და მკვლევართა საერთაშორისო კავშირების შექმნით;
კონფლიქტების მოგვარებისა და მედიაციის უნარების შეძენით.

დ) მასწავლებელთა შესაბამისი საწყისი განათლებით და მუდმივი პროფესიული განვითარებით, რომელიც მიზნად ისახავს:

- კულტურული მრავალფეროვნების დადებითი ღირებულებისა და პიროვნების განსხვავებულობის უფლების გაცნობიერებას;
იმ როლის გააზრებას, რომელსაც ადგილობრივი თემები და ცოდნის სისტემები, ენები და სოციალური გამოცდილება თამაშობს სწავლის პროცესში და ეროვნულ, რეგიონულ და გლობალურ საზოგადოებაში პიროვნების ჩამოყალიბებაში;
ცივილიზაციისა და ანთროპოლოგიის ცოდნას, რათა გაადვილდეს კულ-

ტურათა მრავალფეროვანი, დინამიკური, ფარდობითი და ურთიერთშემავსებელი ბუნების შესახებ მოსაზრების უკეთ გაგება და დაცვა;
სოციალური და პოლიტიკური კომპეტენციების განვითარებას, რომელიც ხელს უწყობს სასკოლო მენეჯმენტში და სასკოლო პროექტებისა და პროგრამების დაგეგმვაში, განხორციელებასა და შეფასებაში აქტიური სოციალური მონაწილეობის მუდმივ წახალისებას;
ეფექტური ინტერკულტურული სწავლების მიზნით მუზეუმებისა და სხვა დაწესებულებების სტუმრობით მაქსიმალური შედეგის მიღების უნარის გამომუშავებას;
სხვების შესწავლითა და გაგებით მოსწავლის დაინტერესებას;
დაკვირვების, გულისყურით მოსმენისა და ინტერკულტურული კომუნიკაციის ხერხების ათვისებას.

4.2. ევროპის საბჭოს მიერ მიერ შემუშავებული ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციები და ინდიკატორები

ევროპის საბჭოს მიერ გამოცემულ ნაშრომში „ინტერკულტურული კომპეტენცია ყველასთვის: ჰეტეროგენულ სამყაროში ცხოვრებისთვის მომზადება"[15] აღნიშნულია, რომ ინტერკულტურული განათლების წარმატების ინდიკატორები მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ ინტერკულტურული სწავლების განვითარებასა და სრულყოფაში. მრავალი არსებული რესურსის მიუხედავად, ძნელად თუ ვიპოვით დოკუმენტს, რომელშიც ინტეგრირებულია ინტერკულტურული განათლების შეფასებისა და სრულყოფისათვის აუცილებელი ყველა ფაქტორი. გარდა ამისა, ინტერკულტურული სწავლის მრავალი კომპონენტის გაზომვა რთულია და ვერ ფასდება რაოდენობრივი მაჩვენებლებით (ისეთი, როგორიცაა ემპათიის ან ტოლერანტობის დონე).

ზემოხსენებული მიზეზების გამო მნიშვნელოვანია წარმატების სხვადასხვაგვარად შეფასების მკაფიო ინდიკატორების შემუშავება. გთავაზობთ ინდიკატორების დაყოფას ორ კატეგორიად: პიროვნული და ინსტიტუციური.

პიროვნული ინდიკატორები მოიცავს კითხვების ნაკრებს, რომელიც მიმართულია ინდივიდებზე და იყოფა ოთხ კატეგორიად: პიროვნული ფასეულობები და უნარები, ინტერპერსონალური ურთიერთობების ჩამოყალიბება, ინტერკულტურული ცოდნა და მგრძნობელობა და გლობალური საკითხების ცოდნა. კითხვებზე პასუხი ორგვარად არის შესაძლებელი:

- რეტროსპექტული მიდგომა – რომელიც საშუალებას გვაძლევს დავაკვირდეთ ადამიანის კულტურულ გამოცდილებას და მისი ქმედებები, ფიქრები, შეხედულებები და დამოკიდებულებები წარსულის კონკრეტული მომენტისთვის გავაანალიზოთ;

15 Intercultural competence for all: Preparation for living in a heterogeneous world, ed. Josef Huber, 2012, © Council of Europe.

აწმყო მიდგომა – როცა ადამიანის აწმყო ქმედებებსა და ფიქრს ვაანალიზებთ.

ინსტიტუციური ინდიკატორები შესაძლოა მოიცავდეს სხვადასხვა კითხვებს, რომელზე პასუხი ორგანიზაციის საქმიანობით დაინტერესებულმა მხარეებმა უნდა გასცენ. ამ კითხვების ანალიზი ოთხ დონეზეა შესაძლებელი: ქვეყნის დონე, სკოლის დონე, კურიკულუმის განვითარების დონე და მასწავლებლის სწავლების/განათლების დონე. კითხვებზე პასუხისას უნდა შევისწავლოთ განათლების ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა კურიკულუმის შინაარსი, პროგრამების სტრუქტურა ან სწავლების ორგანიზება და მოსწავლეთა საქმიანობა.

ინდიკატორთა ზედაპირული შესწავლის თავიდან ასაცილებლად და შეფასების შედეგების რელევანტურობის უზრუნველსაყოფად, საჭიროა კითხვებზე პასუხისას შემდეგი ასპექტების გათვალისწინება:

- პასუხები დეტალური და კარგად გააზრებული უნდა იყოს და მოიცავდეს ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ რამდენად სრულდება ინდიკატორი, რატომ არ სრულდება, რა შეიძლება გაკეთდეს, რომ შესრულდეს და სხვ.;
  თავიდან უნდა ავიცილოთ „დიახ“ და „არა“ პასუხები, რადგან ისინი არ გვიჩვენებს მიზეზს;
  ვიფიქროთ იმაზე, თუ როგორ შეიძლება ინდიკატორთა ანალიზის შედეგების გამოყენება ინტერკულტურული განათლების სწავლების ტრანსფორმაციისა და დასახული მიზნების მიღწევისთვის;
  ინდიკატორთა არაერთჯერადი შესწავლა.

ინტერკულტურული განათლების წარმატების ინდიკატორთა გამოყენება (როგორ პიროვნული, ისე ინსტიტუციური მიდგომის) ოთხგვარად არის შესაძლებელი:

- შეფასების ინსტრუმენტი – ინფორმაციის მოპოვება ინტერკულტურული განათლების დონის შესახებ, მისი ნაკლოვანებებისა და ღირსებების შესახებ;
  რეფლექსიის წყარო – ერთგვარი სტიმულია, გადავაფასოთ ღირებულებები, ქცევები ან მეტი ვიფიქროთ საგანმანათლებლო პროგრამებზე, მიზნებზე და მიღწევებზე;
  მოტივაციის წყარო – გვიჩვენებს, რომ გარკვეული ხარვეზები გვაქვს და ამისათვის საჭიროა სრულყოფის სხვადასხვა სტრატეგიების შემუშავება;
  გზამკვლევთა ნაკრები – გვეხმარება ინტერკულტურული განათლების წარმატებული პროგრამების შექმნაში (მცირე ამოცანებად დანაწილება და შეცდომების თავიდან აცილება).

პიროვნული ინდიკატორები

პიროვნული ფასეულობები და უნარები	• მაქვს თუ არა წარმოდგენა საკუთარ მსოფლმხედველობაზე? • გადავაფასებ თუ არა საკუთარ ღირებულებებს და ვუსვამ ხაზს საკუთარ შესაძლებლობებს? • აღმოვაჩენ თუ არა საკუთარი იდენტობის ახალ ასპექტებს? • ვიღებ თუ არა პასუხისმგებლობას საკუთარ თავსა და საკუთარ ქმედებებზე? • ვფიქრობ თუ არა შემოქმედებითად და კრიტიკულად? • ჩემთვის მატერიალური საგნები უფრო მნიშვნელოვანია, თუ არა-მატერიალური?
ინტერპერსონალური ურთიერთობების ჩამოყალიბება	• მგრძნობიარე ვარ თუ არა სხვების მიმართ? • მაქვს თუ არა ხანგრძლივი ურთიერთობები სხვა კულტურის წარმომადგენლებთან? • შემიძლია თუ არა ცვალებად სოციალურ გარემოებებთან ადაპტაცია? • პატივს ვცემ და ვაფასებ თუ არა მრავალფეროვნებას? • მომწონს თუ არა საკუთარი თავი სხვების კომპანიაში?
ინტერკულტურული ცოდნა და მგრძნობელობა	• ვიცი და ვაფასებ თუ არა საკუთარ კულტურულ წარმომავლობას და ვიცი თუ არა მისი კულტურული საზღვრები? • ვიცი თუ არა კულტურული განსხვავებების ბუნება? • პატივს ვცემ და ტოლერანტული ვარ თუ არა კულტურული განსხვავებებისადმი? • ვსწავლობ თუ არა სხვა კულტურებს და შემიძლია თუ არა მათ შორის შესაძლო კავშირების აღიარება? • შემიძლია თუ არა საკუთარი კულტურის ფაქიზი (უხილავი, არაერთაზროვანი) ასპექტების განსაზღვრა? • მაქვს თუ არა საკმარისი მოქნილობა, რომ შევნიშნო განსხვავებული ფასეულობები სხვა კულტურული ფილტრის კონტექსტში (არა ჩემი კულტურის პერსპექტივიდან)? • ვიცი თუ არა სხვა კულტურების ნორმები, წეს-ჩვეულებები, რელიგია, ხელოვნების ნიმუშები, ყოველდღიური რუტინა და ფორმალური პროცედურები? • ვაგროვებ თუ არა ინფორმაციას საკუთარი ფესვების შესახებ და იმავდროულად ვცდილობ თუ არა დავძლიო ნებისმიერი ვიწრო ადგილობრივი ან ეროვნული შეხედულებები? • შემიძლია თუ არა სხვებთან კომუნიკაცია სხვების გამოხატვის ფორმების გამოყენებით? • ხელს ვუწყობ თუ არა ინტერკულტურულ კომუნიკაციას? • მზად ვარ თუ არა ემოციურად და ინტელექტუალურად კარი გავუღო უცხოსა და უცნობს?

	• ვცდილობ თუ არა ინტერკულტურული შფოთვის დაძლევას? • თავს კომფორტულად ვგრძნობ თუ არა განსხვავებულ კულტურულ გარემოში? • ვცდილობ თუ არა თვალსაწიერის გაფართოებას? • შემიძლია თუ არა სამყაროს დანახვა სხვადასხვა პერსპექტივიდან? • ვიცი თუ არა ინტერკულტურული დიალოგის წესები (მაგ., თვითრეპრეზენტაცია, თანამშრომლობა, გაუგებრობისა და არასწორი ინტერპრეტაციის მოგვარება, კონფლიქტების გადაჭრა)? • ვსწავლობ თუ არა, რომ გავააქტიური და გამოვიყენო ფაქტობრივი და სტრატეგიული ცოდნა ისეთ სიტუაციაში, სადაც საჭიროა ინტერკულტურულ საკითხებზე შეთანხმება და ამოცანების გადაჭრა თანამშრომლობის საფუძველზე? • შემიძლია თუ არა სწავლა კულტურული მრავალფეროვნების საფუძველზე? • შემიძლია თუ არა განსხვავებებზე ფოკუსირება (ისევე, როგორც საერთოზე)? • ვავითარებ თუ არა კულტურულ რელატივიზმს? • არის თუ არა ორმხრივობა ის, რასაც ვეძებ სხვა კულტურის წარმომადგენლებთან ურთიერთობისას (გაცვლის, ინტერაქციის და ურთიერთნდობის გზით)? • შემიძლია თუ არა ცოდნის დაგროვება ინტერაქტიური სწავლით? • ყურადღებას ვაქცევ თუ არა ცოდნის ერთობლივ შემუშავებას და პრობლემის კოლექტიურ გადაჭრას? • ვივითარებ თუ არა თავისუფალ აზროვნებას? • ვმუშაობ თუ არა ერთობლივ პროექტებზე? • შემიძლია თუ არა გარისკოთ სხვათა სამყაროში შესვლა იმისთვის, რომ სცადოთ მათი პოზიციის და მათი თვალთახედვის გაგება? • ვცდილობ თუ არა „სხვების“ გაგებას მათივე სოციო–კულტურულ კონტექსტში და იმის გააზრებას, რომ რაც მე „უჩვეულოდ“ მეჩვენება, მათთვის „ჩვეულებრივი“ შეიძლება იყოს? • შემიძლია თუ არა ემოციური ნიშნების გაგება და იდენტიფიცირება? • შემიძლია თუ არა კომუნიკაციის სხვადასხვა გზების იდენტიფიცირება (სხვადასხვა ენაზე ან ერთი ენის სხვადასხვაგვარად გამოყენებით)? • მზად ვარ და შემიძლია თუ არა სხვებთან თანამშრომლობა გარემოს სრულყოფის მიზნით? • უნდა გავივითარო თუ არა ბუნდოვანებისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულება?

	• უნდა გავივითარო თუ არა ემოციური ღიაობა? • უნდა გავივითარო თუ არა მულტიპერსპექტიულობა? • უნდა გავივითარო თუ არა ენობრივი კომპეტენცია? • შემიძლია თუ არა ავტომატურ ინტერპრეტაციებზე, ვარაუდებზე და მსჯელობებზე უარის თქმა? • შემიძლია თუ არა საკუთარი თვალთახედვის ჩარჩოზე უარის თქმა? • მზად ვარ თუ არა ავხსნა ჩემთვის ცხადი საკითხები? • მზად ვარ თუ არა მოვუსმინო და დავსვა კითხვები? • შემიძლია თუ არა კრიტიკული აზროვნების უნარების გამოყენება? • შემიძლია ფასეულობების შესახებ აზრთა გაცვლა და დისკუსია? • ვეძებ თუ არა პრობლემის გადაჭრის გზებს იმის ნაცვლად, რომ ყურადღება პრობლემებზე გავამახვილო? • შემიძლია თუ არა მოლაპარაკებისა და კონფლიქტის გადაჭრის სტრატეგიების შემუშავება? • შემიძლია თუ არა წინააღმდეგობებისა და კონფლიქტების საფუძველზე სწავლა? • ვუწყობ თუ არა ხელს კონფლიქტის არაძალადობრივი მეთოდებით გადაჭრას? • მაქვს თუ არა მრავალი იდენტობა (ვივითარებ თუ არა საკუთარ იდენტობას ერთზე მეტი კულტურის საფუძველზე)?
გლობალური საკითხების ცოდნა	• შემიძლია თუ არა თანავუგრძნო სხვა ქვეყნების მაცხოვრებელთა პერსპექტივებს? • ვიცი თუ არა რა კრიზისების წინაშე დგას კაცობრიობა? • მაქვს თუ არა ინფორმაცია მსოფლიო მნიშვნელობის საკითხების შესახებ? • ვიცი თუ არა მსოფლიო კავშირების შესახებ? • ვფიქრობ თუ არა მსოფლიო მნიშვნელობის პრობლემების გადაჭრაზე? • მაქვს თუ არა ისეთი ფართო საზოგადოებებისადმი მიკუთვნებულობის გრძნობა, როგორიცაა ევროპული და მსოფლიო საზოგადოება?

ეროვნულ დონეზე	• ვმუშაობთ თუ არა ჩვენს ქვეყანაში სხვადასხვა სოციალურ და ეთნიკურ ჯგუფებს შორის თანამშრომლობის განვითარებაზე? • ვუწყობთ თუ არა ხელს საერთაშორისო სოლიდარობას? • ვიკვლევთ თუ არა სხვა კულტურებთან თანაარსებობისა და თანამშრომლობის ახალ ფორმებს? • ვავითარებთ თუ არა მულტიკულტურულ საზოგადოებებში ერთად ცხოვრების მდგრად ფორმებს (მაგ., სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის ურთიერთგაგების, ურთიერთპატივისცემისა და დიალოგის ხელშეწყობის საშუალებით)? • ვავითარებთ თუ არა კროსფერტილიზაციას (ერთმანეთისაგან სწავლა)? • ვავითარებთ თუ არა კულტურულ რელატივიზმს (კულტურათა თანასწორობა და არადისკრიმინაცია)? • მხარს ვუჭერთ თუ არა მრავალფეროვნებას/პლურალიზმს (დისკრიმინაციაზე და იზოლაციაზე უარის თქმა, პლურალიზმის შემოქმედებითი გამოყენება და მრავალფეროვნების ორმხრივი მიღება)? • ვავითარებთ თუ არა ადამიანთა განსხვავებულ ჯგუფებს შორის ინტერაქციას (ერთობლივი სასწავლო პროგრამების ან ინტერკულტურულ საკითხებსა და კონფლიქტებზე მოლაპარაკების საშუალებით)? • ხელს ვუწყობთ თუ არა ახალი კოლექტიური იდენტობების ჩამოყალიბებას (მაგ., ევროპის მოქალაქეობა ან მსოფლიო მოქალაქეობა)? • ვავითარებთ თუ არა კულტურულ ჰიბრიდიზაციას (ერთად ცხოვრების ფასეულობების, დამოკიდებულებებისა და გზების განვითარება, რომლისთვისაც მომგებიანია კულტურული პლურალიზმი)? • ხელს ვუწყობთ თუ არა ეკუმენისტურ/კონფესიათაშორის დიალოგს (რელიგიურ საზოგადოებებს შორის კომუნიკაცია)? • ვავითარებთ თუ არა თანამშრომლობით სწავლას (ერთად სწავლა და ერთმანეთისგან სწავლა, პროექტებზე მუშაობა და სხვ.)? • ვავითარებთ თუ არა საგანმანათლებლო ინსტიტუტებისათვის თვითშეფასებისა და თვითფოკუსირების ინდიკატორებსა და ინსტრუმენტებს? • უზრუნველვყოფთ თუ არა კულტურულ აქტივობებს, რომელიც ხელს უწყობს მრავალფეროვანი კულტურის გამოხატვას, ტოლერანტულობას, ურთიერთგაგებასა და პატივისცემას? • ვაძლევთ თუ არა ბავშვებსა და მოზარდებს სხვა კულტურის წარმომადგენელ თანატოლებთან შეხვედრისა და ინტერაქციის შესაძლებლობას (საბავშვო ბაღში, სკოლაში და ახალგაზრდების კლუბში)? • ხელს ვუწყობთ თუ არა განათლების სფეროში თანამშრომლობასა და ურთიერთკავშირებს და სტუდენტთა გაცვლას ყველა დონეზე? • ხელს ვუწყობთ თუ არა შესაბამის ინტერკულტურულ პროგრამებსა და ურთიერთგაცვლას?

	• ვქმნით თუ არა ინტერკულტურული გაცვლის ხელშემწყობ რეგულაციებსა და პოლიტიკას (მაგ., სავიზო მოთხოვნები, მუშაობისა და ცხოვრების მოთხოვნები და სხვ.)? • ვაძლევთ თუ არა ახალგაზრდებს დემოკრატიულ პროცესებში აქტიურად მონაწილეობის უფლებას, რათა მათ თავიანთი წვლილი შეიტანონ ძირითადი ფასეულობების ხელშეწყობაში?
სკოლის დონეზე	• ვმონაწილეობთ თუ არა უცხოელი მოსწავლეების მასპინძლობაში, რაც ინტერკულტურული გაცვლის ნაწილია? • ვცემთ თუ არა პატივს ჩვენი მოსწავლეების კულტურულ იდენტობას? • უზრუნველვყოფთ თუ არა მოსწავლეებში კულტურული ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას, რათა მოვამზადოთ საზოგადოებაში აქტიური და სრული მონაწილეობისთვის; • შეძლონ ინდივიდებს, ეთნიკურ, სოციალურ, კულტურულ და რელიგიურ ჯგუფებსა და ქვეყნებს შორის პატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და სოლიდარობის ჩამოყალიბებაში წვლილის შეტანა? • წავახალისებთ თუ არა ყველა მოსწავლის, მშობლისა და პერსონალის უფლებამოსილებას, ვალდებულებასა და წვლილს სასკოლო გარემოს სრულყოფაში? • ხელს ვუწყობთ თუ არა მასწავლებლების, სკოლის მენეჯმენტისა და მოსწავლეების ინტერკულტურულ გამოცდილებაში მონაწილეობის ვალდებულებას (სკოლის შიგნით და გარეთ)? • ხელს ვუწყობთ თუ არა კულტურის თვალსაზრისით პასუხისმგებელ ხელმძღვანელობასა და მართვას? • ხელს ვუწყობთ თუ არა გადაწყვეტილებათა მიღების პასუხისმგებლურ და ღია პროცესს? • ხელს ვუწყობთ თუ არა დაინტერესებულ მხარეთა შორის ნდობის, ზრუნვისა და პასუხისმგებლობის ატმოსფეროს? • ვრთავთ თუ არა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ მშობლებს სასკოლო აქტივობებსა და გადაწყვეტილების კოლექტიური მიღების პროცესში? • ვთავაზობთ თუ არა თანამშრომლობითი სწავლის შესაძლებლობებს, ღია ჯგუფურ დისკუსიებს და ექსპერიმენტულ აქტივობებს, რომელიც ხელს უწყობს ურთიერთდამოკიდებულებას და არა კონკურენციასა და იერარქიას? • ხელს ვუწყობთ თუ არა მრავალფეროვნებას და ინტერკულტურას ინსტიტუტის განვითარებაში? • უზრუნველვყოფთ თუ არა დეცენტრალიზებულ მართვას პრობლემების ადგილზე გადაჭრის, კულტურის თვალსაზრისით პასუხისმგებლური გადაწყვეტილების მიღებისა და მრავალფეროვნებისადმი დადებითი დამოკიდებულების ჩამოსაყალიბებლად?

	• უწყობს თუ არა ჩვენი სკოლა ხელს ფასეულობათა გაზიარებას, გუნდურ სულისკვეთებას, დიალოგსა და ურთიერთგაგებას? • ვთავაზობთ თუ არა ინტერკულტურულ, შერეულ და ინტეგრირებულ სასკოლო გარემოს იმისთვის, რომ შევამციროთ სოციალური დისტანცია სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეთა შორის? • ვაყალიბებთ თუ არა სხვადასხვა ჯგუფებს, მათ შორის, მოსწავლეთა, პერსონალის და მშობლების წარმომადგენლობით, ხელმძღვანელობასა და მართვასთან დაკავშირებული საკითხების გადასაჭრელად? • წავახალისებთ თუ არა მოსწავლეებს კონფლიქტების გადასაჭრელად მონაწილეობა მიიღონ წარმომადგენლობით საბჭოში, მმართველობით ორგანოებში და საშუამავლო ჯგუფებში? • ხელს ვუწყობთ თუ არა მოსწავლეთა ჩართულობას გადაწყვეტილების დემოკრატიულ და პასუხისმგებლურ მიღებაში? • ვაძლევთ თუ არა დაინტერესებულ მხარეებს საშუალებას გამოავლინონ და აღმოფხვრან ნებისმიერი ინსტიტუციური დისკრიმინაცია, ისევე, როგორც მიკერძოებული აზრისა და მარგინალიზების ფარული ფორმები? • ვთავაზობთ თუ არა კონსულტაციებს, ზრუნვასა და მოსწავლეთა განვითარების მომსახურებას კონფლიქტის, დისკრიმინაციის, თანატოლთა ზეწოლის, იმედგაცრუებისა და სხვა საკითხების გადაჭრისას დახმარების მიზნით? • თავიდან ვიცილებთ თუ არა სეგრეგაციას ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოსწავლეთა სპეციალურ კლასებში ჩართვით? • მივიჩნევთ თუ არა ფარულ კურიკულუმს, სკოლის სულისკვეთებას, ორგანიზაციულ კულტურას და სასკოლო ცხოვრებას ხარისხის ინდიკატორებად? • ვიყენებთ თუ არა ინსტიტუციური სრულყოფისათვის თვითანალიზისა და რეფლექსიის მეთოდებს? • ვილებთ თუ არა შიდა გადაწყვეტილებებს სხვადასხვა წყაროებზე დაყრდნობით? • ვუწყობთ თუ არა ხელს ინსტიტუციურ ცხოვრებაზე საყოველთაო წვდომას დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების გათვალისწინებით? • წავახალისებთ თუ არა მოსწავლეებს განიხილონ სხვადასხვა საკითხები, როგორცაა თანატოლებთან დამოკიდებულება, ატმოსფერო სკოლაში ან კურიკულუმის უფრო არაფორმალური ასპექტები? • ვაძლევთ თუ არა მოსწავლეებს საშუალებას განივითაროონ პლურილინგვური კომპეტენცია?

კურიკულუმის განვითარების დონეზე	• ვირჩევთ თუ არა თემებს, რომლებიც ითვალისწინებს განათლების მულტილინგვურ კონტექსტს? • ვუწყობთ თუ არა ხელს მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებისა და სწავლის ახალ მეთოდებს (მაგ., კვლევითი სწავლა, პროექტზე ორიენტირებული სწავლა, როლური თამაში, პოზიციისა და შეხედულებების შესახებ მოლაპარაკების სწავლა)? • ვავითარებთ თუ არა განსხვავებულისადმი დამოკიდებულების მეთოდებს? • წავახალისებთ თუ არა მოსწავლეთა ლოიალურობას საკუთარი ოჯახისა და ქვეყნის მიმართ? • ვთავაზობთ თუ არა მოსწავლეებს სხვადასხვა საჭიროებების, ინტერესების, შესაძლებლობებისა და კულტურული წარმომავლობის ადამიანებთან შეხვედრის შესაძლებლობებს? • ჩართულია თუ არა კურიკულუმში ინტერკულტურული განათლება, როგორც ფორმალური განათლების მიზანი ყველა საფეხურზე? • ვუწყობთ თუ არა ხელს არაეთნოცენტრულ კურიკულუმს, რომელიც ეფუძნება არადისკრიმინაციის, პლურალიზმისა და კულტურული რელატივიზმის პრინციპებს? • ვქმნით თუ არა სპეციფიკურ ინტერკულტურულ სასწავლო სიტუაციებს (მაგ., უცხოსთან შეხვედრა)? • ვუწყობთ თუ არა ხელს კულტურული განსხვავებების მნიშვნელობის გააზრებას (განსხვავებებისა და მულტიპერსპექტივის საფუძველზე სწავლა)? • საკმარისად მოქნილია თუ არა კურიკულუმი იმისთვის, რომ სკოლას შეეძლოს მისი მორგება ადგილობრივი საჭიროებებისა და პირობების და კულტურული თავისებურებების გათვალისწინებით? • შესაძლებელია თუ არა კურიკულუმის გაფართოება, რომ მოიცვას ალტერნატიული და კერძო მოსაზრებები (ისე, რომ არ დაზარალდეს ძირითადი კურიკულუმი და განათლების მიწოდების მთლიანობა)? • ვასწავლით თუ არა დემოკრატიული სწავლებისთვის აუცილებელ სოციალურ უნარებსა და კომპეტენციებს (მაგ., საჯარო დებატებში ან კონფლიქტის გადაჭრაში მონაწილეობა)? • უზრუნველყოფს თუ არა კურიკულუმი ინტერკულტურულ ასპექტებს, ინტერკულტურულ კომუნიკაციას და ქვეყნების შესწავლას? • ვზომავთ თუ არა აკადემიურ მიღწევებს მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ საგნებში (საზოგადოებათმცოდნეობა, ისტორია, სოციალური და პოლიტიკური მეცნიერებები)? • ვაფასებთ თუ არა არაფორმალური განათლების ფარგლებში ინტერკულტურულ ურთიერთობებს და ექსპერიმენტულ სასწავლო სიტუაციებს (გაცვლითი პროგრამები, ვიზიტები, პროექტები)?

	• მოიცავს თუ არა კურიკულუმი სპეციალიზებულ მოდულებსა და სასწავლო პროგრამებს, ასევე „ევროპული“ შინაარსის კროსკულტურულ თემებს? • ვავითარებთ თუ არა ინსტრუმენტებს მოსწავლეთა წასახალისებლად გამოიყენონ დამოუკიდებელი კრიტიკული აზროვნების უნარები, მათ შორის, საკუთარ რეაქციაზე და სხვა კულტურების მიმართ დამოკიდებულებაზე კრიტიკული რეფლექსიისათვის? • ჩართულია თუ არა კურიკულუმში სკოლისა და ოჯახის ფარგლებში/დონეზე გაცვლის საკითხები?
მასწავლებლის განათლების დონეზე	• ვზრუნავთ თუ არა ინტერკულტურული საკითხების შესახებ მასწავლებელთა მგრძნობელობისა და ცოდნის ამაღლებაზე? • წავახალისებთ თუ არა მასწავლებელთა თანაზიარობის უნარს? • ვზრუნავთ თუ არა მასწავლებელთა ეფექტურობისა და სამართლიანობის გაზრდაზე ინტერკულტურული საკითხების გადაჭრისას? • მხარს ვუჭერთ თუ არა მასწავლებლის პროდუქტიულობასა და კონსტრუქციულობას? • წავახალისებთ თუ არა მასწავლებლებს გასცდნენ ინდივიდუალურ პრაქტიკას და გადავიდნენ მოქმედებაზე, რომელიც აყალიბებს საზოგადოებრივ პრაქტიკას? • ვთვაზობთ თუ არა სასწავლო პროგრამებს/ტრენინგს, რომელიც ორინტირებულია მრავალფეროვნებაზე, სოციალურ მგრძნობელობაზე, კულტურულ მგრძნობელობასა და ხარისხის მოთხოვნებზე, როგორც პერსონალის განვითარების სქემის ნაწილზე? • უზრუნველვყოფთ თუ არა მასწავლებლების პროფესიულ სწავლებას, რომელიც მიმართულია აქტიურ მიზნებზეც (როგორიცაა, სწავლის საზოგადოების შექმნის გზები) და რეაგირების საჭიროებებზეც (როგორიცა, კონფლიქტის გადაჭრა)? • ვუწყობთ თუ არა ხელს ინტეკულტურულ კომპეტენციის განვითარებას, როგორც დამწყები, ასევე მოქმედი მასწავლებლებისათვის? • ვამზადებთ თუ არა მასწავლებლებს იმისთვის, რომ შეძლონ ისეთი სასწავლო მასალის მომზადება, რომელიც ხელს უწყობს კულტურის თვალსაზრისით მგრძნობიარე განათლებას? • ვთავაზობთ თუ არა სხვადასხვა საგნების მასწავლებლებს მეთოდებსა და რესურსებს, რომელიც ხელს უწყობს გააზრებულ სწავლას, კრიტიკულ წვდომას, გუნდურ მუშაობას, კონფლიქტის მართვას და მულტიპერსპექტიულობას (განსაკუთრებით წინააღმდეგობრივი და ფაქიზი (დელიკატური) საკითხების სწავლებისას)? • ვასწავლით თუ არა მასწავლებლებს სწავლისთვის უსაფრთხო პირობების უზრუნველყოფას?

	• ვთავაზობთ თუ არა მასწავლებლებს განათლების სტრატეგიებსა და მუშაობის მეთოდებს, რომელიც დაეხმარება დისკრიმინაციასთან, რასიზმთან, ქსენოფობიასთან, სექსიზმთან და მარგინალიზაციასთან დაკავშირებული სიტუაციების მართვისას? • ვასწავლით თუ არა მასწავლებლებს კონფლიტის მშვიდობიან გადაჭრას? • ვასწავლით თუ არა მასწავლებლებს არაფორმალურ და ინტერპერსონალურ ურთიერთობებში მოსალოდნელ რთულ სიტუაციებში ქცევას (როგორიცაა, სიტყვიერი მუქარა ან სექსუალური დაშინება)? • ვუწყობთ თუ არა ხელს მოაზროვნე მასწავლებლებსა და თვითგანვითარებაზე მზრუნავ პრაქტიკოსებს, როგორც განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის პირობას? • უზრუნველვყოფთ თუ არა მოქმედი მასწავლებლების სწავლებას სკოლის ბაზაზე ისეთი საკითხების გადაჭრის მიზნით, რომელიც მნიშვნელოვანია ადგილობრივი საზოგადოებისთვის, მაგ., კულტურული თავისებურებები, თემის განვითარება ან ნებისმიერი სხვა საჭიროება? • ვავითარებთ თუ არა მრავალფეროვანი ჯგუფების სწავლებისათვის საჭირო პროფესიული კომპეტენციის განახლებისთვის აუცილებელ უნარებს? • ვთავაზობთ თუ არა მასწავლებლებს ახალ მედია უნარებს იმისათვის, რომ ხელი შეუწყონ მოსწავლეთა ონლაინ თანამშრომლობით სწავლაში მონაწილეობას და ცოდნის კოლექტიურ შექმნას? • ვამზადებთ თუ არა მასწავლებლებს იმისთვის, რომ ნაბიჯ–ნაბიჯ შეძლონ განათლების არაკოგნიტური, ფასეულობითი და მოქალაქეობრივი მიზნების გამოყენება და შეფასება? • ვასწავლით თუ არა მასწავლებლებს მოსწავლეთა არსებული კულტურული და სოციალური გამოცდილებისა და სწავლის სპეციფიკური საჭიროებების შეფასებას (მაგ., მოსწავლეთა ენობრივი და სამოქალაქო კომპეტენციები, სოციალური დისტანცია)? • ვამზადებთ თუ არა ხარისხის უზრუნველყოფის ინსტრუმენტებს, რომელსაც საფუძვლად ედება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლება და ინტერკულტურული ასპექტები? • ვასწავლით თუ არა მასწავლებლებს მოსწავლეთა სხვებთან ერთად მუშაობის მოტივირებას საკუთარი თავისა და გარემოს შეცვლის მიზნით?

არანაკლებ საინტერესოდაა წარმოდგენილი ინტერკულტურული კომპეტენციების არსი და მნიშვნელობა ასევე ევროპის საბჭოს მიერ გამოცემულ ნაშრომში „საკვანძო კომპეტენციები უწყვეტი განათლებისთვის ევროპული ჩარჩო"[16]. მასში

16 Key Competences for Lifelong Learning, European Reference Framework, © European Communities, 2007

განსაზღვრულია სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციები: „სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციები მოიცავს პიროვნულ, პიროვნებათაშორის და კულტურათაშორის კომპეტენციებს და ქცევის ყველა ფორმას, რომელიც ინდივიდს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, განსაკუთრებით კი, სულ უფრო და უფრო მრავალფეროვან საზოგადოებებში ეფექტიან და კონსტრუქციულ მონაწილეობასა და საჭიროების შემთხვევაში კონფლიქტების გადაჭრაში ეხმარება...“

სოციალური კომპეტენცია უკავშირდება *პირად და საზოგადოებრივ კეთილდღეობას* და მოითხოვს იმის გაგებას, თუ როგორ შეიძლება უზრუნველყონ ინდივიდებმა ფიზიკური და სულიერი ჯანმრთელობა, როგორ გამოიყენონ წყაროდ საკუთარი თავი, ოჯახი და მყისიერი სოციალური გარემო და *ცოდნას*, თუ როგორ უწყობს ამ ყველაფერს ხელს ცხოვრების ჯანსაღი წესი. წარმატებული პიროვნებათაშორისი და საზოგადოებრივი მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია სხვადასხვა საზოგადოებებსა და გარემოში (მაგ., სამსახურში) ქცევის კოდექსისა და ზოგადად მიღებული მანერების ცოდნა. ასევე მნიშვნელოვანია, ინდივიდების, ჯგუფების, სამუშაოს ორგანიზაციის, გენდერული თანასწორობისა და არადისკრიმინაციის, საზოგადოებისა და კულტურის ძირითადი კონცეფციების ცოდნა. არსებითია ევროპული საზოგადოებების მულტიკულტურული და სოციო-ეკონომიკური თავისებურებებისა და ეროვნული კულტურული იდენტობისა და ევროპული იდენტობის ურთიერთზემოქმედების ცოდნა.

ამ კომპეტენციის ძირითადი *უნარ-ჩვევები* მოიცავს სხვადასხვა გარემოში კონსტრუქციული კომუნიკაციის უნარს, ტოლერანტობას, განსხვავებული შეხედულებების გამოხატვასა და გაგებას, თავდაჯერებულობის გარემოს ხელშეწყობასა და ემპათიის განცდას. ინდივიდს უნდა შეეძლოს სტრესთან და იმედგაცრუებასთან გამკლავება და მათი კონსტრუქციულად გამოხატვა, ასევე პირადი და პროფესიული სფეროების გამიჯვნა.

ეს კომპეტენცია ემყარება კოლაბორაციის, ასერტულობისა (თავდაჯერებულობის) და გულწრფელობის (ღიაობის) *დამოკიდებულებას*. ინდივიდს უნდა ჰქონდეს სოციო-ეკონომიკური განვითარებისა და კულტურათაშორისი კომუნიკაციის ინტერესი, აფასებდეს მრავალგვარობას და პატივს სცემდეს სხვებს, მზად იყოს როგორც მიკერძოებული აზრის დასაძლევად, ასევე კომპრომისისთვის.

სამოქალაქო კომპეტენცია ემყარება დემოკრატიის, სამართლიანობის, თანასწორობის, მოქალაქეობის და სამოქალაქო უფლებების ცოდნას, მათ შორის, როგორ არის ისინი გამოხატული ევროკავშირის ძირითადი უფლებების დოკუმენტებსა და საერთაშორისო დეკლარაციებში და როგორ გამოიყენება სხვადასხვა ინსტიტუტების მიერ ადგილობრივ, რეგიონულ, ეროვნულ და საერთაშორისო დონეებზე. ის მოიცავს როგორც თანამედროვე მოვლენების, ისე ეროვნული და მსოფლიო ისტორიის ძირითადი მოვლენებისა და ტენდენციების ცოდნას. ამას გარდა, სოციალურ და პოლიტიკურ მოძრაობათა მიზნების, ღირებულებებისა და პოლიტიკის წვდომას. ასევე მნიშვნელოვანია, ევროპული ინტეგრაციის

და ევროკავშირის სტრუქტურების, ძირითადი მიზნებისა და ღირებულებების და ევროპაში მრავალგვაროვნობისა და კულტურული იდენტობის ცოდნაც.

სამოქალაქო *უნარ-ჩვევები* უკავშირდება საზოგადოებაში სხვებთან ურთიერთობის უნარს, ადგილობრივი და ფართო საზოგადოების წინაშე მდგარი პრობლემების გადაჭრისას სოლიდარობისა და ინტერესის გამოხატვას. ეს მოიცავს კრიტიკულ და შემოქმედებით აზროვნებას და კონსტრუქციულ მონაწილეობას თემის ან სამეზობლოს აქტივობებში, ასევე გადაწყვეტილების მიღებას ყველა დონეზე, დაწყებული ეროვნულიდან, დამთავრებული ევროპულით, კერძოდ, ხმის მიცემის საშუალებით.

დადებითი დამოკიდებულების საფუძველია ადამიანის უფლებების, მათ შორის, თანასწორობის, როგორც დემოკრატიის პატივისცემა, სხვადასხვა რელიგიური ან ეთნიკური ჯგუფების ღირებულებათა განსხვავებული სისტემების აღიარება და გაგება. ეს ნიშნავს, როგორც კონკრეტული ადგილისადმი, ქვეყნისადმი, ევროკავშირისადმი ან ზოგადად, ევროპისადმი და მსოფლიოსადმი მიკუთვნებულობის ჩვენებას, ისე ყველა დონეზე დემოკრატიული გადაწყვეტილების მიღებაში მონაწილეობისთვის მზაობას. ასევე მოიცავს პასუხისმგებლობის გრძნობის დემონსტრირებას, საზოგადოების ერთიანობისთვის აუცილებელი საერთო ღირებულებების (მაგ., დემოკრატიული პრინციპების პატივისცემა) აღიარებას და მათდამი პატივისცემას. კონსტრუქციული მონაწილეობა ასევე მოიცავს სამოქალაქო აქტივობას, სოციალური მრავალგვაროვნობისა და ერთიანობის, მდგრადი განვითარების ხელშეწყობას და სხვათა ღირებულებებისა და პირადულის პატივისცემის მზაობას.

4.3. ავსტრალიის გამოცდილება

ავსტრალიის კურიკულუმის[17] მიხედვით მოსწავლეები ინტერკულტურულ ცოდნას იძენენ საკუთარი და სხვა კულტურის, ენისა და შეხედულებების დაფასებით. ისინი სწავლობენ, როგორ ყალიბდება პიროვნული, ჯგუფისა და ეროვნული იდენტობა და კულტურის ცვლადი ბუნება. ასევე აანალიზებენ მრავალფეროვანი კულტურების მსგავსებასა და განსხვავებას, მათ შორის ურთიერთკავშირს და თითოეულის წვლილს სხვა კულტურის გამდიდრების თვალსაზრისით.

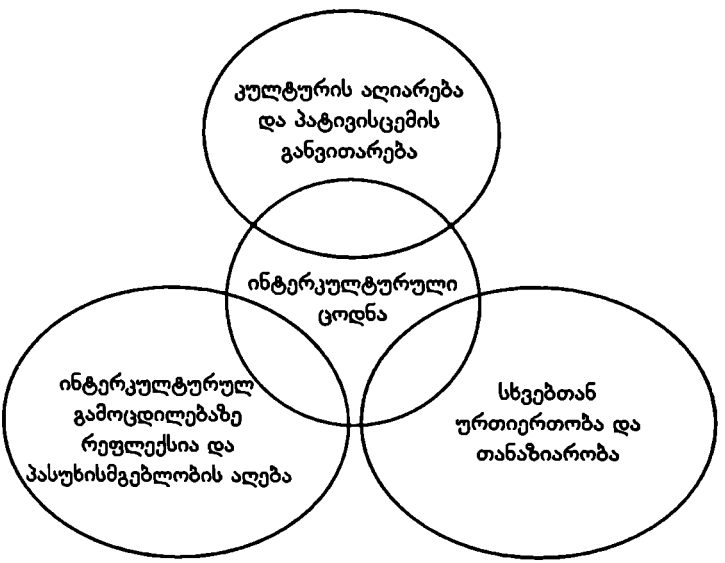
ინტერკულტურული ცოდნა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია მრავალფეროვან სამყაროში თანაცხოვრებისთვის. ის ეხმარება ახალგაზრდებს გახდნენ პასუხისმგებელი მოქალაქეები ადგილობრივი და გლობალური მასშტაბით, აიარაღებს მათ ურთიერთდაკავშირებულ სამყაროში ცხოვრებისა და შრომისთვის აუცილებელი ცოდნითა და უნარებით.

კურიკულუმის მიხედვით ინტერკულტურული განათლების კონტინიუმი ორგანიზებულია სამი ურთიერთდაკავშირებული ელემენტის საშუალებით:

17 http://www.australiancurriculum.edu.au/GeneralCapabilities/Pdf/Intercultural-understanding

კულტურის აღიარება და პატივისცემის განვითარება;
სხვებთან ურთიერთობა და თანაზიარობა;
ინტერკულტურულ გამოცდილებაზე რეფლექსია და პასუხისმგებლობის აღება.

ქვემოთ მოცემული დიაგრამა ამ სამ ელემენტს ასახავს.



სქემა. ინტერკულტურული ცოდნის ელემენტების ორგანიზება

კულტურის აღიარება და პატივისცემის განვითარების ელემენტი გულისხმობს მოსწავლეების მიერ საკუთარი და სხვების კულტურული იდენტობის სულ უფრო მზარდი სირთულის თავისებურებების განსაზღვრას, დაკვირვებას, აღწერასა და ანალიზს. ის ცვალებადობს ისეთი თავისებურებებიდან, რომელთა დაკვირვება მარტივია (მაგ., ჯგუფის წევრობა, ტრადიციები, ზნე-ჩვეულებები, საქმის კეთება), შედარებით რთულად მოსახელთებელი თავსებურებების დაკვირვებამდე (მაგ., ფასეულობები, დამოკიდებულებები, ვალდებულებები, როლები, რელიგიური რწმენა და აზროვნების გზა).

მოსწავლეები საკუთარი სამყაროდან სპეციფიკურ კულტურულ ჯგუფთან დაკავშირებული ახალი იდეებისა და გამოცდილების შესწავლას იწყებენ შესაბამისად უზრუნველყოფილი სასწავლო შესაძლებლობების საშუალებით. ისინი საკუთარ ცოდნასა და გამოცდილებას ადარებენ სხვებისას, სწავლობენ საერთოს მოძებნას, განსხვავებების აღიარებას და იმის გაცნობიერებას, რომ საჭიროა ამგვარი განსხვავებების შესახებ კრიტიკული ფიქრი, მათი გაგების მცდელობა.

მყარი ინტერკულტურული ურთიერთობები იგება ადამიანთა, საზოგადოებათა და ქვეყნების ურთიერთპატივისცემაზე. პატივისცემის საფუძველია იმის აღიარება, რომ ყოველი ადამიანი მნიშვნელოვანია და ღირსეულად უნდა მოვეპყრათ. ის მოიცავს ადამიანთა შორის განსხვავებების აღიარებასა და დაფასებას და სხვისი შეხედულებებისა და ადამიანური უფლებების პატივისცემას.

ინტერკულტურული ცოდნისა და ქმედების განვითარებისას მოსწავლეები:

- იკვლევენ კულტურასა და კულტურულ იდენტობას
- იკვლევენ და ადარებენ კულტურის ცოდნას, შეხედულებებსა და პრაქტიკას
- ივითარებენ კულტურული მრავალფეროვნებისადმი პატივისცემას.

სხვებთან ურთიერთობა და თანაზიარობის ელემენტი პრაქტიკულ განზომილებას აძლევს ინტერკულტურულ სწავლას პირისპირ, ვირტუალურ და სხვა კონტექსტებში. ის მოითხოვს მოსწავლეებისაგან ისეთი უნარების განვითარებას, რომელიც საჭიროა სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებთან ინტერაქციისათვის. განსხვავებული პერსპექტივიდან მოსწავლეები ახლებურად ფიქრობენ ნაცნობ კონცეფციებზე, ეს წაახალისებს მოქნილობას, შემგუებლობას და ახალი კულტურული გამოცდილების „მოსინჯვის“ მზაობას. ემპათია ეხმარება სხვებთან სოლიდარობის გრძნობის განვითარებაში, რომელიც სხვების პერსპექტივისა და გამოცდილების გათავისებით ხდება. ემპათია გულისხმობს სხვის ტყავში საკუთარი თავის წარმოდგენას და სხვისი გრძნობების, სიტუაციისა და მოტივების გაგებას.

ინტერკულტურული ცოდნისა და ქმედების განვითარებისას მოსწავლეები:

- ამყარებენ კულტურათაშორის კომუნიკაციას
- ივითარებენ მრავალმხრივ პერსპექტივას
- ივითარებენ სხვებთან თანაზიარობას.

ინტერკულტურულ გამოცდილებაზე რეფლექსია და პასუხისმგებლობის აღება ინტერკულტურული სწავლის მნიშვნელოვანი ელემენტია. მოსწავლეები იყენებენ რეფლექსიას, რათა უკეთ გაიგოს სპეციფიკურ სიტუაციებში ინდივიდებისა და ჯგუფების ქმედებები და მათი განპირობებულობა კულტურით. მათ აქვთ სტიმული დაფიქრდნენ ინტერკულტურული ურთიერთობებისას საკუთარ რეაქციებზე და განსაზღვრონ მასზე კულტურის შესაძლო გავლენა. ისინი ერთგვარ „კულტურათაშორის დგომას“ და კულტურული განსხვავებების „შუამავლობას“ სწავლობენ.

პატივისცემის კულტივირებისათვის საჭიროა მოსწავლეებმა იფიქრონ და პასუხისმგებლობა აიღონ საკუთარ ქცევებზე და სხვებთან ურთიერთობებზე კულტურის ფარგლებში და მის მიღმა. ისინი იგებენ, რომ ქცევას შესაძლოა არაგამიზნული გავლენა ჰქონდეს ინდივიდებსა და საზოგადოებაზე და ისინი განსაზღვრავენ სიტუაციებს, რომელიც ინტერკულტურულ ცოდნას მოითხოვს. პასუხისმგებლობის განვითარებისას მოსწავლეები სწავლობენ ადამიანის უფლე-

ბებისა და დემოკრატიის, თანასწორობისა და სამართლიანობის ფასეულობების პატივისცემას (MCEETYA 2008).

ინტერკულტურული ცოდნისა და ქმედების განვითარებისას მოსწავლეები:

- ფიქრობენ ინტერკულტურულ გამოცდილებაზე

  კრიტიკულად აფასებენ სტერეოტიპებსა და მიკერძოებულ აზრს „შუამავლობენ" კულტურულ განსხვავებებს.

ინტერკულტურული ცოდნის კონტინიუმი

კულტურის აღიარება და პატივისცემის განვითარება

1-ლი დონე 1-ლი, საწყისი წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-2 დონე** მე-2 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-3 დონე** მე-4 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-4 დონე** მე-6 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-5 დონე** მე-8 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-6 დონე** მე-10 წლის ბოლოს მოსწავლეები
იკვლევენ კულტურას და კულტურულ იდენტობას					
უზიარებენ იდეებს საკუთარი თავისა და თანატოლებთან მიკუთვნებულობის შესახებ	განსაზღვრავენ და აღწერენ სხვადასხვა ჯგუფებს, რომელსაც ისინი მიეკუთვნებიან და ამ ჯგუფებში ადამიანთა მოქმედებისა და კომუნიკაციის გზებს	განსაზღვრავენ და აღწერენ ცვალებადობას კულტურულ ჯგუფებში და ჯგუფთაშორის	განსაზღვრავენ და აღწერენ კულტურისა და ენის როლს ჯგუფისა და ეროვნული იდენტობის ჩამოყალიბებაში	ხსნიან როგორ იცვლება კულტურული ჯგუფები და იდენტობები დროთა განმავლობაში და სხვადასხვა კონტექსტში	აანალიზებენ როგორ აყალიბებს იდენტობას ადგილობრივი, რეგიონული, ეროვნული და საერთაშორისო ჯგუფის წევრობა

მაგალითები: განსაზღვრავენ ენას (ენებს), რომელზეც საუბრობენ, აღწერენ რაღაც განსაკუთრებულს საკუთარი თავისა და საკუთარი ოჯახის შესახებ	**მაგალითები:** განსაზღვრავენ ვინ არიან ისინი და საიდან არიან	**მაგალითები:** კულტურული ჯგუფის ფარგლებში იდენტობის განსაზღვრა, მაგ., წევრები, რომლებიც კითხვის ქვეშ აყენებენ ამ ჯგუფის კულტურული თვითმყოფადობის შესახებ მოლოდინებს	**მაგალითები:** დროთა განმავლობაში ქვეყნების ეროვნული იდენტობების შესაძლო ცვლილების იდეის კვლევა	**მაგალითები:** კულტურულ იდენტობაზე დროის, გადაადგილებისა და იდეათა ცვლილების გავლენის კვლევა	**მაგალითები:** მრავალი იდენტობის კონცეფციისა და კულტურულ საზღვრებს შორის ოპერირების შესაძლებლობის კვლევა
იკვლევენ და ადარებენ კულტურულ ცოდნას, შეხედულებებსა და პრაქტიკას					
განსაზღვრავენ, იკვლევენ და ადარებენ კულტურის თვალსაზრისით მრავალფეროვან აქტივობებსა და საგნებს	აღწერენ და ადარებენ როგორ ცხოვრობდნენ სხვადასხვა ადამიანებთან და სხვადასხვა ადგილებზე	აღწერენ და ადარებენ კულტურული ისტორიების, მოვლენებისა და არტეფაქტების სპექტრს	აღწერენ და ადარებენ სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების ცოდნას, შეხედულებებსა და პრაქტიკას სპეციფიკურ დროსთან, მოვლენასთან ან ჩვეულებასთან მიმართებაში	აანალიზებენ კულტურული ცოდნის, შეხედულებებისა და პრაქტიკის დინამიკურ ბუნებას პერსონალური, სოციალური და ისტორიული კონტექსტების მრავალფეროვნების ჭრილში	კრიტიკულად აანალიზებენ ცოდნის, შეხედულებებისა და პრაქტიკის კომპლექსურ და დინამიკურ ბუნებას დროთა განმავლობაში ცვალებადი კონტექსტთა მრავალფეროვნების ჭრილში

მაგალითები სახლის პირობებში და სპეციალური შემთხვევების დროს მირთმეული მენიუს შედარება	**მაგალითები** სხვადასხვა ადგილას მცხოვრები ხალხების ჩაცმულობის, საცხოვრებლის, დღესასწაულებისა და ყოველდღიური ყოფის შედარება	**მაგალითები** სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების (მათ შორის, საკუთარი) მედიის, ტექსტის, ცეკვისა და მუსიკის შედარება და გეოგ. ადგილთან მათი ბმის კვლევა	**მაგალითები** სხვადასხვა კულტურებსა და სუბკულტურებში დაბადებისა და გარდაცვალების დღეების ან „მოწიფულობის“ აღნიშვნის შედარება	**მაგალითები** გენდერული როლების, ოჯახის ან ურთიერთობათა კონცეფციების კვლევა	**მაგალითები** ტრადიციული და თანამედროვე კულტურების სირთულის კვლევა რეალური და ვისტუალური პირობების ჭრილში
კულტურული მრავალფეროვნებისადმი პატივისცემის ჩამოყალიბება					
ადგილობრივ კონტექსტში კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ დისკუსია	გვთავაზობს მრავალფეროვნებას ახალი გამოცდილებისა და ცოდნის თვალსაზრისით	სკოლაში, თემსა და ქვეყანაში არსებული კულტურული მოვლენების, არტეფაქტების ან ისტორიების მთელი სპექტრის მნიშვნელობის გამოვლენა და მათზე მსჯელობა	მსჯელობენ იმ შესაძლებლობებზე, რომელსაც მრავალფეროვნება სთავაზობს ავსტრალიისა და აზია-წყნარი ოკეანის რეგიონში	კულტურული ტრადიციების შენარჩუნებისა და აღნიშვნის მნიშვნელობის გაცნობიერება ინდივიდუალური, ჯგუფური და ეროვნული იდენტობების განვითარების თვალსაზრისით	ურთიერთპატივისცემის მნიშვნელობის გაცნობიერება ურთიერთდაკავშირებულ სამყაროში კულტურული გაცვლისა და თანამშრომლობის ხელშეწყობის მიზნით

მაგალითები ნაცნობ ისტორიებსა და მოვლენებში კულტურული ასპექტების გამოვლენა	მაგალითები სკოლასა თუ ადგილობრივ თემში სხვადასხვა კულტურულ მოვლენებში საკუთარი მონაწილეობის აღწერა	მაგალითები სხვადასხვა რელიგიური და კულტურული დღესასწაულების აღნიშვნის მნიშვნელობის ახსნა	მაგალითები საზოგადოებაში იმ წვლილის აღწერა, რომელიც სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების წარმომადგენლებს აქვთ დროთა განმავლობაში	მაგალითები ენას, კულტურასა და იდენტობას შორის რთული ურთიერთკავშირის შესწავლა და ძალისხმევა მათი დაცვისთვის	მაგალითები საერთაშორისო ონლაინ ქსელებში მონაწილეობისას სხვების ღირსებისა და უფლებების დაცვა

სხვებთან ურთიერთობა და თანაზიარობა

1-ლი დონე 1-ლი, საწყისი წლის ბოლოს მოსწავლეები	მე-2 დონე მე-2 წლის ბოლოს მოსწავლეები	მე-3 დონე მე-4 წლის ბოლოს მოსწავლეები	მე-4 დონე მე-6 წლის ბოლოს მოსწავლეები	მე-5 დონე მე-8 წლის ბოლოს მოსწავლეები	მე-6 დონე მე-10 წლის ბოლოს მოსწავლეები
კულტურათა შორის კომუნიკაცია					
აცნობიერებენ, რომ კომუნიკაციისთვის ადამიანები სხვადასხვა ენას იყენებენ	აღწერენ სხვადასხვა კულტურული ჯგუფისთვის სიტყვებისა და სხეულის ენის განსხვავებულ მნიშვნელობას ინტერაქციის დროს	აცნობიერებენ, რომ კულტურის ფარგლებში და კულტურებს შორის ადამიანების ურთიერთობა მსგავსებითა და განსხვავებებით ხასიათდება	განსაზღვრავენ ფაქტორებს, რომელიც ხელს უწყობს ინტერკულტურულ კომუნიკაციას და მსჯელობენ გაუგებრობის თავიდან აცილების ზოგიერთ სტრატეგიაზე	იკვლევენ, როგორ აყალიბებს კულტურა ენის გამოყენების თავისებურებებს მრავალფეროვან კონტექსტში	აანალიზებენ როგორ აყალიბებს იდენტობას ადგილობრივი, რეგიონული, ეროვნული და საერთაშორისო ჯგუფის წევრობა

მაგალითები: სწავლობენ და იყენებენ მისალმებას რამდენიმე ენაზე	**მაგალითები:** მსჯელობენ სახის სხვადასხვა გამომეტყველების მნიშვნელობაზე და იმაზე, ერთი და იგივე მნიშვნელობა აქვს თუ არა მას ყველა ხალხისთვის	**მაგალითები:** გამოავლენენ ადამიანთა კომუნიკაციის სხვადასხვა ფორმებს მათ შორის არსებული ურთიერთობების მიზედვით	**მაგალითები:** მოცემულ სცენარებში გამოსცდიან კულტურით განპირობებული გაუგებრობების თავიდან აცილების სხვადასხვა სტრატეგიას	**მაგალითები:** აცნობიერებენ, თუ რა გავლენას ახდენს კულტურა ისეთი კულტურული ფასეულობების გამოხატვის მცდელობისას, როგორიცაა, მაგ., ზრდილობიანობა	**მაგალითები:** მრავალი იდენტობის ტექსტების შესწავლა პერსპექტივის ჩამოყალიბებაზე კულტურის გავლენის თვალსაზრისით
სხვადასხვა შეხედულების (პერსპექტივის) განხილვა და განვითარება					
კონკრეტულ სიტუაციაში გამოხატავენ საკუთარ აზრს და უსმენენ სხვისას	ნაცნობი თემებისა და ტექსტების შესახებ გამოხატავენ საკუთარ მოსაზრებას და გამოავლენენ სხვების აზრს	გამოავლენენ და აღწერენ საერთო შეხედულებებს სხვადასხვა კულტურული ჯგუფის ფარგლებში და მის მიღმა	კონკრეტული საკითხის შესახებ ცოდნის გაფართოების მიზნით ახსნიან განსხვავებულ შეხედულებებს	აფასებენ სხვადასხვა შეხედულებებს და იმ ვარაუდებს, რომელიც მათ უდევს საფუძვლად	წარმოადგენენ გაწონასწორებულ შეხედულებას ისეთ საკითხზე, რომლის გადაჭრა წინააღმდეგობრივი შეხედულებების გამო რთულია

მაგალითები ერთმანეთს უზიარებენ მოსაზრებას საყვარელი საჭმლის ან მნიშვნელოვანი კულტურული მოვლენების აღნიშვნის შესახებ	მაგალითები იკვლევენ შეხედულებათა მრავალფეროვნებას სპეციფიკური მოვლენის შესახებ	მაგალითები როლური თამაშის საშუალებით სწავლობენ კონკრეტულ საკითხზე შეხედულებათა მრავალფეროვნებას	მაგალითები საკუთარი-საგან განსხვავებული შეხედულების დემონსტრირებისთვის წარმოადგენენ არგუმენტებს	მაგალითები იკვლევენ ფაქტორებს, რომლის გამოც ადამიანები სხვადასხვა შეხედულებებს იზიარებენ	მაგალითები რთულ სოციალურ, გარემოსდაცვით ან ეკონომიკურ საკითხებზე წარმოადგენენ განსხვავებულ შეხედულებებს
სხვების თანაზიარობა					
თავს წარმოიდგენენ სხვის ადგილზე და აღწერენ გაჩენილ გრძნობებს	წარმოიდგენენ და აღწერენ სხვების გრძნობებს ნაცნობ სიტუაციაში	წარმოიდგენენე და აღწერენ სხვების გრძნობებს სხვადასხვა კონტექსტში	წარმოიდგენენ და აღწერენ სხვების გრძნობებს ადგილობრივ, ეროვნულ და გლობალურ კონტექსტში	წარმოიდგენენ და აღწერენ ადამიანთა გრძნობებსა და მოტივებს რთულ სიტუაციებში	საკუთარ გრძნობებზე, მოტივებსა და ქმედებებზე იმ გავლენის გაცნობიერება, რომელიც სხვებისადმი ემპათიას მოჰყვება

მაგალითები აღწერენ, როგორ იგრძნობდნენ თავს მოთხრობის ან მოვლენის გმირის ადგილზე რომ ყოფილიყვნენ	**მაგალითები** აღწერენ, როგორ გრძნობს თავს ახალი მოსწავლე პირველ დღეს სკოლაში	**მაგალითები** აღწერენ, როგორ გრძნობენ თავს ბავშვები სხვადასხვა ადგილას (მაგ., ქალაქში ან სოფელში, სხვა ქვეყანაში)	**მაგალითები** წარმოადგენენ სხვა ადამიანის ამბავს საკუთარი ან სხვისი თვალით დანახულს	**მაგალითები** აღწერენ იმ ადამიანთა შესაძლო გრძნობებს და მოტივებს, რომლებიც უსიამოვნების, სტიქიური უბედურების ან კონფლიქტის პირისპირ აღმოჩნდნენ	**მაგალითები** იმ გავლენის წარმოდგენა და გააზრება, რომელიც მათ სიტყვებსა და ქმედებებს აქვს სხვებზე

ინტერკულტურულ გამოცდილებაზე რეფლექსია და პასუხისმგებლობის აღება

1-ლი დონე 1-ლი, საწყისი წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-2 დონე** მე-2 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-3 დონე** მე-4 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-4 დონე** მე-6 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-5 დონე** მე-8 წლის ბოლოს მოსწავლეები	**მე-6 დონე** მე-10 წლის ბოლოს მოსწავლეები
ინტერკულტურულ გამოცდილებაზე რეფლექსია					
დასამახსოვრებელი ინტერკულტურული გამოცდილების გამოვლენა და აღწერა	იმის განსაზღვრა და აღწერა, რა ისწავლეს სხვების შესახებ ინტერკულტურული ურთიერთობებისა და კულტურულად მრავალფეროვანი ტექსტების საშუალებით	იმის განსაზღვრა და აღწერა, რა ისწავლეს საკუთარი თავისა და სხვების შესახებ რეალური, ვირტუალური და სხვა გამოცდილების საფუძველზე	იმის ახსნა, თუ რა და როგორ ისწავლეს მრავალფეროვანი ინტერაქციისა და გამოცდილების საფუძველზე	კრიტიკულად ფიქრობენ, როგორ არის წარმოდგენილი სხვადასხვა კულტურული ჯგუფები ტექსტებსა და მედიაში და როგორია მათი რეაქცია	კრიტიკულად ფიქრობენ, რა გავლენა აქვს ინტერკულტურულ გამოცდილებას საკუთარ და სხვების დამოკიდებულებებსა და რწმენებზე

მაგალითები: ადგილობრივ აბორიგენებთან, ტორესის კუნძულების მისაქცევთან ან სხვა მათზე ძველი საზოგადოების თემთან ვიზიტი	მაგალითები: აღწერენ რა ისწავლეს სხვადასხვა ადგილზე მცხოვრები ბავშვებისაგან	მაგალითები: საკუთარ და სხვების ცხოვრებას შორის პარალელების გამოვლენა კულტურული მრავალფეროვნების ამსახველი სხვდასხვა ტექსტებისა და მედიის საფუძველზე	მაგალითები: ხსნიან, რა გავლენა ჰქონდა სხვადასხვა კულტურულ შეხედულებებს მათ მუშაობასა და აზროვნებაზე	მაგალითები: სწავლობენ კულტურული სტერეოტიპების შემთხვევებზე საკუთარ რეაქციებს	მაგალითები: აღწერენ, როგორ შეცვალა ან ვერ შეცვალა მოსაზრებათა, იდეათა და გამოცდილების მრავალფეროვნების შესწავლამ მათი შეხედულება ამა თუ იმ საკითხზე
სტერეოტიპებისა და მიკერძოებული აზრის ეჭვქვეშ დაყენება					
მოცემულ სიტუაციაში სხვების მიღებისა და გარიყვის მაგალითების გამოვლენა	ნაცნობ სიტუაციებში მიღებისა და გარიყვის გავლენებზე მსჯელობა	ინდივიდებისა და ჯგუფების შესახებ განზოგადებების საფრთხეების ახსნა	ინდივიდებსა და ჯგუფებზე სტერეოტიპებისა და მიკერძოებული აზრის გავლენის ახსნა	ჯგუფის, ეროვნული და რეგიონული იდენტობის წარმოდგენისას (რეპრეზენტაციისას) სტერეოტიპებისა და მიკერძოებული აზრის გამოვლენა და ეჭვქვეშ დაყენება	ეროვნულ, რეგიონულ და გლობალურ დონეებზე სპეციფიკური კულტურული ჯგუფების შესახებ ტექსტებსა და საკითხებში სტერეოტიპებისა და მიკერძოებული აზრის გამოყენების კრიტიკა

მაგალითები აღწერენ, რას ნიშნავს ინკლუზია საკლასო ოთახში და სათამაშო მოედანზე	მაგალითები როლური თამაშის სიტუაციები, რომლის საშუალებით სწავლობენ სხვების მიღებისა და სხვების მიერ მიღების შედეგებს	მაგალითები ადამიანთა ჯგუფის შესახებ იმ განცხადების ჭეშმარიტებაზე მსჯელობა, რომელიც სიტყვა „ყველა“-თი იწყება	მაგალითები მიკერძოებული აზრის შესაძლო გავლენის აღწერა უმცირესობათა ჯგუფის წარმომადგენლის ყოველდღიურ ცხოვრებაზე	მაგალითები აზია–წყნარი ოკეანის რეგიონის ქვეყნებთან ავსტრალიის ურთიერთობების მედიარეპრეზენტაციის ანალიზი	მაგალითები სტერეოტიპების გამოყენების შეფასება ეროვნულ კონფლიქტებში კულტურული უმცირესობების აღწერისას
კულტურული განსხვავებების შუამავლობა					
განსაზღვრავენ თანატოლებთან მსგავსებასა და განსხვავებას	აცნობიერებენ, რომ კულტურულმა განსხვავებებმა შესაძლოა გავლენა იქონიოს ადამიანთა ურთიერთგაგებაზე	გამოავლენენ კულტურულად მრავალფეროვან ჯგუფებს შორის ურთიერთგაგების გზებს	მსჯელობენ საერთო პრობლემების გადაჭრისას სხვადასხვა კულტურული ფასეულობებისა და შეხედულებების გამოყენების გზებზე	განსაზღვრავენ და იყენებენ საკამათო საკითხების გადაჭრის ისეთ გზებს, რომელიც გულისხმობს კულტურული მრავალფეროვნებისა და ყველას უფლების დაცვის პატივისცემას	კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისა და მუშაობის გამოწვევებისა და სარგებლისა და კულტურული შუამავლობის როლის აღიარება ერთად ცხოვრების სწავლისას

მაგალითები თანატოლებთან საერთო ინტერესებისა და ჰობის გამოვლენა	მაგალითები სხვების იმ სიტყვებისა და ქმედებების გაგების მცდელობა, რომელიც, ერთი შეხედვით, შეიძლება უჩვეულოდ ეჩვენებათ	მაგალითები სხვებთან შეხების წერტილებისა და საერთო ინტერესების განსაზღვრა ან ერთობლივი პროექტების შემუშავება	მაგალითები დიალოგის საშუალებით ურთიერთგაგების მიღწევის გზების აღწერა	მაგალითები საკუთარი საგან განსხვავებული შეხედულების გაანალიზება საკუთარი აზროვნების ეჭქვქვეშ დაყენების მიზნით	მაგალითები სხვადასხვა სოციალურ ფორუმებზე წონასწორობის შენარჩუნება საკუთარი და სხვების იდეების წარმოდგენისა და დაცვისას

4.4. ავსტრიის გამოცდილება[18]

ავსტრიის კურიკულუმში ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციები და ინდიკატორები ვრცლად და დეტალურად არის წარმოდგენილი.

ა) ინტერკულტურული განათლების კომპეტენცია – ცოდნა

1 – ენა როგორც სემიოლოგიური სისტემა

ცოდნა ენის მუშაობის ზოგიერთი პრონციპების შესახებ:

1.1 ცოდნა, რომ ენა/ენები შედგება/შედგებიან სიმბოლოებისგან, რომლებიც ქმნიან (სემიოლოგიურ) სისტემას

1.2 იცის, რომ სიტყვებსა და მათ რეფერენს შორის, ან გამომხატველობასა (სიტყვა, სტრუქტურა, ინტონაცია) და მნიშვნელობას შორის კავშირი თვითნებურია

1.2.1 იცის, რომ ონომატოფიაც კი, სადაც არსებობს კავშირი სიტყვასა და რეფერენტს შორის, ტოვებს გარკვეულ თვითნებობის ხარისხს და განსხვავებულია სხვადასხვა ენაში

1.2.2 იცის, რომ ორი სიტყვა რომელთაც შესაძლოა ჰქონდეთ მსგავსი ფორმა ან გავდნენ ერთმანეთს სხვადასხვა ენებში, ავტომატურად არ აღნიშნავს ერთსა და იგივეს.

1.2.3 იცის, რომ გრამატიკული კატეგორიები არ არის „რეალობის რეპროდუქცია," არამედ ენის ორგანიზების ხერხია.

1.2.3.1 იცის, რომ გრამატიკული სქესი და რეალური სქესი არ არის ერთი და იგივე.

18 http://carap.ecml.at/Descriptorsofresources/Tableaudescomp%C3%A9tences/tabid/3635/language/en-GB/Default.aspx

1.3 იცის, რომ თვითნებური/დაუსაბუთებელი კავშირი სიტყვასა და რეფერენტს შორის, ან აზრის გამომხატველობასა და დადგენილ მნიშვნელობას შორის, ხშირად ბუნდოვანია, როგორც კონვენცია ლინგვისტური საზოგადოების ფარგლებში.

1.3.1 იცის, რომ ერთსა და იმავე ლინგვისტურ საზოგადოებაში, ინდივიდები დაახლოებით ერთსა და იმავე მნიშვნელობას აძლევენ ერთი და იგივე აღმნიშვნელებს;

1.4 იცის, რომ ენა/ენები მუშაობს წესებისა და ნორმების შესაბამისად;

1.4.1 იცის, რომ ეს წესები და ნორმები შესაძლოა განსხვავებული იყოს მათი გამოყენების სიმკაცრისა და მოქნილობის მიხედვით და რომ ისინი შესაძლოა ზოგჯერ გამიზნულად იქნას დარღვეული, რადგან მთხრობლეს სურს გადმოსცეს დაფარული შინაარსი;

1.4.2 იცის, რომ წესები და ნორმები შესაძლოა შეიცვალის დროისა და ფიზიკური დისტანციის მიხედვით;

1.5 იცის, რომ ყოველთვის არსებობს ვარიაცია, რომლის ფარგლებშიც ენა მოიაზრება ერთი და იგივე ენად;

1.6 იცის, რომ ენის წერითი და სამეტყველო ფორმა სხვადასხვაგვარად ფუნქციონირებს;

1.7 ფლობს ცოდნას კონკრეტული ენის (მაგ. მშობლიური ენა, სასკოლო ენა, უცხო ენა) ენობრივი/ლინგვისტური ბუნების შესახებ

2 – ენა და საზოგადოება

აქვს ცოდნა, ენის ფუნქციონირებაში/მუშაობაში საზოგადოების როლთან, ან საზოგადოების ფუნქციონირებაში/მუშაობში ენის როლთან დაკავშირებით

2.1 აქვს ცოდნა ენაში სინქრონული ვარიაციების შესახებ (მაგ.დაკავშირებული რეგიონულ, სოციალურ, თაობებთან, პროფესიულ ან კონკრეტულ-საზოგადოებასთან (ინტერნაციონალური ინგლისური, „უცხოელების ენა," ბავშვებთან სალაპარაკო ენა და ა.შ.) და სხვა სახის ვარიაციებთან)

2.1.1 იცის, რომ თითოეული ეს ვარიაცია შესაძლოა იყოს ლეგიტიმური გარკვეულ კონტექსტში და გარკვეულ სიტუაციაში;

2.1.2 იცის, რომ ყველას უნდა ახსოვდეს მოსაუბრის, რომელიც ამ ვარიაციებს იყენებს, სოციო-კულტურული მახასიათებლები, რათა მოახდინონ მათი ინტერპრეტაცია;

2.1.3 იცის ენების ზოგიერთი კატეგორიის შესახებ, მათი სტატუსის გათვალისწინებით (მაგ. ოფიციალური ენა, რეგიონალური ენა, სლენგი და სხვა);

2.2 იცის, რომ ყოველი ინდივიდი ეკუთვნის სულ მცირე ერთ ენობრივ/ლინგვისტურ საზოგადოებას და რომ ბევრი ადამიანი ეკუთვნის ერთზე მეტ ენობრივ/ლინგვისტურ საზოგადოებას;

2.3 იცის, რომ პიროვნულობა ყალიბდება კომუნიკაციის პროცესში „სხვასთან" განსაზღვრული ურთიერთქმედებით;

2.4 იცის, რომ პიროვნების მიერ გამოყენებული ენა, სხვა ფენომენებთან ერთად, ხელს უწყობს მისი პიროვნების ჩამოყალიბებას;

2.5 აქვს ადამიანის კუთვნილი ენობრივი/ლინგვისტური სიტუაციებისა თუ გარემოს ზოგიერთი მახასიათებლების ცოდნა;

2.5.1 .აქვს საკუთარი გარემოს სოციოლინგვისტური მრავალფეროვნების ცოდნა;

2.5.2 აქვს ადამიანის გარემოზე ზემოქმედების პროცესში სხვადასხვა ენის როლის ცოდნა (მაგ. ქვეყნისა და სკოლის ზოგადი ენა, ოჯახის ენა, და სხვა);

2.5.3 იცის, რომ ადამიანის ენობრივი/ლინგვისტური იდენტობა შესაძლოა რთული/კომპლექსური იყოს (განპირობებული საკუთარი, ოჯახის, ეროვნული ისტორიით);

2.5.3.1 აქვს ადამიანის ლინგვისტური იდენტობის განმსაზღვრელი კომპონენტის ცოდნა;

2.6 აქვს, ისტორიული ფაქტების (ადამიანებისა და ერების ურთიერთობასთან, ადამიანების ჩასახლებასთან დაკავშირებული) ცოდნა, რომელსაც ქონდა და აქვს გავლენა გარკვეული ენის ფორმასა და განვითარებაზე;

2.7 აქვს ცოდნა იმისა, რომ ენის დაუფლებით ადამიანი იღებს ისტორიულ და გოეგრაფიულ განათლებას.

3 – ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციები

კომუნიკაციის ფუნქციონირების რამდენიმე პრინციპის ცოდნა:

3.1 იცის, რომ გარდა ენობრივი/ლინგვისტური კომუნიკაციისა არსებობს კომუნიკაციის სხვა ფორმები (ან, რომ ლინგვისტური კომუნიკაციები ერის ერთერთი შესაძლო ფორმა, რომელიც ურთიერთობისას გამოიყენება);

3.1.2 იცის ადამიანთა არა-ვერბალური კომუნიკაციის მაგალითების შესახებ (მაგ. ჟესტები, სახის გამომეტყველება და სხვა);

3.2 იცის, საკუთარი კომუნიკაციური რეპერტუარის შესახებ (მაგ. ენები და ვარიაციები, მონაცვლეობითი ჟანრები, კომუნიკაციის ფორმები და სხვა);

3.3 იცის, რომ ადამიანმა უნდა მოარგოს საკუთარი კომუნიკაციის რეპერტუარი იმ სოციალურ და კულტურულ კონტექსტს რომელშიც ახდენს კომუნიკაციას;

3.4 იცის, რომ არსებობს ენობრივი საშუალებები, რაც ხელს უწყობს კომუნიკაციას (მაგ. გამარტივება, რეფორმულირება და სხვა);

3.4.1 იცის, რომ შეგვიძლია მივმართოთ ლინგვისტურ მსგავსებებს (მაგ. გენიალოგიური კავშირები, ნასესხები, უნივერსალები), რათა ხელი შევუწყოთ კომუნიკაციას;

3.5 იცის, რომ ადამიანის კომუნიკაციური კომპეტენცია აღმოცენდება (ჩვეულებრივ ფარულად) ლინგვისტური, კულტურული და სოციალური ხასიათების ცოდნიდან;

3.5.1 იცის, რომ კომუნიკაციის დასამყარებლად ადამიანს აქვს იმპიციტური და ექსპლიციტური ცოდნა და იცის, რომ სხვებიც ფლობენ მსგავს უნარებს;

3.5.2 იცის, თუ როგორ გაიაზროს იმპლიციტური ცოდნის ზოგიერთის ასპექტი, რომელსაც ეყრდნობა მისი კომუნიკაციის უნარი;

3.6 იცის, რომ მრავალენობრივი და მრავალკულტურული ხედვით, ადამიანს აქვს გარკვეული სტატუსი კომუნიკაციისას (კომუნიკაციის განსაკუთრებული სტატუსი);

3.6.1 იცის, რომ ადამიანს, რომელიც არასრულად ფლობს ენას, პრობლემები აქვს კომუნიკაციაში და რომ მას სჭირდება და უნდა მიეცეს დახმარება, რათა შეძლოს კომუნიკაციის უკეთ დამყარება;

3.6.2 იცის, რომ თუნდაც ერთი უცხოენისა და კულტურის ცოდნას შეუძლია მედიაციის როლის შესრულება სხვა ენებთან და კულტურებთან შეხებისას;

4 – ენის ევოლუცია

იცის, რომ ენა გამუდმებით ვითარდება:

4.1 იცის, რომ ენები დაკავშირებულია ერთმანეთთან „ნათესაური“ კავშირებით;

4.1.1 იცის ენების ოჯახების შესახებ და ზოგიერთი იმ ენის შესახებ, რომელიც ქმნის ამ ოჯახებს;

4.2 იცის ერთი ენიდან მეორეზე „სესხების“ ფენომენის შესახებ;

4.2.1 იცის, თუ რა მდგომარეობა განაპირობებს ლინგვისტურ „სესხებას“ (მაგ. კონტაქტის სიტუაცია, ახალ პროდუქციასა და ტექნოლოგიებთან დაკავშირებული ტერმინოლოგიური საჭიროება, სტილის ცვლილება და სხვა);

4.2.2 იცის, როგორ გაირჩეს ლინგვისტური „ნასესხები“ და „ნათესაობა“

4.2.3 იცის, რომ ზოგიერთი „ნასესხები“ სიტყვა გავრცელდა რამდენიმე ენაში (მაგ. ტაქსი, კომპიუტერი)

4.3 იცის ზოგიერთი ენების ისტორია (მაგ. ზოგიერთი ენის წარმომავლობა, ზოგიერთი ლექსიკური და ფონოლოგიური განვითარება და სხვა).

5 – სიმრავლე, მრავალფეროვნება, მულტილინგუალიზმი და პლურილინგუალიზმი

გარკვეული ცოდნა ენობრივ/ლინგვისტურ სხვადასხვაობაზე, მულტილინგუალიზმი ან პლურილინგუალიზმი

5.1 იცის, რომ მსოფლიოში ბევრი ენაა;

5.2 იცის, რომ ბევრი სხვადასხვაგვარი ხმებია გამოყენებული ენებში (მაგ. ფონემები, რითმული ფორმები და სხვა);

5.3 იცის, რომ არსებობს ბევრი სხვადასხვა სახის ხელნაწერი;

5.4 იცის, რომ მულტილინგუალური და პლურილინგუალური სიტუაციები შესაძლოა განსხვავებული იყოს ქვეყნიების და რეგიონების მიხედვით (მაგ. ენე-

ბის რაოდენობისა და სტატუსის მიხედვით, ენის მიმართ დამოკიდებულების მიხედვით);

5.5 იცის, რომ მულტილინგუალური და პლურილინგუალური სიტუაციები ექვემდებარება განვითარებას;

5.6 იცის, რომ სოციოლინგვისტური სიტუაციები არის კომპლექსური;

5.6.1 იცის, რომ ქვეყანა არ უნდა შეგვეშალოს ენაში;

5.6.1.1 იცის, რომ შესაძლოა ,რამოდენიმე ენა იყოს ერთ ქვეყანაში, ან რამდენიმე ქვეყანა იყენებდეს ერთ ენას;

5.6.1.2 იცის, რომ ზოგჯერ ქვეყნისა და ენის გავრცელების საზღვრები ერთმანეთს არ ემთხვევა;

5.7 იცის, რომ არსებობს მულტილინგუალური და პლურილინგუალური სიტუაციები, როგორც ჩვენს გარშემო, ისე სხვა ადგილებში;

6 – მსგავსება და განსხვავება ენებს შორის

იცის, რომ არსებობს მსგავსებები და განსხვავებები ენებს შორის და ლინგვისტური ვარიაციები;

6.1 იცის, რომ თითოეულ ენას აქვს საკუთარი სისტემა;

6.1.1 იცის, რომ სისტემა რომელიც მის ენას ქმნის, არის შესაძლო ვარიანტებიდან ერთ-ერთი

6.2 იცის, რომ თითოეულ ენას აქვს საკუთარი, ნაწილობრივ სპეციფიკური, რეალობის გააზრებისა ან ორგანიზების გზა

6.2.1 იცის, რომ ენის მიერ სიტყვების გამომხატველობასა და „ორგანიზებაზე" გავლენას ახდენს კულტურა

6.3 იცის, რომ ერთი ენის მუშაობის აღწერისათვის საჭირო კატეგორიები (მაგ. საბავშვო ენა, განათლების ენა) აუცილებელი არ არის არსებობდეს სხვა ენაში

6.4 იცის, რომ მაშინაც კი როდესაც ეს კატეგორიები ნანახი იქნება სხვა ენაში, სავალდებულო არ არის ისინი ერთმანეთის მსგავსად იყვნენ ორგანიზებულნი

6.4.1 იცის, რომ კატეგორიების შემადგენელი ელემენტები შესაძლოა განსხვავდებოდეს ენებს შორის (მაგ. მამრობითი და მდედრობითი სქესი ან მამრობითი, მდედრობითი და საშუალო სქესი)

6.4.2 იცის, რომ ერთი და იგივე სიტყვის სქესი შესაძლოა სხვადასხვა ენაში სხვადასხვა იყოს

6.5 იცის, რომ ყველა ენას აქვს საკუთარი ფონეტიკური და ფონოლოგიური სისტემა

6.5.1 იცის, რომ ენები ჟღერადობასა და ხმოვანი სისტემის მიხედვით შეიძლება იყოს სხვადასხვა ხარისხით განსხვავებული ერთმანეთისგან და ასევე მშობლიური ენისგან

6.5.2 იცის, რომ სხვა ენებს შესაძლოა ჰქონდეთ ისეთი ხმოვანება, რომლის აღქმაც შეიძლება ძნელი იყოს, მაგრამ იგივე ხმოვანება, ამ ენით მოლაპარაკეებს სიტყვების ერთმანეთისგან განსხვავების საშუალებას აძლევს

6.5.3 იცის, რომ სხვადასხვა ენები შესაძლოა გავდნენ ერთმანეთს ან შესაძლოა განსხვავდებოდნენ ერთმანეთისგან პროსოდიით (მაგ. რითმი, მახვილი, ინტონაცია და სხვა)

6.6 იცის, რომ არ არსებობ სიტყვის ეკვივალენტური სიტყვა ორ სხვადასხვა ენაში

6.6.1 იცის, რომ ენა შესაძლოა იყენებდეს სიტყვების განსხვავებულ რაოდენობას რათა გამოხატოს ერთიდაიგივე აზრი

6.6.2 იცის, რომ ერთ ენაში ერთი სიტყვით გადმოცემულ აზრს, მეორე ენაში შესაძლოა ორი ან მეტი სიტყვა დასჭირდეს

6.6.3 იცის, რომ რეალობის ზოგიერთი ასპექტი ერთ ენაში შესაძლოა სიტყვებით გადმოიცეს მეორეში კი არა

6.7.1 იცის, რომ ენებმა კატეგორიების გამოსახატად შესაძლოა გამოიყენონ სხვადასხვა საშუალებები ან კავშირები (მაგ. თანხმობა, მრავლობითი, კუთვნილებითი და სხვა)

6.7.2 იცის, რომ თანმიმდევრობა, რომლითაც ელემენტები ქმნიან ერთ სიტყვას სხვადახვა ფორმით არის წარმოდგენილი სხვადასხვა ენაში

6.7.3 იცის, რასაც ერთი ენა გამოხატავს შედგენილი სიტყვისგან შესაძლოა შეესაბამებოდეს სიტყვების ჯგუფს მეორე ენაში

6.8 იცის, რომ გამონათქვამის ჩამოყალიბება შესაძლოა განსხვავდებოდეს ენების მიხედვით

6.8.1 იცის, რომ სიტყვების თანმიმდევრობა განსხვავებულია ენებს შორის

6.8.2 იცის, რომ გამონათქვამების ელემენტების ორგანიზება (მაგ, სიტყვების ჯგუფი, სიტყვები) შესაძლოა სხვადასხვაგვარად იყოს გამოსახული სხვადასხვა ენაში (მაგ. სიტყვათა თანმიმდევრობის მიხედვით, დასასრულის მიხედვით, პრეფიქსის და სუფიქსის მიხედვით) 6.9 იცის, რომ დამწერლობის სისტემა შესაძლოა ფუნქციონირებდეს სხვადასხვაგვარად

6.9.1 იცის დამწერლობის განსხვავებული ფორმების არსებობის შესახებ (მაგ. ფონოგრამა, იდეოგრამა, პიკტოგრამა)

6.9.2 იცის, რომ დამწერლობაში გამოყენებული ერთეულების რიცხვი შესაძლოა ძალიან განსხვავდებოდეს ენების მიხედვით

6.9.3 იცის, რომ მსგავსი ულერადობები სხვადასხვა ენებში შესაძლოა სრულიად განსხვავებულად იყოს გამოხატული

6.9.4 იცის, რომ კავშირი დამყარებული გრაფემსა და ფონემს შორის ალფავიტურ სისტემაში ყველა ენისათვის სპეციფიკურია

6.10 იცის, რომ არის მსგავსებები და განსხვავებები ვერბალურ და არა-ვერბალურ კომუნიკაციას შორის

6.10.2 იცის, რომ ზოგიერთ მეტყველების ფორმას მსგავსი მოქმედება აქვთ (მაგ. შეხვედრის რიტუალი და სხვა), თუმცა არ არის სავალდებულო ენები მსგავსად ფუნქციონირებდეს

6.10.3 იცის, რომ საუბრის წესები (ის, თუ როგორ მიმართავს ერთი მეორეს) შესაძლოა განსხვავებული იყოს ენების მიხედვით (მაგ. ვინ გამოიჩენს ინიციატივას? ვინ ვის დაელაპარაკება? ვის მიმართავენ ფორმალურობის დაცვით და ვის არაფორმალურად, როგორც vous/ tu ფრანგულში?)

7 – ენა და დასწავლა

ცოდნა, თუ როგორ სწავლობს ადამიანი ენას

7.1 იცის, ძირითადი პრონციპები, რომელიც არის გარკვეულ ენაზე მეტყველების სწავლების პროცესის საძირკველი

7.1.1 იცის, რომ ენის შესწავლა არის ხანგრძლივი და რთული პროცესი

7.1.2 იცის, რომ შეცდომების დაშვება ჩვეული მოვლენაა, როდესაც ადამიანს სრულად არ აუთვისებია ენა

7.1.3 იცის, რომ ზოგიერთი ქცევა შესაძლოა დაეხმაროს მოსწავლეს, მაგრამ გამუდმებულმა შესწორებებმა ან დაცინვამ შესაძლოა რაღაც კუთხით „დაამუხრუჭოს" ენის სწავლის პროცესი

7.1.4 იცის, რომ არ არსებობს ენის სრულყოფილად შესწავლა და ყოველთვის რჩება აუთვისებელი რაღაც, რაც განვითარებას საჭიროებს

7.2 იცის, რომ შესაძლებელია ენებს შორის მსგავსებების მოძებნა (სტრუქტურული, ლოგიკური, ან პრაგმატული), იმისათვის რომ მოხდეს ენების

7.3 იცის, რომ ადამიანს შეუძია უკეთ ისწავლოს თუ მას აქვს დადებითი განწყობა ლინგვისტური განსხვავებების მიმართ

7.4 იცის, რომ ენის აღქმას გავლენა აქვს ამ ენის შესწავლაზე

7.5 იცის, რომ არსებობს ენის შესწავლის სხვადასხვა სტრატეგია

7.5.1 იცის სწავლის სხვადასხვა სტრატეგია და მათ გამოყენება (მაგ. მოსმენა და გამეორება, რამდენჯერმე გადმოწერა, თარგმნა)

8 – კულტურები: ზოგადი მიმოხილვა

ცოდნა კულტურების და მათი ფუნქციონირების შესახებ

8.1 იცის, რომ კულტურა არის დაგროვილი გამოცდილება, გამოსახულება ან ღირებულებები რომელსაც ყველა (ნაწილობრივ მაინც) წევრი იზიარებს

8.2 იცის, რომ გარკვეული რაოდენობის კულტურები არსებებს, რომლებიც მეტ-ნაკლებად განსხვავებულია

8.3 იცის, რომ კულტურული სისტემები კომპლექსურია, ან თავს იჩენს სხვადასხვა დარგში (მაგ. სოციალური ურთიერთობები, გარემოსთან ურთიერთობები, რეალობის ცოდნა, ენა, სუფრასთან ჯდომის მანერები და სხვა)

8.4 იცის, რომ თითოეული კულტურის წევრებს აქვთ განსაზღვრული წესები, ნორმები ან ღირებულებები, სოციალური პრაქტიკა ან ქცევა

8.4.1 იცის ზოგიერთი წესის, ნორმის ან ღირებულების შესახებ, რაც დაკავშირებულია სოციალურ პრაქტიკასთან (მაგ. მისალება, ყოველდღიური საჭიროებები, სიკვდილი და სხვა)

8.4. იცის, რომ ზოგიერთი ნორმა შესაძლოა წარმოადგენდეს ტაბუს

8.4.3 ცოდნა, რომ ეს წესები, ნორმები და ღირებულებები შესაძლოა იყოს მეტ-ნაკლებად ხისტი ან დრეკადი

8.4.4 იცის, რომ ეს წესები, ნორმები და ღირებულებები შესაძლოა განვითარდეს დროსა და სივრცეში

8.5 იცის, რომ ზოგიერთი სოციალური პრაქტიკა თითოეულ კულტურაში შესაძლოა იყოს თვითნებური (მაგ. უფლებები, ენა, სუფრასთან მოქცევის მანერები)

8.6 იცის, რომ თითოეული კულტურა განსაზღვრავს ან ახდენს მსოფლიოს ან მისი წევრების აღქმის ორგანიზებას

8.6.1 იცის, რომ ქცევა ან მეტყველება შესაძლოა განსხვავებულად იყოს აღქმული ან გაგებული სხვადასხვა კულტურის წევრებისგან

8.6.2 იცის, ზოგიერთი კულტურისთვის დამახასიათებელი ინტერპრეტაციის სპეციფიკურ სქემები (მაგ. ნუმერაცია, საზომი ერთეულები, დროის განსაზღვრა)

8.7 იცის, რომ კულტურა გავლენას ახდენს ქცევაზე, სოციალურ პრაქტიკაზე ან პირად შეფასებებზე (საკუთარი თავის თუ სხვის)

8.7.1 იცის სხვადასხვა კულტურაში არსებული სოციალური პრაქტიკა ან ადათ-წესები

8.7.2 იცის საკუთარი კულტურის სპეციფიკური ნიშნები, სხვა კულტურების სოციალურ პრაქტიკასა და ადათ-წესებთან მიმართებაში

9 -კულტურული და სოციალური სხვადასხვაობა

იცის, რომ კულტურული და სოციალური სხვადასხვაობა მჭიდრო კავშირშია

9.1 იცის, რომ კულტურა არის კომპლექსური და ის, თავის მხრივ, შედგება სხვადასხვა კონფლიქტური თუ კონვერგენტული სუბკულტურისგან

9.2 იცის, რომ კულტურაში არის კულტურული ქვეჯგუფები, სოცილაური, რეგიონალური ან თაობათა სუბ-პოპულაციის მიხედვით

9.2.1 აქვს კულტურული პრაქტიკის ზოგიერთი ვარიაციის მაგალითის ცოდნა, სოციალური, რეგიონალური და თაობათა დაჯგუფებების მიხედვით

9.3 იცის, რომ თითოეული პიროვნება წარმოადგენს სულ მცირე ერთი კულტურული საზოგადოების ნაწილს

9.4 აქვს საკუთარი კულტურული სიტუაციის და გარემოს ცოდნა

9.4.1 იცის, თუ რომელ კულტურის ნაწილს მიეკუთვნება

10 – კულტურები და კულტურათა შორის ურთიერთობები

კულტურის როლის, ინტერკულტურული დამოკიდებულებების და კომუნიკაციის ცოდნა

10.1 იცის, რომ თითოეული კულტურისთვის დამახასიათებელი ნორმების ან ღირებულებების გამოყენება ართულებს ქცევასა თუ პიროვნული გადაწყვეტილების მიღებას, კულტურული მრავალფეროვნების კონტექსტში

10.2 იცის, რომ კულტურა გავლენას ახდენს პიროვნულ ურთიერთობებზე

10.2.1 იცის, რომ ქცევა, სიტყვები და მათი ინტერპრეტირების ან შეფასების გზა დაკავშირებულია კულტურულ ფასეულობებთან

10.2.2 იცის, თუ როგორ ადგენს კულტურა სტურუქტურულ როლებს სოციალურ ურთიერთობებში

10.3 იცის, რომ კულტურული განსხვავებები შესაძლოა საფუძველი გახდეს ვერბალური თუ არა-ვერბალური ურთიერთობების

10.3.1 იცის, რომ კულტურული მრავალფეროვნებით გამოწვეული კომუნიკაციის სირთულეები შეიძლება გახდეს კულტურული შოკისა და კულტურული დაღლის მიზეზი

10.4 იცის, რომ ინტერკულტურულ ურთიერთობებზე და კომუნიკაციებზე გავლენას ახდენს ცოდნა ან წარმოდგენა, რომელიც ადამიანებს ერთმანეთის კულტურაზე უყალიბდებათ

10.4.1 იცის, რომ კულტურაზე არსებული წარმოდგენა ზოგჯერ ეყრდნობა სტერეოტიპებს

10.4.3 წარმოდგენის ქონა კულტურულ ცრურწმენაზე (ცრუ შეხედულებებზე)

10.4.3.1 იცის, ზოგიერთი კულტურული საწყისის მქონე ცრურწმენისა და გაუგებრობის შესახებ (განსაკუთრებით იმ კულტურის კომუნიკაციების შესახებ, რომლის ენასაც სწავლობენ)

10.5 იცის, რომ ერთი ადამიანის მიერ მეორის საქციელის ინტერპრეტაცია შესაძლოა განსხვავებული იყოს იმისგან, როგორაც თავად ეს პიროვნება აღწერს თავის ქცევას

10.5.1 იცის, რომ საკუთარი კულტურის პრაქტიკა სხვების მიერ შესაძლოა ინტერპრეტირებული იყოს სტერეოტიპების გამოყენებით

10.6 იცის, რომ საკუთარისა და სხვისი კულტურის აღქმა დამოკიდებულია ინდივიდუალურ ფაქტორებზე (მაგ. წარსულის გამოცდილება, პიროვნული თვისებები და სხვა)

10.7 იცის საკუთარი განსხვავებული რეაქციის შესახებ (მაგ. ლიგვისტური, ენობრივი, კულტურული და სხვა)

10.8 აქვს კულტურული მახასიათებელი, რომელიც აყალიბებს მისი ცოდნის, სამყაროს აღქმისა და სხვა კულტურების, ისევე როგორც მისი ინტერკულტურული, სოციალური და კომუნიკაციური გამოცდილების სტრუქტურას

10.8.1 იცის კულტურა, რომელიც არის ფორმალური სწავლების ობიექტი, რომელიც ეკუთვნის კლასში მყოფ სხვა მოსწავლეებს ან, რომელიც ხვდება უახლოეს გარემოში

10.8.2 გარკვეული ელემენტების ცოდნა, რომელიც დამახასიათებელია პიროვნების საკუთარი კულტურისთვის, სხვა კულტურებთან შედარებით, რომე-

ლიც არის ფორმალური სწავლების ობიექტი, რომელიც ეკუთვნის კლასში მყოფ სხვა მოსწავლეებს ან რომელიც ხვდება მათ უახლოეს გარემოში

10.9 იცის ინტერკულტურული კონფლიქტის მოსაგვარებელი სტრატეგიები

10.9.1 იცის, რომ გაუგებრიბის მიზეზი ერთობლივად უნდა გამოვლინდეს და განიმარტოს

11 – კულტურათა განვითარება

იცის, რომ კულტურები გამუდმებით ვითარდებიან

11.1 იცის, რომ კულტურული პრაქტიკა და ღირებულებები არის შექმნილი და განვითარებული სხვადასხვა ფაქტორების გავლენით (მაგ. ისტორია, გარემო, საზოგადოების წევრების ქმედებები და სხვა)

11.1.1 იცის, რომ საზოგადოების წევრები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ან ითამაშებენ კულტურის განვითარებაში

11.1.2 იცის, რომ გარემო ხშირად იძლევა შესაძლებლობას, რათა გავიგოთ ზოგიერთი კულტურული პრაქტიკა თუ ღირებულებები

11.1.2.1 აქვს ინსტიტუციებისა და პოლიტიკის როლის ცოდნა კულტურის განვითარებაში

11.1.3 იცის, რომ ისტორია ან გეოგრაფია ხშირად გვთავაზობს შესაძლებლობას გავიგოთ ან ავხსნათ ზოგიერთი კულტურული პრაქტიკა ან ღირებულება

11.2 იცის, რომ ზოგიერთი კულტურა ერთმანეთთან დაკავშირებულია კონკრეტული ისტორიული ურთიერთობით (საერთო საწყისი, ძველი კონტაქტები)

11.2.1 აქვს ზოგიერთი კულტურული სფეროს ცოდნა (დაკავშირებული ისტორიასთან, რელიგიასთან, ენასთან და სხვა)

11.3 იცის, რომ გამუდმებით ხდება ელემენტების გაცვლა კულტურებს შორის

11.3.1 იცის, რომ კულტურებს აქვთ გავლენა ერთმანეთზე

12 – კულტურათა მრავალფეროვნება

კულტურათა მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული რამდენიმე ფენომენის ცოდნა

12.1 იცის, რომ არის კულტურების დიდი მრავალფეროვნება მსოფლიოში

12.1.1 იცის, რომ კულტურათა მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებით არსებობს პრაქტიკის, ჩვეულებების ან მათი გამოყენების დიდი სიმრავლე

12.1.2 იცის, რომ კულტურათა მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებით არსებობს ღირებულებებისა და ნორმების სიმრავლე

12.2 იცის, რომ ზოგჯერ ძნელია ერთი კულტურა მეორესგან განასხვავო

12.2.1 იცის, რომ საზღვარი კულტურებს შორის ზოგჯერ წაშლილია, განუსაზღვრელია ან გადანაცვლებულია

12.2.2 იცის, რომ ძნელია კულტურათა განსაზღვრა ან „დათვლა“

12.3 იცის, რომ შესაძლებელია კულტურათა შორის კონტაქტის მქონე სიტუაციების ვრცელი ნუსხის მოძებნა

12.3.1 იცის, რომ არ უნდა აგვერიოს ერთმანეთში კულტურა, ქვეყნა და ენა

12.4 იცის, რომ სხვადხვა კულტურები მუდმივ კონტაქტში არიან ერთმანეთთან უშუალოდ ჩვენსავე გარემოში

12.5 იცის, რომ კულტურათა სხვადსხვაობა არ ნიშნავს ერთის მეორეზე მაღლა ან დაბლა დგომას

12.5.1 იცის, რომ ქვეყნებს შორის ურთიერთობები ხშირად არის უთანასწორო და იერარქიული

12.5.2 იცის, რომ კულტურათა შორის თვითნებურად დამყარებული იერარქია იცვლება დროთა განმავლობაში

12.5.3 იცის, რომ კულტურათა შორის თვითნებურად დამყარებული იერარქია იცვლება ერთის აზრისა და მითითების მიხედვით

12.5.3.1 იცის, რომ მსოფლიოს გრაფიკული გამოსახულება განსხვავდება რუკისაგან, რომელსაც ვიყენებთ

13 – კულტურათა შორის არსებული მსგავსებები და განსხვავებები

სუბკულტურათა შორის არსებული მსგავსებებისა და განსხვავებების ცოდნა

13.1 იცის, რომ ყოველ კულტურას აქვს ფუნქციონირების თავისებური გზა

13.1.1 იცის, რომ ერთი და იგივე ქმედებას აქვს განსხვავებული მნიშვნელობა, ღირებულება ან ფუნქცია სხვადასხვა კულტურის მიხედვით

13.2 იცის, რომ შესაძლოა არსებობდეს მსგავსებები და განსხვავებები კულტურათა შორის;

13.2.1 იცის, რომ შესაძლოა არსებობდეს მსგავსებები და განსხვავებები საკუთარ და სხვა კულტურას შორის

13.2.2 აქვს სხვადასხვა კულტურას შორის სოციალური პრაქტიკაში, ჩვეულებებში, ღირებულებებსა თუ გამცდილებაში ზოგიერთი მსგავსების და განსხვავების შესახებ არსებული ცოდნა;

13.2.3 იცის ზოგიერთი მსგავსები და განსხვავები სხვადასხვა სოციალური, თაობათა თუ რეგიონელური ჯგუფების მქონე კულტურათა შორის;

13.2.3.1 იცის უახლოეს გარემოში ზოგიერთი მსგავსების და განსხვავების შესახებ სხვადასხვა (სოციალური, თაობათა თუ რეგიონელური ჯგუფების მქონე) კულტურათა შორის

13.2.4 იცის სხვდასხვა კულტურაში გრძნობების (ემოციების) ვერბალური და არავერბალური გამოთქმაში არსებული განსხვავები

13.2.5 იცის სხვდასხვა კულტურაში სოციალური ურთიერთობების ვერბალური და არავერბალური გამოთქმაში არსებული განსხვავები

14 კულტურა, ენა და იდენტობა

იცის, რომ იდენტობა, სხვა მრავალ ფაქტორთან ერთად, შედგება ერთ ან რამდენიმე ლინგვისტური ან კულტურული კუთვნილების გავლენით

14.1.1 იცის, რომ მსგავსებები და განსხვავებები კულტურათა შორის არის იდენტობის შემადგენელი ელემენტი

14.2 იცის, რომ პიროვნება ეკუთვნის სხვადასხვა კულტურას

14.3 იცის, რომ ადამიანს შესაძლოა ჰქონდეს მრავალჯერადი, მრავლობითი ან შედგენილი იდენტობა

14.4 იცის, რომ ბი/პლურიკულტურული და ბი/პლურილინგუალური იდენტობა არსებობს

14.5 იცის, რომ არსებობს კულტურული დასუსტების ან გასხვისების საშიშროება, ან კულტურული გამდიდრების ალბათობა, რომელიც შეიძლება იყოს სხვა ენებთან კონტაქტის შედეგი

14.6 იცის, რომ პიროვნების კულტურული იდენტობა შეიძლება იყოს კომპლექსური (განპირობებული პიროვნული, ოჯახური, ეროვნული ისტორიით)

14.6.1 იცის, საკუთარი კულტურული იდენტობის ძირითადი ელემენტების შესახებ

15 – კულტურის შეძენა/დასწავლა

იცის, თუ როგორ ხდება კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენა

5.1 იცის, რომ კულტურული ასიმილაცია ან კულტურული კუთვნილება არის ხანგრძლივი (ძირითადად დაფარული და ქვეცნობიერი) დასწავლის პროცესის შედეგი

15.2 იცის, რომ პიროვნებამ შესაძლებელია გააცნობიეროს ახალი კულტურა, იმ შემთხვევაში თუ მას სურს და მიიღებს ამ კულტურასთან დაკავშირებულ ღირებულებებს

15.3 იცის, რომ არავინ არის ვალდებული მიიღოს სხვა კულტურის ქცევა ან ღირებულებები

15.4 იცის, რომ ნორმალურია აღიარო ქცევისა თუ ქცევის ინტერპრეტაციის „შეცდომები," როდესაც არ იცნობ კულტურას და ეს ხსნის გზას სწავლისკენ

ბ) ინტერკულტურული განათლების კომპეტენცია – უნარი

1 – შეუძლია დაკვირვება და ანალიზი

შეუძლია დააკვირდეს და გაანალიზოს ლინგვისტური ელემენტები ან კულტურული ფენომენი ენებში ან კულტურებში, რომელიც მეტ-ნაკლებად ნაცნობია

1.1 შეუძლია გამოიყენოს ან დაეუფლოს დაკვირვებისა და ანალიზის პროცესს (მაგ. ელემენტებამდე დაშლა, კლასიფიცირება, მათ შორის კავშირის დამყარება)

1.1.1 შეუძლია გამოიყენოს ინდუქციური მიდგომა ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის ანალიზში

1.1.2 შეუძლია მოახდინოს ჰიპოთეზის ფორმულირება ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის ანალიზისას

1.1.3 შეუძლია მიმართოს ნაცნობ ენას ან კულტურას, რათა განავითაროს სხვა ენისა და კულტურის ანალიზი

1.1.4 შეუძლია მიმართოს სხვადასხვა ენასა და კულტურაზე დაკვირვებას, რათა მოახდინოს ჰიპოთეზის ფორმულირება

1.2.1 შეუძლია ყურადღებით ან შერჩევითად მოუსმინოს სხვადასხვა ენას

1.2.2 შეუძლია ჟღერადობის (ან ფონემების) გამოყოფა

1.2.3 შეუძლია ხმოვნების გამოყოფა ან სეგმენტირება

1.2.4 შეუძლია ფონოლოგიური სისტემის ანალიზი (მაგ. იზოლირება, ერთეულების კლასიფიცირება და ა.შ.)

1.3 შეუძლია დამწერლობითი სისტემაზე დაკვირვება და ანალიზი

1.3.1 შეუძლია ხელნაწერის ერთეულების გამოყოფა (მაგ. წინადადება, სიტყვა)

1.3.2 შეუძლია დაამყაროს კავშირი დამწერლობასა და ჟღერადობას შორის, იქ სადაც არსებობს ასეთი კავშირი

1.3.2.1 შეუძლია უცნობი ხელნაწერი ტექსტის გაშიფრვა, მას შემდეგ რაც გამოყოფილი და დამყარებული იქნება გრაფო-ფონეტიკური ურთიერთკავშირი

1.4 შეუძლია დააკვირდეს და გაანალიზოს სინტაქსური და/ან მორფოლოგიური სტრუქტურები

1.4.1 შეუძლია დაყოს შედგენილი სიტყვები შემადგენელ სიტყვებად

1.4.2 შეუძლია გაანალიზოს სინტაქსური სტურქტურა უცნობ ენაში, მას შემდეგ, რაც ის განმეორდება სხვადასხვა ლექსიკური ერთეულის გამოყენებით

1.5. შეუძლია პრაგმატული ფუნქციების ანალიზი

1.5.2 შეუძლია ფორმასა და კონტექსტს ან სიტუაციას შორის კავშირის ანალიზი

1.5.3 შეუძლია გააანალიზოს კავშირი ფორმასა და ურთიერთქმედებას შორის

1.6 შეუძლია გააანალიზოს კომუნიკაციური ფორმა, რომელიც არის პლურილინგუალური, ან რომელსაც ადგილი აქვს პლურილინგუალურ სიტუაციაში

1.7 შეუძლია გააანალიზოს კომუნიკაციის სხვადასხვა ასპექტის კულტურული საწყისი

1.7.1 შეუძლია გააანალიზოს გაუგებრობები განპირობებული კულტურული სხვაადასხვაობით

1.7.2 შეუძლია გამოიყენოს ქცევის ინტერპრეტირების სქემა (მაგ. სტერეოტიპები)

1.8 შეუძლია გააანალიზოს კონკრეტული ქცევის კულტურული საწყისები

1.9 შეუძლია გააანალიზოს სპეციფიკური სოციალური ფენომენი, როგორც კულტურული სხვადასხვაობის შედეგი

1.10 შეუძლია შექმნას ინტერპრეტაციის სისტემა, რომელიც საშუალებას იძლევა აღქმულ იქნას კონკრეტული კულტურის მახასიათებლები (მაგ. მნიშვნელობები, რწმენა, კულტურის პრაქტიკა და ა.შ.)

2 – შეუძლია ამოიცნოს ან იდენტიფიცირება მოახდინოს

შეუძლია იდენტიფიცირება მოახდინოს ლინგვისტური ელემენტების ან კულტურული ფენომენის ენებსა და კულტურაში, რომლებიც მეტ-ნაკლებად ნაცნობია

2.1 შეუძლია იდენტიფიცირება ულერადობის ფორმების (ან აქვს სმენით ამოცნობის უნარი)

2.1.1 შეუძლია მარტივი ფონეტიკური ელემენტების ამოცნობა

2.1.3 შეუძლია მორფემის ან სიტყვის ამოცნობა, როდესაც უსმენს

2.2 შეუძლია წერითი ფორმის იდენტიფიცირება

2.2.1 შეუძლია ელემენტარული გრაფიკული ფორმების იდენტიფიცირება (მაგ. ასოები, იდეოგრამები, პუნქტუაციის ნიშნები და ა.შ.)

2.2.2 შეუძლია მორფემის ან სიტყვების წერით ფორმაში იდენტიფიცირება, ნაცნობ ან უცნობ ენაში

2.3 შეუძლია ლინგვისტური მტკიცებულებები იდენტიფიცირება განსხვავებული საწყისის მქონე სიტყვებში

2.3.1 შეუძლია ნასესხები ან საერთაშორისო საწყისის მქონე სიტყვების იდენტიფიცირება

2.4 შეუძლია გრამატიკული კატეგორიების, ფუნქციების ან მარკერების (მაგ. არტიკლი, კუთვნილებითი ბრუნვა, სქესი, დრო, მრავლობითი რიცხვი) იდენტიფიცირება

2.5 შეუძლია ენის იდენტიფიცირება ლინგვისტური ფორმების იდენტიფიცირების საფუძველზე

2.5.1 შეუძლია ენის იდენტიფიცირება ფონოლოგიური მტკიცებულებების საფუძველზე

2.5.2 შეუძლია ენის იდენტიფიცირება გრაფიკული მტკიცებულებების საფუძველზე

2.5.3 შეუძლია ენის იდენტიფიცირება ნაცნობი სიტყვების და გამოთქმების საფუძველზე

2.5.4 შეუძლია ენის იდენტიფიცირება ნაცნობი გრამატიკული მარკერების საფუძველზე

2.6 შეუძლია გრამატიკული ფუნქციის იდენტიფიცირება

2.7 შეუძლია დისკურსის სახის იდენტიფიცირება

2.8 შეუძლია კულტურული თავისებურებების, მითითებების ან კუთვნილებების იდენტიფიცირება

2.8.1 შეუძლია კლასში მყოფ სხვა მოსწავლეებში, ან ჯგუფის სხვა წევრებში კულტურული თავისებურებების, მითითებების ან კუთვნილებების იდენტიფიცირება

2.8.2 შეუძლია საკუთარი კულტურული თავისებურებების, მითითებების ან კუთვნილებების იდენტიფიცირება

2.9 შეუძლია ამოიცნოს კომუნიკაციური ვარიაციები რომელიც თან ახლავს კულტურულ სხვადასხვაობას

2.9.1 შეუძლია კომუნიკაციის მქონე კულტურების სხვადასხვაობით განპირობებული გაუგებრობის რისკის იდენტიფიცირება

2.10 შეუძლია კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული ქცევის სპეციფიკური ფორმების იდენტიფიცირება

2.11 შეუძლია კულტურასთან დაკავშირებული ცრუ შეხედულებების იდენტიფიცირება

3 – შეუძლია შედარება

შეუძლია სხვადასხვა ენისა და კულტურის ლინგვისტური და კულტურული თავისებურებების შედარება (ან შეუძლია მათ შორის დაამყაროს ლინგვისტური ან კულტურული სიახლოვე/დისტანცია)

3.1 შეუძლია მიმართოს შედარებისთვის საჭირო პროცედურებს

3.1.1 შეუძლია განსაზღვროს ენებსა და კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები, დაკვირვებით, ანალიზით, მათი ზოგიერთი კომპონენტის იდენტიფიცირება-ამოცნობის საშუალებით

3.1.2 შეუძლია ჩამოაყალიბოს თეორია ლინგვისტურ ან კულტურულ სიახლოვესა და დისტანციაზე

3.1.3 შეუძლია გამოიყენოს კრიტერიუმების მთელი სპექტრი, რათა დაადგინოს ლინგვისტური და კულტურული სიახლოვე და დისტანცია

3.2 შეუძლია აღიქვას სიახლოვე და დისტანცია ჟღერადობებს შორის

3.2.1 შეუძლია აღიქვას სიახლოვე და დისტანცია მარტივ ფონეტიკურ მახასიათებლებში

3.2.4 სმენით შეუძლია ენების შედარება

3.3 შეუძლია გრაფიკულ ფორმებს შორის სიახლოვისა და დისტანციის აღქმა

3.3.1 შეუძლია გრაფიკულ ფორმებს შორის მსგავსებისა და განსხვავებების აღქმა

3.3.2 შეუძლია გრაფიკულ ფორმებს შორის ან სიტყვის დონეზე სიახლოვისა და დისტანციის აღქმა

3.3.3 შეუძლია ხელნაწერის შედარება, ორი ან რამდენიმე ენის გამოყენებით

3.4 შეუძლია აღიქვას ლექსიკური სიახლოვე

3.4.3 შეუძლია შეადაროს ნასესხები სიტყვის ფორმა თავდაპირველად ენაში არსებულ საწყის ფორმას

3.5 შეუძლია აღიქვან გლობალური მსგავსება ორ ან რამდენიმე ენას შორის

3.5.1 შეუძლია ჩამოაყალიბოს ჰიპოთეზა იმის შესახებ თუ რამდენად უკავშირდებიან ენები ერთმანეთს მათ შორის არსებული მსგავსებებით

3.6 შეუძლია შეადაროს სხვადასხვა ენაში ჟღერადობის და ხელნაწერის დამოკიდებულება

3.7 შეუძლია შეადაროს სხვადასხვა ენის გრამატიკული ფუნქციონირება

3.7.1 შეუძლია შეადაროს სხვადასხვა ენის წინადადების სტრუქტურა

3.8 შეუძლია შეადაროს სხვადასხვა ენის გრამატიკული ფუნქცია

3.9 შეუძლია შეადაროს კომუნიკაციური კულტურები

3.9.1 შეუძლია შეადაროს დისკურსის ტიპები სხვადასხვა ენებში

3.9.1.1 შეუძლია შეადაროს საკუთარი ენის დისკურსის ტიპები სხვა ენის დისკურსის ტიპებს

3.9.2 შეუძლია შეადაროს სხვადასხვა ენისა და კულტურის კომუნიკაციის რეპერტუარი

3.9.2.2. შეუძლია შეადაროს საკუთარი არავერბალური კომუნიკაციის პრაქტიკა სხვებისას

3.10 შეუძლია შეადაროს კულტურული ფენომენი (ან აღიქვას კულტურული სიახლოვე ან დისტანცია)

3.10.1 შეუძლია გამოიყენოს კრიტერიუმების რიგი, რათა აღიქვას კულტურული სიახლოვე და დისტანცია

3.10.2 შეუძლია აღიქვას სოციალური ცხოვრების სხვადასხვა ასპექტის მსგავსება ან განსხვავება (მაგ. ცხოვრების პირობები, სამუშაო, ლონისძიებებსა და ქველმოქმედებაში მონაწილეობა, გარემოს პატივისცემა და ა.შ.)

3.10.3 შეუძლია შეადაროს კულტურულ მახასიათებლებთან დაკავშირებული მნიშვნელობები

3.10.4 შეუძლია სხვადასხვა კულტურის პრაქტიკის შედარება

4 შეუძლია ენებსა და კულტურაზე ლაპარაკი

შეუძლია ილაპარაკოს და ახსნას საკუთარი და სხვა კულტურისა და ენის ზოგიერთი ასპექტი

4.1 შეიძლია განმარტების ჩამოყალიბება უცხოელი თანამოსაუბრისთვის საკუთარი კულტურის მახასიათებლების შესახებ

4.1.1 შეუძლია კულტურის ცრუ შეხედულებების შესახებ ლაპარაკი

4.2 შეუძლია გაურკვევლობების ახსნა

4.3 შეუძლია ახსნას, თუ რატომ იცის/სწავლობს ენები

4.4 შეუძლია კულტურულ მრავალფეროვნებაზე მსჯელობა (მაგ. უპირატესობები, ნაკლოვანებები, სირთულეები და ა.შ.) და საკუთარი აზრის ჩამოყალიბება ამასთან დაკავშირებით

5 შეუძლია გამოიყენოს ერთი ენის ცოდნა, რათა უკეთ გაიგოს და გამოიყენოს მეორე ენა

5.1 შეუძლია ჩამოაყალიბოს ჰიპოტეზები ენებში არსებულ სიახლოვესა და განსხვავებებს შორის

5.2 შეუძლია „გადაცემის ბაზების“ იდენტიფიცირება (მაგ. ენის ელემენტები, რომლებიც საშუალებას იძლევა ცოდნის გადაცემა მოხდეს ენებს შორის (ინტერლინგვური) ან ენის შიგნით (ინტრალინგვური)

5.3 შეუძლია ინტერლინგვური ტრანსფერი (მაგ. ამოცნობის ტრანსფერი (რომელიც აყალიბებს კავშირს ნაცნობი ენის იდენტიფიცირებულ თვისებასა და ამოსაცნობ თვისებას შორის, რომელსაც ეძებს უცხო ენაში) ან წარმოების ტრანსფერი (ანუ ენის წარმოების აქტივობები უცხო ენაში)) ნაცნობი ენიდან უცხო ენაზე

5.3.2 შეუძლია განახორციელოს შინაარსის (სემანტიკური) ტრანსფერი

5.3.3 შეუძლძია დაამყაროს გრამატიკული კანონზომიერებები უცხო ენაში, ნაცნობი ენის გრამატიკული კანონზომიერებებზე დაყრდნობით, ან განახორციელოს ტრანსფერი გრამატიკულ დონეზე (მაგ. ფუნქციის ტრანსფერი)

5.3.4 შეუძლია განახორციელოს პრაგმატული ტრანსფერი (ანუ შექმნას კავშირი საკუთარი და სხვა ენის კომუნიკაციურ დიალოგში)

5.4 შეუძლია განახორციელოს ინტრალინგვური ტრანსფერი

5.5 შეუძლია შეამოწმოს განხორციელებული ტრანსფერის ვალიდურობა

5.6 შეუძლია იდენტიფიცირება მოახდინოს საკუთარი კითხვის სტრატეგიის ერთ ენაში (L1) და გამოიყენოს ის მეორე ენაში (L2)

6. შეუძლია ურთიერთობა

შეუძლია ურთიერთობა ენებისა და კულტურების კონტაქტის სიტუაციაში

6.1 შეუძლია კომუნიკაცია ბი/პლურილიგუალურ ჯგუფებთან თანამოსაუბრეების რეპერტუარის გათვალისწინებით

6.1.1 შეუძლია რეფორმულირება (მაგ. გამონათქვამის სტრუქტურის გამარტივებით, ლექსიკონის ცვლით ან უფრო ზუსტად გამოთქმით)

6.1.2 შეუძლია ურთიერთობის სტრატეგიების განხილვა

6.2 შეუძლია დახმარების თხოვნა, როდესაც აქვს ურთიერთობა ბი/პლურილინგუალურ ჯგუფებთან

6.2.1 შეუძლია თანამოსაუბრეს სთხოვოს ნათქვამის რეფორმულირება

6.2.2 შეუძლია თანამოსაუბრეს სთხოვოს ნათქვამის მარტივი ფორმით გამეორება

6.2.3 შეუძლია თანამოსაუბრეს სთხოვოს გადაერთოს მეორე ენაზე

6.3 შეუძლია ურთიერთობა სოციოლინგვისტური და სოციოკულტურული მრავალეროვნების გათვალისწინებით

6.3.1 შეუძლია თავაზიანობის ფორმულის სათანადოდ გამოყენება

6.3.2 შეუძლია მიმართვის ფორმების სათანადოდ გამოყენება

6.3.3 სიტუაციიდან გამომდინარე, შეუძლია მიმართოს მეტყველების სხვადასხვა ფორმას

6.3.4 შეუძლია გამოიყენოს მეტაფორული ან იდიომების ფორმულა, თანამოსაუბრის კულტურული ფონის მიხედვით

6.4 შეუძლია „ენებს შორის“ კომუნიკაცია

6.4.1 შეუძლია ანგარიშის მომზადება ერთ ენაზე, როცა ინფორმაციას იღებს სხვა ენასა თუ ენებზე

6.4.1.1 შეუძლია კომენტარის გაკეთება ერთ ენაზე, პლურილინგვალურ დოკუმენტებზე დაყრდნობით

6.5 შესაბამის სიტუაციებში შეუძლია ბი/პლურილინგუალური კომუნიკაციის გააქტივება

6.5.1 შეუძლია შეცვალოს ენა, ლინგვისტური კოდი ან კომუნიკაციის სახე

6.5.2 შეუძლია შექმნას ტექსტი სადაც რეგისტრები, სახეობები და ენები ფუნქციურად მონაცვლეობენ (როდესაც სიტუაცია იძლევა ამის საშუალებას)

7 – იცის როგორ ისწავლოს

შეუძლია ისწავლოს ენობრივი მახასიათებლები და/ან მათი გამოყენება, ან კულტურული მახასიათებლები და/ან ქცევები, რომელიც ეკუთვნის მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ენას ან კულტურას

7.1 შეუძლია დაიმახსოვროს უცნობი მახასიათებლები

7.1.1 შეუძლია დაიმახსოვროს უცნობი ხმოვანი მახასიათებლები (მაგ. მარტივი ფონეტიკური ერთეული, პროსოდიული ერტეული, სიტყვა და ა.შ.)

7.1.2 შეუძლია დაიმახსოვროს უცნობი გრაფიკული ელემენტები (მაგ. ასოები, იდეოგრამები, სიტყვები და ა.შ.)

7.2 შეუძლია ენის უცნობი მახასიათებლების რეპროდუცირება

7.3 შეუძლია გაამდიდროს ცოდნა სწავლის პროცესში ენასა და კულტურის შესახებ მანამდე მიღებული ცოდნით

7.3.1 შეუძლია აიღოს წინა ინტერკულტურული გამოცდილება, რათა განივითაროს საკუთარი ინტერკულტურული კომპეტენცია

7.3.2 შეუძლია გამოიყენოს ერთ ენაში მიღებული ცოდნა და უნარები, რათა ისწავლოს მეორე

7.3.3 შეუძლია გამოიყენოს ერთ ენაში არსებული ცოდნა და უნარები, რათა განავითაროს საკუთარი ცოდნა და უნარები იმავე ენაში

7.4 შეიძლება მოგება ნახოს ნაცნობ ენასა და უცნობ ენას შორის ტრანსფერიდან, რათა შეიძინოს მეორე ენის თვისებები

7.5 შეუძლია მოიპოვოს საკუთრების უფლება შესაბამისობისა და შეუსაბამობის საიდენტიფიკაციო სისტემაზე, სხვადასხვა ხარისხით ნაცნობ ენებს შორის

7.6 შეუძლია ისწავლოს დამოუკიდებლად

7.6.1 შეუძლია გამოიყენოს რესურსები, რომელებიც ხელს უწყობენ სწავლას კულტურისა და ენის სფეროში

7.6.1.1 შეუძლია გამოიყენოს ჩანიშვნის ლინგვისტური ხერხები (ორენოვანი ლექსიკონი, გრამატიკის სახელმძღვანელო და ა.შ.)

7.6.1.2 შეუძლია სწავლისათვის მიმართოს სხვა პიროვნებას (მაგ. სთხოვოს თანამოსაუბრეს შეუსწოროს შეცდომები ან მოითხოვოს ინფორმაცია და ახსნა)

7.7.1 შეუძლია საკუთარი სწავლის საჭიროებებისა და მიზნების იდენტიფიცირება

7.7.2 შეუძლია შეგნებულად მიმართოს სწავლის სტრატეგიებს

7.7.3 ახალ სასწავლო სიტუაციებში შეუძლია ისარგებლოს სწავლის სხვადასხვაგვარი გამოცდილებით (ან მოახდინოს სწავლების ტრანსფერი)

7.7.3.1 შეუძლია ისარგებლოს საკუთარ ენაში და სხვა ენებში მანამდე გამოყენებული ცოდნითა და უნარებით, რათა ისწავლოს ახალი ენა

7.7.4 შეუძლია დააკვირდეს და მონიტორინგი მოახდინოს საკუთარი სწავლის პროცესის

7.7.4.1 შეუძლია გამოავლინოს პროგრესი ან პროგრესის არარსებობა საკუთარი სწავლის პროცესში

7.7.4.2 შეუძლია შეადაროს სწავლის სხვადასხვა მეთოდი, მათი წარმატებებისა და წარუმატებლობის გათვალისწინებით

გ) ინტერკულტურული განათლების კომპეტენცია – დამოკიდებულებები

1. ყურადღება

გარემომცველ სამყაროში უცხო ენების, კულტურების ან ადამიანების; ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი ყურადღება

- ყურადღება ენისადმი (როგორც სემანტიკური თავისებურებებისადმი), კულტურის ან ადამიანებისადმი მთლიანობაში
  ყურადღება კომუნიკაციის ვერბალური და არავერბალური ნიშან-თვისებებისადმი
  ყურადღება ენის ფორმალური ასპექტებისადმი ზოგადად, ასევე, ცალკეული ენებისა ან კულტურებისადმი

2. მგრძნობელობა

მგრძნობელობა სხვა ენების, კულტურების ან ადამიანების თუ ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნების მიმართ

2.1. საკუთარი ან სხვა ენებისა და კულტურების მიმართ მგრძნობელობა

2.2. ლინგვისტური ან კულტურული მრავალფეროვნებისადმი მგრძნობელობა

2.3. მგრძნობელობა მსოფლიოს ენობრივი (მაგ., ბგერები, გრაფიკა, სინტაქსური აგებულება და ა.შ.) და კულტურული (მაგ., მანერები, მოძრაობის წესების და ა.შ.) მრავალფეროვნებისადმი

2.4. მგრძნობელობა ერთი და იმავე ენის ან კულტურის მრავალვარიანტულობისადმი ლოკალური გარემოს, რეგიონის, სოციალური და/ან თაობების მიხედვით

2.5. მგრძნობელობა უცხო გავლენათა კვალის მიმართ ენასა (მაგ., ნასესხები სიტყვები) და კულტურაში;

2.6. მგრძნობელობა ენობრივი და კულტურული მსგავსებებისადმი

2.7. მგრძნობელობა ენებისა და კულტურების განსხვავებათა და მსგავსებათა მიმართ

2.8. მგრძნობელობა გამოკვეთილი მრავალფეროვნების მიმართ, რომლებიც ვლინდება მისალმების, ურთიერთობის, ჭამის, თამაშის და სხვა მანერებში

2.9. მგრძნობელობა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი, როგორც საკუთარ საცხოვრებელ, ისევე უცხო გარემოში

2.10. მგრძნობელობა საზოგადოების ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნებისადმი

2.11. მგრძნობელობა საკლასო გარემოს ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნებისადმი

2.12. მგრძნობელობა კლასში წარმოდგენილი ენობროვი და კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ

3. ცნობისმოყვარეობა

ცნობისმოყვარეობა ან ინტერესი სხვა ენების, კულტურის, ადამიანების მიმართ, ასევე, გარემომცველ სამყაროში ენობრივი, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი

3.1. ცნობისმოყვარეობა მულტილინგვური და მულტიკულტურული გარემოს მიმართ

3.2. ცნობისმოყვარეობა გაიგონ როგორ ფუნქციონირებს სხვა ენა (ენები) ან კულტურა (კულტურები)

3.3. ცნობისმოყვარეობა გაიგონ/გაიაზრონ მსგავსებები და განსხვავებები საკუთარ და სამიზნე ენებსა და კულტურებს შორის

3.4. ცნობისმოყვარეობა საკუთარ ან სხვა კულტურულ (ენობრივ) სამყაროში ნაცნობი ან უცნობი მოვლენების განსხვავებული ინტერპრეტაციების აღმოჩენისადმი

4. აღქმა/მიღება/აღიარება

ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების პოზიტიური მიღება/აღქმა

4.1. განსხვავებულ ენებსა და კულტურებს შორის არსებული წინააღმდეგობების ოსტატურად დაფარვა (გვერდის ავლა)

4.2. აღიარება იმ ფაქტის, რომ სხვა ენა ან კულტურა შესაძლოა ფუნქციონირებდეს საკუთარი ენისა ან კულტურისაგან განსხვავებულად

4.3. იმ ფაქტის მიღება, რომ სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები

4.4. აღიარება, რომ სხვა ენა ან კულტურა შეიძლება შეიცავდეს საკუთარი ენის ან კულტურისაგან განსხვავებულ ელემენტებს

4.5. რეალობის ან ღირებულებათა სისტემის აღქმის/ინტერპრეტაციის სხვადასხვა საშუალების არსებობის აღიარება;

4.6. ყველა ენისა და კულტურის არსებობის მნიშვნელობის აღიარება

4.7. საკლასო გარემოში არსებული ყველა ენისა და კულტურის აღიარება (მიღება) და გათვალისწინება

4.8. ეროვნული უმცირესობების ენებისა და კულტურების პოზიტიური მიღება საკლასო გარემოში

4.9. კულტურათა „შერევის“ პრაქტიკისადმი (სხვადასხვა კულტურის ელემენტების ინტეგრაცია, მაგ. კულინარიულის, მუსიკალურის, რელიგიურის და ა.შ.) დადებითი რეაგირება

4.10. ლინგვისტური ან კულტურული განსხვავებების გავრცელებისა და სირთულის აღიარება-მიღება

4.11. ინდივიდუალური ან კოლექტიური იდენტობების ლინგვისტური ან კულტურული სირთულეების, როგორც ჯგუფებისა და საზოგადოებების ლეგიტიმური თავისებურების მიღება (აღიარება)

5. ღიაობა

ღიაობა მსოფლიოში ადამიანების, ენებისა და კულტურების მრავალფეროვნებისადმი

5.1. ღიაობა ალტერნატივებისა და სხვათა მიმართ

5.2. ღიაობა ენებისა და კულტურებისადმი

5.3. ღიაობა ეთნიკურ უმცირესობათა (ასევე ემიგრანტთა) ენისა და კულტურისადმი

5.4. ღიაობა იმ უცხოური ენებისა და კულტურებისადმი, რომლებიც ისწავლება სკოლაში

5.5. ღიაობა უცნობი ენისა და კულტურისადმი

5.6. იყოს ღია იმის მიმართ, რაც ჩანს გაუგებარი და უცხო

6. პატივისცემა

პატივისცემა „უცხო“ ან „განსხვავებული“ ენების, კულტურების და ადმიანების მიმართ, ასევე ლინგვისტური, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი მშობლიურ გარემოში

6.1. პატივისცემა განსხვავებებისა და მრავალფეროვნებისადმი (კულტურულად და ენობრივად მრავალფეროვან გარემოში)

6.2. პატივისცემა ენობრივი და კულტურული კონტაქტების

6.3. საერთო-საკაცობრიო კულტურის გამდიდრების თვალსაზრისით სხვა კულტურების წვლილის პატივისცემა-გათვალისწინება

6.4. ბილინგვიზმის მიმართ პატივისცემა

6.5. გათვალისწინება, რომ ყველა ენა თავ-თავის ღირსებით თანასწორია

6.6. ადამიანურ ღირსებების და ადამიანთა თანასწორობის პატივისცემა

6.7. პატივისცემა (ან დაფასება) ყოველი ადამიანის ენისა და კულტურის

6.8. პატივისცემა ყოველი ენისა და კულტურისადმი, როგორც კაცობრიობის განვითარების, სოციალური ინტეგრაციისა და მოქალაქეობის საფუძვლისადმი

7. განწყობა/მოტივაცია

განწყობა და მოტივაცია ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ

7.1. პოზიტიური განწყობა ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ

7.2. ვერბალური ან არავერბალური ფორმით პლურალისტურ კომუნიკაციაში მონაწილეობის მიღების მზადყოფნა

7.3. მზადყოფნა, რათა სცადოს სხვა ენაზე კომუნიკაცია და ამ პროცესში გამოიყენოს განსხვავებული ადამიანებისთვის დამახასიათებელი ქცევის მანერები

7.4. მზადყოფნა მრავალფეროვანი ენობრივი და კულტურული სიტუაციების და ურთიერთზემოქმედების სირთულეების დასაძლევად

7.5. მოტივაცია მიიღოს (დამაჯერებლად) მისთვის ახალი და უჩვეულო ენასა და კულტურულ ქმედებებში ან სხვების კულტურულ ფასაულობებში

7.6. მზადყოფნა ადექვატურად აღიქვას ის სირთულეები, რაც დამახასიათებელია მრავალეროვანი ან კულტურულად მრავალფეროვანი სიტუაციებისა და ურთიერთქმედებისთვის

7.7. მზადყოფნა იცხოვროს ისეთ ლიგვისტურ ან კულტურულ ვითარებაში, რომელიც არ შეესაბამება მის მოლოდინებს

7.8. მზადყოფნა გაიაზროს საკუთარი იდენტობის შენარჩუნებასთან დაკავშირებული რისკები/ხიფათი (ან იგრძნოს ინდივიდუალობის დაკარგვა)

7.9. განწყობა სხვებს გაუზიაროს თავის ენობრივი ან კულტურული ცოდნა

7.10. მოტივაცია ისწავლოს ან შეადაროს სხვადასხვა ენების ან კულტურების ფუნქციონირება (მაგ., სრუქტურა, წერის სისტემა, ლექსიკა და ა.შ.)

7.11. მეტ-ნაკლებად უცნობ ენობრივ ან კულტურულ მოვლენებზე დაკვირვებისა და მათი ანალიზის მოტივაცია

8. სურვილი/მზაობა

სურვილი/მზაობა იყოს ჩართული/იმოქმედოს მრავალენოვან და/ან მრავალკულტურულ გარემოში

8.1. გამბედაობა მიიღოს ლინგვისტურ ან კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული გამოწვევა (უბრალო ტოლერანტობის ფარგლებს გარეთ გასვლა, გააზრებისა და პატივისცემის უფრო სიღრმისეული დონეების, მოწონების (აღიარების) მიმართულებით) 8.2. შეგნებული მონაწილეობა საკუთარი მრავალენოვანი ან მრავალკულტურული კომპეტენ-ტურობის ფორმირებაში, საკუთარი ნებით ჩართულობა მრავალენოვანი ან მრავალ-კულტურული სოციალიზაციის პროცესებში

8.3. გამბედაობა ააგოს ან მიიღოს მონაწილეობა გაზიარებულ ენობრივ კულტურაში (რომელიც აგებულია ცოდნაზე, იმ ენის ღირებულებებზე და მისდამი დამოკიდებულებაზე, რომელსაც ზოგადად იზიარებს საზოგადოება)

8.4. ლინგვისტური კულტურის განკარგვა, რომელიც ხელს უწყობს ენების უკეთ გაგებას (მაგ.: როგორ გაჩნდა ენები, როგორ ვითარდებიან, რა მსგავსება და განსხვავებაა მათ შორის...)

8.5. ნება სიტყვიერად გამოხატოს ან იმსჯელოს იმ წარმოდგენებზე, რომლებიც შეიძლება გქონდეს გაკრვეულ ენობრივ მოვლენებზე (მაგ., ნასესხებებზე, ენების „შერევაზე" და ა.შ.)

8.6. სურვილი აღმოაჩინოს სხვა ენები, კულტურები ან ხალხი

8.7. სურვილი ეზიაროს სხვა ენებს, კულტურებს ან ადამიანებს, რომლებიც დაკავშირებულნი არიან იმ პირთა პერსონალურ ან ოჯახურ ისტორიებთან, რომლებსაც იცნობს

8.9. ნება ან სურვილი იყოს ჩართული ურთიერთობაში (კომუნიკაციაში) სხვადასხვა კულტურის მქონე პირებთან ან სხვებთან კონტაქტში შესვლა

8.10. ნება შევიდეს ურთიერთქმედებაში მიღებული კულტურის ან ენის წარმომადგენლებთან

8.11. ნება დაამყაროს თანასწორი ურთიერთობები მრავალენობრივ ან მრავალკულტურულ ურთიერთქმედებაში

8.12. განზრახვა (მზადყოფნა) დაეხმაროს სხვა კულტურის ან ენის წარმომადგენელს

8.13. ნება (ან მზადყოფნა) თავის თავზე აიღოს საკუთარ გადაწყვეტილებებთან და ქცევასთან დაკავშირებული გართულებები ან შედეგები

8.14. სხვებისგან მათი ენის ან მათი კულტუროს სწავლის ნება

9. გამოკითხვის (კითხვების დასმის), დისტანცირების, დეცენტრაციის, რელატივიზაციის პოზიცია ან დამოკიდებულება

კრიტიკული გამოკითხვის დამოკიდებულება ან ზოგადად ენისა თუ კულტურისადმი კრიტიკული პოზიციის გამოხატვა.

9.1. ენასა და კულტურასთან შეხების მქონე კითხვების დასმის ნება

9.2. ქვემოთ ჩამოთვლილის განხილვა, როგორც ისეთი ობიექტებისა, რომელთა მიმართ შეიძლება გაჩნდეს კითხვები: ენები ან კულტურები; ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნება, ენობრივი ან კულტურული „მიქსები (ნარევები)", ენების სწავლა, მათი მნიშვნელობა, მათი გამოყენებადობა და ა.შ.

9.3. იმ ხერხის გათვალისწინება, რომლითაც ენები და მათი სხვადასხვა ერთეულები (მაგ.: ფონემები, სიტყვები, წინადადებები ან ტექსტები) ფუნქციონირებენ როგორც ანალიზის და ასახვის ობიექტები

9.4. იმ ხერხის გათვალისწინება, რომლითაც კულტურები და მათი დომენები (მოქმედების სფეროები) (ე.ი. დაწესებულებები, რიტუალები ან გამოყენების არეები) ფუნქციონირებენ როგორც ანალიზის და ასახვის ობიექტები

9.5. ბილინგვიზმის, მრავალენოვნობის ან კულტურათა შერევის შესახებ საკუთარი წარმოდგენების და პოზიციის/დამოკიდებულების გათვალისწინება, როგორც ისეთი ობიექტებისა, რომელთა მიმართ შეიძლება გაჩნდეს კითხვები

9.6. კრიტიკული დამოკიდებულება სოციალურ ურთიერთობებში ენის როლის (მაგ., ძალაუფლება, უთანასწორობა, იდენტობის ატრიბუცია, და სხვ.) ან სოციოპოლიტიკური ასპექტების მიმართ, რომლებიც დაკავშირებულია ენის ფუნქციებსა და სტატუსებთან

9.7. ნება ეჭვქვეშ დააყენოს საკუთარი და სხვების კულტურულ კონტექსტებში შექმნილი კულტურული პროდუქტების და პრაქტიკის ღირებულებები და დაშვებები

9.8. უნარი დაიკავოს კრიტიკული დისტანცია საკუთარი საზოგადოების ან სხვა საზოგადოებების შესახებ იმ ინფორმაციისა და აზრებისგან, რომლებიც გამომუშავებულია მედიასაშუალებების მიერ, ზოგადი წარმოდგენებით ან თანამოსაუბრის მიერ

9.10. კრიტიკული მიდგომა საკუთარი ღირებულებების (ნორმების) ან სხვათა ღირებულებების (ნორმების) მიმართ.

10. მზადყოფნა

ნება ჩამოაყალიბოს წარმოდგენების „ინფორმირებული" ცოდნა

10.1. ნება ფლობდეს უფრო გააზრებულ და ნაკლებად სტანდარტულ წარმოდგენას ენობრივი ან კულტურული მოვლენების (მაგ., ნასესხებების, ენობრივი ან კულტურული ნარევების და ა.შ.) შესახებ

10.2. ნება მზედველობაში მიიღოს სირთულეები და მზადყოფნა მოერიდოს განზოგადოებებს

10.3. მზადყოფნა ფლობდეს განსხვავებულ წარმოდგენებს მრავალენობრიობის სხვადასხვა ფორმებისა და ტიპების შესახებ

10.4. ნება დაიჭიროს კრიტიკული დისტანცია კულტურული განსხვავებების შესახებ ან მასთან დაკავშირებული ტრადიციული დამოკიდებულებებისგან

10.5. მზადყოფნა დაძლიოს ბარიერები ან იყოს გახსნილი ენებთან, კულტურებთან ან ზოგადად კომუნიკაციასთან დაკავშირებით

11 განსჯისაგან თავის შეკავების მიდრეკილება

მიდრეკილება ან ნება თავი შეიკავოს საკუთარი აზრის, შეძენილი წარმოდგენებისა ან ცრურწმენების გამოთქმისაგან

11.1. ჰქონდეს საკუთარი ენისა ან კულტურისაგან დისტანცირების მიდრეკილება ან უნარი გარედან შეხედო საკუთარ ენას

11.2. საკუთარი კულტურის ან სხვა კულტურების შესახებ საკუთარი აზრის გამოხატვისაგან თავის შეკავებისკენ მიდრეკილება

11.3. ნება ებრძოლოს საკუთარი ცრურწმენებს სხვა ენების ან კულტურების წევრების მიმართ

11.4. იყოს ყურადღებიანი საკუთარი ნეგატიური რეაქციისადმი (მაგ. შიშები, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.) კულტურულ ან ენობრივ განსხვავებებთან მიმართებაში

11.5. იყოს მზად აითვისოს დამოკიდებულება მრავალფეროვნებისადმი, რომელიც შეესაბამება იმ ცოდნას, რომელიც შეიძლება შეიძინოს

11.6. ჰქონდეს ენაზე, როგორც დინამიურ, განვითარებად ან ჰიბდირულ ფენომენზე წარმოდგენა („ენის სისუფთავის" ცნების საწინააღმდეგოდ)

11.7. იყო მზად უარყოს საკუთარი ცრურწმენები ენების შესახებ (მაგალითად, რეგიონული ენები, მიგრანტ მოსწავლეთა ენები, ჟესტების ენები და ა.შ.)

12 მიდრეკილება რელატივიზაციის პროცესის მიმართ

მიდრეკილება ენობრივი ან კულტურული დეცენტრაციის ან რელატივიზაციის პროცესის დაწყებისადმი

12.1. იყოს მზად დისტანცია დაიჭიროს საკუთარი კულტურული ხედვისაგან და იყოს ყურადღებიანი იმ ზეგავლენებზე, რომლებიც შეიძლება ჰქონდეს ამ ხედვას მის მიერ მოვლენათა აღქმაზე

12.2. საკუთარი (ვერბალური ან სხვანაირი) პრაქტიკის, ქცევის ან ღირებულებებისგან თავის შეკავების (თუნდაც დროებით) ან კითხვის ქვეშ დაყენების დაშვება ან ისეთი ქცევის, დამოკიდებულების ან ღირებულებების ადაპტირება, რომლებიც განსხვავდება იმისგან, რაც დღესდღეობით წარმოადგენს მის საკუთარ ენობრივ და კულტურულ „იდენტობას"

12.3. იყოს მზად მოახდინოს დეცენტრალიზება მშობლიურ ენასა (ენებსა) ან კულტურასთან (კულტურებთან) ან კიდევ სკოლაში შესწავლილ ენასა (ენებსა) ან კულტურასთან მიმართებაში

12.4. მიდრეკილება გახვიდე იმ მტკიცებულებების ფარგლებს გარეთ, რომლებიც წარმოიშვა მშობლიურ ენასთან ან კულტურასთან დაკავშირებით, რათა გაიაზროს ენები ან კულტურები

12.5. მიდრეკილება ენებსა და კულტურებს შორის განსხვავებისა და საკუთარი ენობრივი ან კულტურული სისტემის შეფარდებითი ხასიათის გამოხატვისადმი

12.6. მზადყოფნა მოახდინოს დისტანცირება ფორმალური მსგავსებებისგან

13 მზადყოფნა ადაპტირებისადმი

ადაპტირების ნება ან მიდრეკილება; მოქნილობა.

13.1. საკუთარი ქცევის ადაპტირების ან მოქნილობის ნება ენობრივად ან კულტურულად განსხვავებულ ადამიანებთან ურთიერთობისას

13.2. იყოს მზად გაიაროს სხვა კულტურასთან ადაპტირების პროცესის სხვადასხვა ეტაპი

13.3. ნება გაუმკლავდეს გაწბილებას და ემოციებს, რომელიც ჩნდება სხვა კულტურასთან ურთიერთქმედებისას

13.4. ნება მოახდინოს საკუთარი ქცევის ადაპტირება იმასთან, რაც იცის ან უსწავლია მიმღები ქვეყნის კულტურის პირობებში კომუნიკაციის შესახებ

13.5. ნება გაუმკლავდეს აღქმის, გამოხატვის ან ქცევის სხვადასხვა მანერას

14. თავდაჯერებულობა (საკუთარი ძალების რწმენა)

ჰქონდეს საკუთარი ძალების რწმენა ან ძალდაუტანლობის შეგრძნება

14.1. იგრძნოს, რომ შეუძლია გაუმკლავდეს კონტექსტის სირთულეს ან მოსაუბრეთა მრავალფეროვნებას

14.2. იყოს დარწმუნებული საკუთარი ძალებში, ურთიერთობისა ან მედიაციის სიტუაციაში

14.3. იყოს დარწმუნებული საკუთარ შესაძლებლობებში ენებთან (მათ შესწავლასთან, გამოყენებასთან) მიმართებაში

14.4. ნაკლებად ცნობილი ან უცნობი ენების ანალიზისა და მათზე დაკვირვების საკუთარ შესაძლებლობებში დარწმუნებულობა.

15. გათვითცნობიერების გრძნობა

15.1. გათვითცნობიერების გრძნობა, რომელიც დაკავშირებულია ენებსა ან კულტურებს შორის მსგავსებებსა ან სიახლოვესთან (ნათესაობასთან)

15.2. თითოეული ენის ან კულტურის, როგორც მისაწვდომის აღქმა (რომლის ზოგი ასპექტი უკვე ცნობილია)

15.3. ენის ან კულტურის ახალი მახასიათებლების ან პრაქტიკის (მაგ. ახალი ბგერითი სისტემების, წერის ახალი ხერხების, ახალი ქცევების და ა.შ.) გაცნობის მუდმივი სურვილი

16. იდენტურობა

საკუთარი (ლინგვისტური ან კულტურული) იდენტურობის აღიარება (დაშვება)

16.1. იყოს მგრძნობიარე ურთიერთობათა სირთულის ან მრავალფეროვნების მიმართ, რომელიც თითოეულ პირს გააჩნია სხვა ენასთან (ენებთან) ან კულტურებთან

16.2. იმ სოციალური იდენტურობის აღიარება (დაშვება), რომელშიც ენა(ენები), რომელზეც საუბრობს ან კულტურა (კულტურები), რომელსაც ითვისებს, იკავებენ მნიშვნელოვან პოზიციას

16.3. ორ/მრავალენოვანი ან ორ/მრავალკულტურული იდენტობის დაშვება

16.4. იმის გათვალისწინება, რომ ორ/მრავალენოვანი ან ორ/მრავალკულტურული იდენტობა ღირებული თვისებაა

16.5. საკუთარი ისტორიული იდენტობის დამაჯერებლობით და სიამაყით აღქმა, ამასთან სხვა იდენტობებისადმი პატივისცემა

16.6. თავისი თავის პატივისცემა, მიუხედავად იმისა, რომელ ენას (ენებს) ან კულტურას (კულტურებს)მიეკუთვნება

16.7. იყოს ყურადღებიანი (ან ფხიზლად) კულტურული გაღატაკების ან განრიდების საშიშროებისადმი, რაც შეიძლება გამოიწვიოს სხვა (მადომინირებელ) ენასთან (ენებთან) ან კულტურასთან (კულტურებთან) კონტაქტმა

16.8. იყოს ყურადღებიანი (ან ფხიზლად) კულტურული გახსნილობის ან გაკეთილშობილების შესაძლებლობისადმი, რაც შეიძლება გამოიწვიოს სხვა (მადომინირებელ) ენასთან (ენებთან) ან კულტურასთან (კულტურებთან) კონტაქტმა

17. მგრძნობელობა

მგრძნობელობა გამოცდილების მიმართ

17.1. იყოს გრძნობიერი საკუთარი ენობრივი ან კულტურული კომპეტენტურობის ხარისხის, მნიშვნელობის ან მისდამი ინტერესის მიმართ

17.2. ენობრივი ცოდნისა ან უნარებისთვის მნიშვნელობის მინიჭება, მიუხედავად იმ კონტექსტისა, რომელშიც ისინი იქნა შეძენილი (მაგ., სკოლაში ან სკოლის ფარგლებს გარეთ)

17.3. იყოს მზად ისწავლო საკუთარ შეცდომებზე

17.4. იყოს დარწმუნებული ენის შესწავლის საკუთარ შესაძლებლობებში ან საკუთარი ენობრივი კომპეტენტურობის გაფართოების შესაძლებლობებში

18. მოტივაცია

ენების (მაგ. სკოლაში, ოჯახში შესწავლილი ენების, უცხოური ან რეგიონული ენების და ა.შ.) სწავლის/სწავლების მოტივაცია

18.1. პოზიტიური დამოკიდებულება ენების სწავლის მიმართ (და იმ ადამიანების მიმართ, რომლებიც საუბრობენ მასზე)

18.2. ინტერესი სასკოლო განათლების დროს გავლილი ენის ან ენების შესწავლისადმი

18.3. სურვილი დახვეწოს საკუთარი განსწავლულობა მშობლიურ ენაში ან სასკოლო განათლების ენაში

18.4. სურვილი ისწავლოს სხვა ენები

18.5. ინტერესი ისეთი ენების შესწავლისადმი, რომლებიც განსხვავდება იმ ენებისგან, რომელთა შესწავლა რეალურად მისაწვდომია

18.6. ინტერესი იმ ენების სწავლებისადმი, რომლებიც ნაკლებად ან ოდნავ ისწავლებოდა ოფიციალური სასკოლო განათლების დროს

18.7. მიდრეკილება ლინგვისტური სწავლებისადმი

19. სწავლისადმი მზადყოფნა (ნებისყოფა)

დამოკიდებულება, რომელიც მიმართულია სწავლისათვის შესაფერისი და ინფორმირებული წარმოდგენების ჩამოყალიბებაზე

19.1. მიდრეკილება/ნებისყოფა განაახლო საკუთარი ცოდნა ან წარმოდგენები ენების შესწავლის შესახებ, როდესაც ისინი სწავლებისთვის არახელსაყრელი ჩანს (ნეგატიური ცრურწმენა, წინასწარი შეგონება)

19.2. ინტერესი სწავლების მეთოდიკების ან სწავლების საკუთარი სტილის მიმართ

19.3. საკუთარი თავის გამოკითხვა ათვისებული ან აღქმის კონკრეტული სტრატეგიების შესახებ, რომლებიც გამოიყენება მაშინ, როცა აწყდება უცნობ ენას ან კოდს.

თავი 5. ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები და ინდიკატორები საქართველოს კონტექსტისთვის

ინტერკულტურული განათლების სფეროში საერთაშორისო გამოცდილების გაცნობის საფუძველზე შევიმუშავეთ ინტერკულტურული განათლების განმსაზღვრელი კრიტერიუმები და შემაფასებელი ინდიკატორები.

ინტერკულტურული განათლების ზოგად კრიტერიუმებად ავიღეთ განათლების საერთაშორისო გამოცდილებით (ევროპის საბჭოს, იუნესკოს) აღიარებული სამი კომპონენტი – ინტერკულტურული ცოდნა, ინტერკულტურული უნარ-ჩვევები და ინტერკულტურული დამოკიდებულება. მკვლევრები (პ. გორსკი, ჯ. ბენკსი, მ. ბენეტი, კ. კუშნერი და სხვ.) მიიჩნევენ, რომ სწორედ ამ სამი კომპონენტის ერთობა არის ინტერკულტურული კომპეტენციის საფუძველი. გადავხედოთ თითოეულის განმარტებას:

ცოდნა, ზოგადად, არის რაიმეს შესახებ ინფორმაციის ქონა და რაიმე საქმის ან მოქმედების შესასრულებლად საჭირო ხერხების ფლობა, ხოლო „ინტერკულტურული ცოდნა და კომპეტენცია არის კოგნიტური, გრძნობითი და ქცევითი უნარებისა და თავისებურებების ნაკრები, რომელიც ხელს უწყობს ეფექტურ და შესაბამის ინტერაქციას სხვადასხვა კულტურულ კონტექსტში."[19]

უნარ-ჩვევა – იგივე უნარი, რომელიც ძირითადად ნასწავლია და წვრთნის შედეგადაა განვითარებული. მოიცავს ისეთი ქმედებების განხორციელებას, რომლებიც მიზნად ისახავს სასურველი შედეგის მიღწევას. ინტერკულტურული უნარები საშუალებას გვაძლევს დავამყაროთ ეფექტური და მისაღები ურთიერთობები სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის ადამიანებთან.[20]

დამოკიდებულება – ადამიანის თვალსაზრისი, შეხედულება რისამე ან ვისამე შესახებ. ის ადამიანის ემოციური სფეროს ნაწილია და გამოხატავს იმას, თუ რას ვანიჭებთ უპირატესობას, რა მოგვწონს ან რა არ მოგვწონს, რა არის მნიშვნელოვანი ან უმნიშვნელო. ინტერკულტურული დამოკიდებულება მიანიშნებს ადამიანის ღიაობაზე, ცნობისმოყვარეობასა და მზადყოფნაზე მიიღოს და შეისწავლოს სხვა კულტურის თავისებურებები.

კომპეტენცია კრებითი ცნებაა და გულისხმობს ადამიანის დახელოვნებას გარკვეულ საკითხში: (ა) მის შესახებ ცოდნის შეძენის, (ბ) მასთან ურთიერთქმედების/ გამკლავების უნარ-ჩვევების ათვისებისა და (გ) მის მიმართ გარკვეული განწყობის/დამოკიდებულების შემუშავების გზით.

ინტერკულტურული განათლების შინაარსი შემდეგი სახით წარმოვადგინეთ:

19 Bennett, J. M. 2008. Transformative training: Designing programs for culture learning. In Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations, ed. M. A. Moodian, 95-110. Thousand Oaks, CA: Sage.

20 Gabriela Dorn and Alexandra Cavalieri-Koch, Intercultural Skills a Guide to working with other cultures, National Centre for Languages Copyright © CILT 2005.

1. ენა, პიროვნება და საზოგადოება
2. ენა, როგორც კომუნიკაციის ინსტრუმენტი
3. ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაცია
4. ენა, როგორც გრძნობების გამოხატვის საშუალება
5. კულტურა, ინდივიდი, საზოგადოება
6. კულტურა, როგორც განვითარების სტიმული და შედეგი
7. კულტურათა მსგავსება და განსხვავება
8. კულტურათა მრავალფეროვნების როლი პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარებაში
9. ინტერპერსონალური კომუნიკაციის მნიშვნელობა მულტიკულტურულ გარემოში
10. სოციალური ჯგუფები და კულტურა
11. ინტერკულტურული კონფლიქტების პრევენცია

საერთაშორისო გამოცდილებაზე დაყრდნობით, შევიმუშავეთ ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები და შესაბამისი ინდიკატორები, რომელსაც ქვემოთ გთავაზობთ.

მიზანშეწონილად მივიჩნიეთ ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციების განსაზღვრა განათლების სისტემაში ჩართულ სამ ძირითად ჯგუფში – მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი.

ვითვალისწინებთ რა მოსწავლის, მასწავლებლისა და მშობლის ტრიადის მნიშვნელობას წარმატებული სწავლება/სწავლის პროცესში, ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმების ფოკუსში მოვაქციეთ სამი დონე – პიროვნული, ოჯახის და სკოლის.

1. ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები პიროვნულ დონეზე

პიროვნულ დონეზე კრიტერიუმები მოიცავს ინტერკულტურული განათლების სამივე კომპონენტს – ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება – სამივე საკვლევი ჯგუფისთვის (მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი).

1.1. ინტერკულტურული ცოდნა პიროვნულ დონეზე

1. *შედეგი:* ენას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული მჭიდრო კავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აქვს ცოდნა ენის როლის შესახებ საზოგადოებაში წარმატებული ფუნქციონირებისათვის;
  იცის, რომ ენა იცვლება კონკრეტული ინდივიდის და/ან კონტექსტის მიხედვით;

იცის, რომ ყოველი ინდივიდი მიეკუთვნება სულ მცირე ერთ ენობრივ/ლინგვისტურ საზოგადოებას;
იცის საკუთარი (და ზოგადად) გარემოს სოციოლინგვისტური მრავალფეროვნება;
იცის, რომ ენა სოციალური, ეკონომიკური და კულტურული ფენომენია და უწყვეტი განვითარება ახასიათებს.

2. *შედეგი:* მრავალფეროვან გარემოში ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის მნიშვნელობის ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ ენა (ვერბალური და არავერბალური) კომუნიკაციის ეფექტური საშუალებაა;
იცის არავერბალური კომუნიკაციის (სხეულის ენა) მნიშვნელობა;
იცის საკუთარი კომუნიკაციური რეპერტუარი (მაგ.: ფორმალური და არაფორმალური ენა, სხეულის ენა და სხვ.);
იცის, რომ ადამიანმა კომუნიკაციის საკუთარი რეპერტუარი იმ სოციალურ და კულტურულ კონტექსტს უნდა მოარგოს, რომელშიც ურთიერთობს.

3. *შედეგი:* ადამიანის კომუნიკაციური კომპეტენციის საფუძვლების – ლინგვისტური, კულტურული და სოციალური ხასიათის ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ ნებისმიერ ადამიანს აქვს კომუნიკაციისთვის საჭირო იმპლიციტური და ექსპლიციტური ცოდნის ნაკრები;
იცის, რომ ენის არასრულფასოვანი ცოდნის შემთხვევაში ადამიანს კომუნიკაციის პრობლემები ექმნება და დახმარება სჭირდება;
იცის, რომ ენისა და კულტურის ცოდნას შეუძლია შუამავლის როლი შეასრულოს სხვა ენებთან და კულტურებთან ურთიერთობისას.

4. *შედეგი:* ენის განვითარების თავისებურებების ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, ენებს შორის ლინგვისტური კავშირების შესახებ (მაგ.: სიტყვების „სესხება", რამდენიმე ენაში გავრცელება და სხვ.);
იცის ენათა და დამწერლობათა მრავალფეროვნების და სირთულის შესახებ;
იცის, რომ შესაძლოა ერთ ქვეყანაში რამდენიმე ენა არსებობდეს, ან რამდენიმე ქვეყანა იყენებდეს ერთ ენას;
იცის, რომ თითოეულ ენას აქვს საკუთარი სისტემა და მხოლოდ მისთვის დამახასიათებელი, ნაწილობრივ სპეციფიკური, რეალობის გააზრებისა ან ორგანიზების გზა (მაგ.: მდედრობითი და მამრობითი სქესი, მრავლობითი რიცხვი და სხვ.).

5. შედეგი: ენასა და კულტურას შორის მჭიდრო ურთიერთკავშირის ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ ენაში სიტყვების გამომხატველობასა და წყობაზე ზემოქმედებს კულტურა;
იცის, რომ ერთი ენიდან მეორეზე თარგმნისას შესაძლებელია შეიცვალოს სათქმელის მნიშვნელობა;
იცის, რომ სხვადასხვა ენა შესაძლოა იყენებდეს სიტყვების განსხვავებულ რაოდენობას ერთიდაიმავე აზრის გამოსახატავად;
აქვს წარმოდგენა დამწერლობის განსხვავებული ფორმების არსებობის შესახებ (მაგ. ფონოგრამა, იდეოგრამა, პიქტოგრამა);
იცის, რომ სხვადასხვა ენა სხვადასხვაგვარად გადმოსცემს გრძნობებს;
იცის, რომ საუბრის წესები შესაძლოა განსხვავდებოდეს ენების მიხედვით.

6. შედეგი: ენის სწავლის თავისებურებების ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ ენის შესწავლა ხანგრძლივი და რთული პროცესია და სწავლის პროცესში შეცდომების დაშვება ჩვეულებრივი მოვლენაა;
იცის, რომ ზოგიერთი ქცევა შესაძლოა დაეხმაროს ადამიანს, მაგრამ გამუდმებულმა შესწორებებმა ან დაცინვამ გარკვეულწილად შეაფერხოს სწავლის პროცესი;
იცის, რომ ენებს შორის მსგავსებების მოძებნა (სტრუქტურული, ლოგიკური, ან პრაგმატული) აადვილებს ენების შესწავლას;
იცის ენის სწავლის სხვადასხვა სტრატეგიები და მათი გამოყენება (მაგ.: მოსმენა და გამეორება, გადაწერა, თარგმნა, გამონაკლისის სახით არსებული ერთეულების დაზეპირება).

7. შედეგი: კულტურას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული ურთიერთკავშირების ცოდნა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ არსებობს განსხვავებული კულტურები და ყოველ მათგანს კონკრეტული წესები, ნორმები, ფასეულობები, სოციალური პრაქტიკა, ქცევა ახასიათებს;
იცის, რომ ყოველი ინდივიდი მიეკუთვნება სულ მცირე ერთ კულტურას;
იცის, რომ კულტურული სისტემა კომპლექსურია და სხვადასხვა ინდივიდისა და კონტექსტის მიხედვით იცვლება (მაგ.: სოციალური ურთიერთობა, გარემოსთან ურთიერთობა, რეალობის ცოდნა, ენა, სუფრასთან ჯდომის მანერები და სხვ.);
იცის, რომ წესები, ნორმები და ფასეულობები შესაძლოა იყოს მეტ-ნაკლებად ხისტი და/ან ტაბუდადებული;

იცის, რომ წესები, ნორმები და ფასეულობები იქმნება და ვითარდება დროსა და სივრცეში;
იცის, რომ კულტურა განსაზღვრავს ინდივიდისა და საზოგადოების აღქმის თავისებურებებს;
იცის, რომ კულტურა გავლენას ახდენს ინდივიდის ქცევაზე, სოციალურ პრაქტიკაზე და/ან შეფასებებზე (საკუთარი თავის თუ სხვის);
იცის საკუთარი კულტურის სპეციფიკური ნიშნები სხვა კულტურების სოციალურ პრაქტიკასა და ადათ-წესებთან მიმართებაში;
იცის, რომ ყოველი ადამიანი სულ მცირე ერთი კულტურის წარმომადგენელია;
იცის საკუთარი კულტურული გარემო;
იცის, რომ განსხვავებულ სოციალურ ჯგუფებს შეიძლება განსხვავებული კულტურა ჰქონდეთ.

8. *შედეგი:* მრავალკულტურული გარემოსა და კულტურათა ურთიერთობების შესახებ ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ კულტურა და პიროვნული თავისებურებები გავლენას ახდენს მრავალფეროვან გარემოში ურთიერთობაზე;
იცის, რომ კონკრეტული ქცევა თუ სიტყვები და მათი ინტერპრეტაცია და/ან შეფასება განისაზღვრება კულტურული ფასეულობებით;
იცის, რომ კულტურული მრავალფეროვნებით გამოწვეული კომუნიკაციის სირთულეები შეიძლება გახდეს კულტურული შოკის მიზეზი;
იცის, რომ ინტერკულტურულ ურთიერთობასა და კომუნიკაციაზე გავლენას ახდენს ადამიანის ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ;
იცის, რომ არსებობს კულტურის შესახებ ცრურწმენები, სტერეოტიპები და წინასწარი შეხედულებები, რომლებიც გავლენას ახდენს ინტერკულტურულ ურთიერთობაზე;
იცის, რომ ერთი ადამიანის ქცევის ინტერპრეტაცია მეორის მიერ შესაძლოა განსხვავდებოდეს თვით ამ ადამიანისეული ინტერპრეტაციისაგან;
იცის, რომ კულტურის ინტერპრეტაციაზე შეიძლება იმოქმედოს სტერეოტიპებმა და წინასწარმა შეხედულებებმა;
იცის საკუთარი კულტურის შესახებ არსებული სტერეოტიპები;
იცის, რომ საკუთარი და სხვისი კულტურის აღქმა დამოკიდებულია ინდივიდუალურ ფაქტორებზე (მაგ.: წარსულის გამოცდილება, პიროვნული თავისებურებები და სხვ.).

9. შედეგი: ინტერკულტურული კონფლიქტის მოგვარების სტრატეგიების ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ გაუგებრობის მიზეზი/მიზეზები ერთობლივი ძალისხმევით უნდა გამოვლინდეს და აიხსნას;
იცის, რომ კულტურული გამოცდილება იქმნება და ვითარდება სხვადასხვა ფაქტორების გავლენით (მაგ.: ისტორია, გარემო, საზოგადოების წევრების ქმედებები, ინსტიტუციები, პოლიტიკა და სხვ.);
იცის, რომ გამუდმებით ხდება კულტურებს შორის ფასეულობათა გაცვლა;
იცის, რომ კულტურები ურთიერთზემოქმედებს;
იცის, რომ კულტურათა ურთიერთობისთვის დამახასიათებელია კონფლიქტებიც, რომელიც ერთობლივი ძალისხმევით უნდა გადაიჭრას.

10. შედეგი: კულტურას, ქვეყანასა და ენას შორის არსებული განსხვავების შესახებ ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის კულტურათა არსებული მრავალფეროვნება მთელ მსოფლიოში;
იცის, რომ სხვადასხვა კულტურებს მუდმივი ურთიერთობა აქვს ერთმანეთთან;
იცის, რომ კულტურათა სხვადასხვაობა არ ნიშნავს ერთის უპირატესობას მეორეზე;
იცის, რომ ქვეყნებს შორის ურთიერთობები ხშირად არის უთანასწორო და იერარქიული;
იცის, რომ კულტურათა შორის თვითნებურად დამყარებული იერარქია იცვლება დროთა განმავლობაში.

11. შედეგი: კულტურას, ენასა და იდენტობას შორის ურთიერთკავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, რომ იდენტობას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, კულტურა, და სხვ.) განაპირობებს;
იცის, რომ ადამიანს შესაძლოა ერთზე მეტი იდენტობა ჰქონდეს;
იცის, რომ ადამიანის კულტურული იდენტობა შეიძლება იყოს კომპლექსური (განპირობებული პიროვნული, ოჯახური, ეროვნული ისტორიით);
იცის, საკუთარი კულტურული იდენტობის ძირითადი ელემენტები.

12. შედეგი: კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იცის, როგორ ხდება კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენა;

იცის, რომ კულტურული ასიმილაცია ან კულტურული კუთვნილება არის ხანგრძლივი (ძირითადად დაფარული და ქვეცნობიერი) დასწავლის პროცესის შედეგი;
იცის, რომ შესაძლებელია კულტურასთან დაკავშირებული ფასეულობების მიღებით ახალ კულტურასთან ზიარება;
იცის, რომ არ არსებობს სხვა კულტურის აღიარების/მიღების ვალდებულება;
იცის, რომ არასწორია ქცევის ინტერპრეტაცია, როდესაც არ იცნობ ქცევის განმაპირობებელ კულტურულ ფონს.

1.2. ინტერკულტურული უნარები პიროვნულ დონეზე

1. ***შედეგი:*** აკვირდება და აანალიზებს მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ლინგვისტურ ელემენტებს და/ან კულტურულ ფენომენებს სხვადასხვა ენასა და/ან კულტურაში.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია გამოიყენოს ინდუქციური და/ან დედუქციური მიდგომა ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის სწავლის დროს;
შეუძლია საკუთარი აზრის ჩამოყალიბება ლინგვისტური ან კულტურული საკითხების შესწავლის დროს;
შეუძლია ნაცნობი ენის ან კულტურის საფუძველზე გააანალიზოს და შეისწავლოს სხვა ენა და კულტურა;
შეუძლია გამოიყენოს კულტურული სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანების დაძლევის სტრატეგიები;
შეუძლია ახსნას სხვების მიუღებელი ქცევა კულტურის გავლენების ინტერპრეტირების გზით (მაგ.: სტერეოტიპები);
შეუძლია გააანალიზოს კულტურული სხვადასხვაობის სოციალური საფუძვლები;
შეუძლია კონკრეტული კულტურის მახასიათებლების (მაგ.: მნიშვნელობები, რწმენა, კულტურის პრაქტიკა და ა.შ.) ინტერპრეტაცია.

2. ***შედეგი:*** კულტურის ფენომენების ამოცნობა და იდენტიფიცირება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია მრავალფეროვან გარემოში ამოიცნოს კულტურული თავისებურებები და/ან კუთვნილება;
- შეუძლია ამოიცნოს და დაძლიოს კულტურების სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანება;

შეუძლია კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული ქცევის სპეციფიკური ფორმების იდენტიფიცირება და მათი ახსნა;

შეუძლია კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების ამოცნობა.

3. შედეგი: სხვადასხვა ლინგვისტური და კულტურული თავისებურებების შედარება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია განსაზღვროს ენებსა და კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები, დაკვირვებით, ანალიზით, მათი ზოგიერთი კომპონენტის იდენტიფიცირება-ამოცნობის საშუალებით;
შეუძლია მოიყვანოს ლინგვისტური და/ან კულტურული სიახლოვისა და დისტანციის ამსახველი მაგალითები;
შეუძლია გამოიყენოს გარკვეული კრიტერიუმები, რათა განსაზღვროს საკუთარი კულტურის მიმართება სხვა კულტურებთან;
შეუძლია ახსნას სოციალური ასპექტების გავლენა კულტურაზე (მაგ.: ცხოვრების პირობები, სამუშაო პირობები, გარემოს დაცვა და ა.შ.)
შეუძლია დაახასიათოს და ახსნას საკუთარი და სხვა კულტურის ზოგიერთი ასპექტი;
შეუძლია უცხოელს განუმარტოს საკუთარი კულტურის მახასიათებლები;
შეუძლია კულტურულ მრავალფეროვნებაზე მსჯელობა (მაგ. უპირატესობები, ნაკლოვანებები, სირთულეები და ა.შ.) და საკუთარი აზრის ჩამოყალიბება ამასთან დაკავშირებით.

4. შედეგი: კომუნიკაცია განსხვავებული ლინგვისტურ/კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია კომუნიკაციის მრავალფეროვანი სტრატეგიების გამოყენება;
შეუძლია ურთიერთობა სოციოლინგვისტური და სოციოკულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინებით;
შეუძლია სათანადო ტაქტით იმსჯელოს განსხვავებულ კულტურულ ტრადიციებზე და/ან მათ წარმომადგენლებთან ურთიერთობისას იყოს კორექტული.

5. შედეგი: იცის და იყენებს სწავლის მრავალფეროვან და ეფექტურ სტრატეგიებს.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია სწავლისას იმ ენობრივი და კულტურული მახასიათებლების გამოყენება, რომელიც ეკუთვნის მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ენას ან კულტურას;
შეუძლია უცნობი ლინგვისტურ/კულტურული მახასიათებლების სწავლის სტრატეგიების გამოყენება;

შეუძლია გაამდიდროს ცოდნა სწავლის პროცესში ენისა და კულტურის შესახებ მანამდე მიღებული ცოდნით;
შეუძლია ისწავლოს დამოუკიდებლად;
შეუძლია გამოიყენოს რესურსები კულტურისა და ენის შესწავლისას;
შეუძლია სწავლისას დახმარებისთვის მიმართოს სხვებს (მაგ.: სთხოვოს თანამოსაუბრეს შეცდომების შესწორება ან მიიღოს დამატებითი ინფორმაცია);
შეუძლია თანამშრომლობით სწავლა;
შეუძლია დაგეგმოს და მართოს საკუთარი სწავლის პროცესი;
შეუძლია სასწავლო საჭიროებებისა და მიზნების იდენტიფიცირება.

1.3. ინტერკულტურული დამოკიდებულებები პიროვნულ დონეზე

1. შედეგი: გარემომცველ სამყაროში ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი ყურადღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

ყურადღებიანია ცალკეული ენებისა ან კულტურებისადმი;
ყურადღებიანია კომუნიკაციის ვერბალური და არავერბალური ნიშან-თვისებებისადმი.

2. შედეგი: ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნების მიმართ მგრძნობელობა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- მგრძნობიარეა ლინგვისტური და კულტურული მრავალფეროვნების (მისალმება, ურთიერთობა, სუფრის წესები, თამაში და სხვ.) მიმართ;
  შეგნებული აქვს უცხო გავლენათა კვალი ენასა (მაგ., ნასესხები სიტყვები) და კულტურაში.

3. შედეგი: გარემომცველ სამყაროში ენობრივი, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი ცნობისმოყვარეობა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- ცნობისმოყვარეა მულტილინგვური და მულტიკულტურული გარემოს მიმართ;
  ცნობისმოყვარეა საკუთარ და სამიზნე ენებსა და კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების მიმართ;
  ცნობისმოყვარეა საკუთარ ან სხვა კულტურულ (ენობრივ) სამყაროში ნაცნობი ან უცნობი მოვლენების განსხვავებული ინტერპრეტაციებისადმი.

4. შედეგი: ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების პოზიტიური აღქმა/მიღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია განსხვავებულ ენებსა და კულტურებს შორის არსებული წინააღმდეგობების ოსტატურად დაფარვა მოსალოდნელი კონფლიქტების თავიდან აცილების მიზნით;
აღიარებს, რომ სხვა ენა ან კულტურა შესაძლოა ფუნქციონირებდეს საკუთარი ენისა ან კულტურისაგან განსხვავებულად;
აღიარებს, რომ სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები;
აღიარებს რეალობის ან ღირებულებათა სისტემის სხვადასხვაგვარ აღქმას/ინტერპრეტაციას;
აღიარებს ყველა ენისა და კულტურის მნიშვნელობას;
დადებითად აღიქვამს კულტურათა ინტეგრაციის მნიშვნელობას (მაგ.: კულინარია, მუსიკა, რელიგია, ტრადიციები და ა.შ.).

5. შედეგი: ადამიანების, ენებისა და კულტურული მრავალფეროვნებისადმი ღიაობა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

ღიაა უცნობი ენისა და კულტურისადმი;
ღიაა ეთნიკური უმცირესობების (ასევე ემიგრანტების) ენისა და კულტურის მიმართ.

6. შედეგი: პატივისცემა/ზრუნვა „უცხო" ან „განსხვავებული" ლინგვისტური, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი მშობლიურ გარემოში.

შედეგი მიღწეულია, თუ

გამოხატავს პატივისცემას განსხვავებებისა და მრავალფეროვნებისადმი კულტურულად და ენობრივად მრავალფეროვან გარემოში;
ითვალისწინებს საერთო-საკაცობრიო კულტურის გამდიდრების თვალსაზრისით სხვა კულტურების წვლილს;
ითვალისწინებს ყველა ენის თანასწორობას;
პატივს სცემს ადამიანურ ღირსებებსა და თანასწორობას;
პატივისცემით ეკიდება ყოველი ადამიანის ენასა და კულტურას.

7. შედეგი: განწყობა/მოტივაცია ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

პოზიტიურად არის განწყობილი ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ.

აქვს მზადყოფნა, სცადოს სხვა ენაზე კომუნიკაცია და ამ პროცესში გამოიყენოს განსხვავებული ადამიანებისთვის დამახასიათებელი ქცევის მანერები;
გამოხატავს მზადყოფნას აღიქვას და დაძლიოს მრავალფეროვანი ენობრივი და კულტურული სიტუაციები და ურთიერთქმედების სირთულეები;
მოტივირებულია მიიღოს ახალი და უჩვეულო ენასა და კულტურაში;
მზად არის იცხოვროს ისეთ ლიგვისტურ ან კულტურულ გარემოში, რომელიც არ შეესაბამება მის მოლოდინებს;
აქვს მზადყოფნა გაიაზროს საკუთარი იდენტობის შენარჩუნებასთან დაკავშირებული რისკები;
მზად არის სხვებს გაუზიაროს თავის ენობრივი ან კულტურული ცოდნა;
მოტივირებულია ისწავლოს ან შეადაროს სხვადასხვა ენების ან კულტურების ფუნქციონირება (მაგ.: სტრუქტურა, წერის სისტემა, ლექსიკა და ა.შ.);
მოტივირებულია დააკვირდეს და გააანალიზოს მეტ-ნაკლებად უცნობი კულტურული მოვლენები.

8. *შედეგი:* მრავალენოვან და მრავალკულტურულ გარემოში ჩართვის და მოქმედების სურვილი.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- იღებს ლინგვისტურ ან კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს;
შეგნებული აქვს საკუთარი მრავალენოვანი ან მრავალკულტურული კომპეტენტურობის მუდმივი სრულყოფის მნიშვნელობა;
აქვს სურვილი აღმოაჩინოს სხვა ენები, კულტურები ან ხალხი;
აქვს სურვილი ეზიაროს სხვა ენებს, კულტურებს ან ადამიანებს, რომლებიც დაკავშირებულნი არიან იმ პირთა პერსონალურ ან ოჯახურ ისტორიებთან, რომლებსაც იცნობს;
აქვს სხვადასხვა კულტურის მქონე პირებთან კომუნიკაციის სურვილი;
გამოხატავს მზადყოფნას დაეხმაროს სხვა კულტურის ან ენის წარმომადგენელს;
გამოხატავს მზადყოფნას თავის თავზე აიღოს საკუთარ გადაწყვეტილებებთან და ქცევასთან დაკავშირებული გართულებები ან შედეგები;
აქვს სხვებისგან მათი ენის და კულტურის სწავლის სურვილი.

9. *შედეგი:* აქვს სხვა ენის/კულტურის მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- სვამს კითხვებს ენისა და კულტურის, ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნების, მათი სწავლის მნიშვნელობის, მათი გამოყენების პერსპექტივის და ა.შ. შესახებ;
ითვალისწინებს კულტურების და მათი მოქმედების სფეროების (მაგ.:

დაწესებულებები, რიტუალები ან გამოყენების არეები) ფუნქციონირების გზებს;
კრიტიკულად უდგება საკუთარ ან სხვათა ღირებულებებს.

10. შედეგი: გააზრებული და ნაკლებად სტანდარტული წარმოდგენა ენობრივი ან კულტურული მოვლენების შესახებ.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- გამოხატავს ნებას გაემიჯნოს და კრიტიკულად შეაფასოს კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულებები;
  აქვს ნება და მზად არის დაძლიოს ენებთან, კულტურებთან ან ზოგადად კომუნიკაციასთან დაკავშირებული ბარიერები.

11. შედეგი: განსჯისაგან თავის შეკავების განწყობა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- განწყობილია დაძლიოს საკუთარი ცრურწმენები (წინასწარი შეხედულება) სხვა ენებისა და კულტურების და მათი წარმომადგენლების მიმართ;
  ყურადღებას აქცევს კულტურულ ან ენობრივ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.) და ცდილობს მის კორექტირებას.

12. შედეგი: ადაპტაციისა და მოქნილობის განწყობა.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- აქვს საკუთარი ქცევის ადაპტირებისა ან მოქნილობის ნება ენობრივად ან კულტურულად განსხვავებულ ადამიანებთან ურთიერთობისას;
  ცდილობს გაუმკლავდეს გაწბილებას და ემოციებს, რომელიც თავს იჩენს სხვა კულტურასთან ურთიერთქმედებისას;
  აქვს ნება გაუმკლავდეს აღქმის, გამოხატვის ან ქცევის სხვადასხვა მანერას.

13. შედეგი: საკუთარი (ლინგვისტური/კულტურული) იდენტობის აღიარება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- უშვებს ორ/მრავალენოვანი ან ორ/მრავალკულტურული იდენტობის არსებობას;
  დამაჯერებლად აღიქვამს საკუთარ ისტორიულ იდენტობას და, ამასთან, პატივისცემას გამოხატავს სხვა იდენტობებისადმი.

14. შედეგი: მგრძნობელობა საკუთარი ენობრივი ან კულტურული კომპეტენტურობის მიმართ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

მნიშვნელობას ანიჭებს ენის და კულტურის ცოდნას და მისი გამოყენების ხარისხს;

მზად არის ისწავლოს საკუთარ შეცდომებზე;

დარწმუნებულია ენის შესწავლის საკუთარ შესაძლებლობებში ან საკუთარი ენობრივი და კულტურული კომპეტენციების გაფართოების შესაძლებლობებში.

15. შედეგი: მშობლიური და უცხო ენების და კულტურების სწავლის მოტივაცია.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აქვს პოზიტიური დამოკიდებულება ენების სწავლის მიმართ (და იმ ადამიანების მიმართ, რომლებიც საუბრობენ მასზე);
  აქვს პოზიტიური დამოკიდებულება განსხვავებული/უცხო კულტურების სწავლის მიმართ (და განსხვავებული კულტურის წარმომადგენელთა მიმართ).

2. ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები სკოლის დონეზე

სკოლის დონეზე კრიტერიუმები მოიცავს ინტერკულტურული განათლების სამივე კომპონენტს – ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება – სასკოლო საზოგადოების სამივე ჯგუფისთვის (მოსწავლე, მასწავლებელი და ნაწილობრივ, მშობელი).

2.1. ინტერკულტურული ცოდნა სკოლის დონეზე

1. შედეგი: ენას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული მჭიდრო კავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს ენის მნიშვნელობას პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის;

აცნობიერებს ენის როლს წარმატებული საქმიანობისათვის;

აღიარებს, რომ ენა იცვლება კონკრეტული ინდივიდის და/ან კონტექსტის მიხედვით;

აღიარებას ინდივიდის კუთვნილებას სულ მცირე ერთი ლინგვისტური საზოგადოებისადმი;

აღიარებს სასკოლო გარემოს სოციოლინგვისტურ მრავალფეროვნებას;

აცნობიერებს, რომ ენა და კულტურა სოციალური, ეკონომიკური და

კულტურული ფენომენია და ხელს უწყობს მრავალფეროვანი სასკოლო გარემოს შექმნასა და განვითარებას.

2. ***შედეგი:*** ცოდნა მრავალფეროვან გარემოში ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის მნიშვნელობის შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს ენის (ვერბალური და არავერბალური) როლს ეფექტური კომუნიკაციის დროს;

აცნობიერებს, რომ საჭიროა კომუნიკაციის რეპერტუარის მორგება სოციალურ და კულტურულ კონტექსტზე (მაგ.: მასწავლებელი არჩევს კომუნიკაციის შესატყვის ფორმას მოსწავლეებთან და მშობლებთან ურთიერთობისას და პირიქით) და ხელს უწყობს მის გამდიდრებას.

3. ***შედეგი:*** ცოდნა ადამიანის კომუნიკაციური კომპეტენციის საფუძვლების – ლინგვისტური, კულტურული და სოციალური – ხასიათის შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აღიარებს კომუნიკაციისთვის საჭირო იმპლიციტური და ექსპლიციტური ცოდნის მნიშვნელობას;

აცნობიერებს ენის არასრულფასოვანი ცოდნით გამოწვეულ კომუნიკაციის პრობლემებს და ხელს უწყობს სათანადო გარემოს შექმნას პრობლემების დასაძლევად;

აცნობიერებს ენასა და კულტურას შორის მჭიდრო ურთიერთკავშირის მნიშვნელობას.

4. ***შედეგი:*** ცოდნა ენის სწავლის თავისებურებების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს, რომ ენის შესწავლა ხანგრძლივი და რთული პროცესია და ქმნის სწავლისთვის ხელსაყრელ გარემოს;

აცნობიერებს, რომ ზოგიერთი ქცევა შესაძლოა დაეხმაროს ადამიანს, მაგრამ გამუდმებულმა შესწორებებმა ან დაცინვამ გარკვეულწილად შეაფერხოს სწავლის პროცესი;

აცნობიერებს, რომ ენებს შორის მსგავსებების მოძებნა (სტრუქტურული, ლოგიკური, ან პრაგმატული) აადვილებს ენების შესწავლას;

იცნობს და იყენებს სწავლის სხვადასხვა სტრატეგიებს (მაგ.: მოსმენა და გამეორება, გადაწერა, თარგმნა, გამონაკლისის სახით არსებული ერთეულების დაზეპირება);

5. შედეგი: ცოდნა კულტურას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებულ რთულ ურთიერთკავშირებზე.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს, რომ არსებობს განსხვავებული კულტურები და ყოველ მათგანს კონკრეტული წესები, ნორმები, ფასეულობები, სოციალური პრაქტიკა, ქცევა ახასიათებს;

აცნობიერებს, რომ ყოველი ინდივიდი მიეკუთვნება სულ მცირე ერთ კულტურას;

აღიარებს, რომ კულტურული სისტემა კომპლექსურია და სხვადასხვა ინდივიდისა და კონტექსტის მიხედვით იცვლება (მაგ.: სოციალური ურთიერთობა, გარემოსთან ურთიერთობა, რეალობის ცოდნა, ენა, სუფრასთან ჯდომის მანერები და სხვ.);

აცნობიერებს, რომ ნებისმიერი კულტურის გარკვეული წესები, ნორმები და ფასეულობები შესაძლოა იყოს მეტ-ნაკლებად ხისტი და/ან ტაბუდადებული და ფაქიზად ეკიდება ამ მრავალფეროვნებას;

აცნობიერებს, რომ კულტურა განსაზღვრავს ინდივიდის აღქმის თავისებურებებს, ქცევას, სოციალურ აქტიურობას და/ან შეფასებებს;

აცნობიერებს, სკოლის კულტურის სპეციფიკურ ნიშნებს და ხელს უწყობს მის შენარჩუნება/განვითარებას;

აცნობიერებს, რომ განსხვავებულ სოციალურ ჯგუფებს შეიძლება განსხვავებული კულტურა ჰქონდეთ და ფაქიზად ეკიდება ამ მრავალფეროვნებას.

6. შედეგი: ცოდნა მრავალკულტურული გარემოსა და კულტურათა ურთიერთობების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს, რომ ინტერკულტურულ ურთიერთობასა და კომუნიკაციაზე გავლენას ახდენს ადამიანის ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ;

  აცნობიერებს, რომ არსებობს კულტურის შესახებ ცრურწმენები, სტერეოტიპები და წინასწარი შეხედულებები და ქმნის გარემოს, რომელშიც ამ ფაქტორების გავლენა ინტერკულტურულ ურთიერთობებზე მაქსიმალურად შემცირებულია;

  აცნობიერებს, რომ ადამიანის ქცევის ინტერპრეტაცია შესაძლოა განსხვავდებოდეს უშუალოდ მისეული (ამ ადამიანისეული) ინტერპრეტაციისაგან;

  აცნობიერებს სასკოლო კულტურის შესახებ არსებულ სტერეოტიპებს და ცდილობს მათ დაძლევას;

  აცნობიერებს საკუთარი და სხვისი კულტურის ჯანსაღი აღქმის მნიშვნე-

ლობას და ქმნის საამისოდ ხელშემწყობ პირობებს (კურიკულუმის მოდიფიცირება, კლასგარეშე ღონისძიებები, თემატური დისკუსიები).

7. შედეგი: ინტერკულტურული კონფლიქტის მოგვარების სტრატეგიების ცოდნა

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს გაუგებრობის მიზეზების ერთობლივი ძალისხმევით გამოვლენისა და მოგვარების აუცილებლობას და ქმნის სათანადო პირობებს;
აცნობიერებს, რომ სკოლის კულტურული გამოცდილება იქმნება და ვითარდება სხვადასხვა ფაქტორების გავლენით (მაგ.: ისტორია, გარემო, საზოგადოების წევრების ქმედებები, ინსტიტუციები, პოლიტიკა და სხვ.);
აცნობიერებს, რომ გამუდმებით ხდება კულტურათა ურთიერთქმედება და ფასეულობათა გაცვლა და ამისთვის სათანადო პირობებს ქმნის;
აცნობიერებს, რომ კულტურათა სხვადასხვაობა არ ნიშნავს ერთის უპირატესობას მეორეზე;

8. შედეგი: კულტურას, ენასა და იდენტობას შორის ურთიერთკავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს, რომ იდენტობას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, კულტურა, და სხვ.) განაპირობებს;
აცნობიერებს, რომ ადამიანს შესაძლოა ერთზე მეტი იდენტობა ჰქონდეს;
აცნობიერებს, რომ ადამიანის კულტურული იდენტობა შეიძლება იყოს კომპლექსური (განპირობებული პიროვნული, ოჯახური, ეროვნული ისტორიით).

9. შედეგი: კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს, კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენის სირთულეს;
აცნობიერებს, რომ შესაძლებელია კულტურასთან დაკავშირებული ფასეულობების მიღებით ახალ კულტურასთან ზიარება და ხელს უწყობს ამ პროცესს.

2.2. ინტერკულტურული უნარები სკოლის დონეზე

1. შედეგი: აკვირდება და აანალიზებს მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ლინგვისტურ ელემენტებს და/ან კულტურულ ფენომენებს სხვადასხვა ენასა და/ან კულტურაში.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია გამოიყენოს ინდუქციური და/ან დედუქციური მიდგომა ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის სწავლების დროს;

შეუძლია ჰიპოთეზის ფორმულირება ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის სწავლების დროს;
შეუძლია ნაცნობი ენის ან კულტურის საფუძველზე ასწავლოს სხვა ენისა და კულტურის ანალიზი;
შეუძლია შესთავაზოს კულტურული სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანების დაძლევის სტრატეგიები;
შეუძლია შექმნას და გამოიყენოს ქცევის ინტერპრეტირების სქემა (მაგ.: სტერეოტიპები);
შეუძლია განმარტოს კონკრეტული ქცევის კულტურული საწყისები;
შეუძლია გააანალიზოს კულტურული სხვადასხვაობის სოციალური საფუძვლები;
შეუძლია შექმნას ინტერპრეტაციის სისტემა, რომელიც კონკრეტული კულტურის მახასიათებლების (მაგ. მნიშვნელობები, რწმენა, კულტურის პრაქტიკა და ა.შ.) აღქმის საშუალებას იძლევა.

2. ***შედეგი:*** კულტურის ფენომენების ამოცნობა და იდენტიფიცირება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

ახდენს სასკოლო გარემოში კულტურული თავისებურებების ან კუთვნილებების იდენტიფიცირებას;
იყენებს კულტურების სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანების დაძლევის სტრატეგიებს;
კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული ქცევის სპეციფიკური ფორმების იდენტიფიცირებით ახდენს მათ პრევენციას;
შეუძლია სასკოლო გარემოში კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების კორექცია.

3. ***შედეგი:*** სხვადასხვა ლინგვისტური და კულტურული თავისებურებების შედარება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია განსაზღვროს ენებსა და კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები, დაკვირვებით, ანალიზით, მათი ზოგიერთი კომპონენტის იდენტიფიცირება-ამოცნობის საშუალებით
შეუძლია ლინგვისტური და/ან კულტურული სიახლოვისა და დისტანციის შესახებ სხვადასხვა მიდგომის გამოყენებით სრულყოს სასკოლო კულტურა;
შეუძლია სასკოლო გარემოში არასასურველი ქცევის პრევენცია სოციოკულტურული ასპექტების გათვალისწინებით;
შეუძლია სკოლის კულტურის შენარჩუნება და სრულყოფა მისი აგენტებისთვის კულტურული მრავალფეროვნების განმსაზღვრელი მხარეების წარმოჩენით.

4. შედეგი: კომუნიკაცია განსხვავებული ლინგვისტურ/კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია ურთიერთობის მრავალფეროვანი სტრატეგიების გამოყენება.
შეუძლია სასკოლო პროცესების მართვა სოციოლინგვისტური და სოციოკულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინებით;
შეუძლია სასკოლო ურთიერთობაში სოციოკულტურული თავისებურებებით გამოწვეული დაძაბულობის/ბუნდოვანების პრევენცია.

5. შედეგი: იცის და იყენებს სწავლის მრავალფეროვან და ეფექტურ სტრატეგიებს.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია სწავლებისას იმ ენობრივი და კულტურული მახასიათებლების გამოყენება, რომელიც ეკუთვნის მოსწავლისთვის მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ენას ან კულტურას;

- შეუძლია უცნობი ლინგვისტურ/კულტურული მახასიათებლების სწავლების სტრატეგიების ეფექტური გამოყენება;
- შეუძლია წინა ინტერკულტურული გამოცდილების გამოყენება თვითრეფლექსიისთვის ინტერკულტურული კომპეტენციის სრულყოფისთვის;
- შეუძლია უზრუნველყოს მასწავლებელთა უწყვეტი განათლება;
- შეუძლია უზრუნველყოს და ეფექტურად გამოიყენოს კულტურისა და ენის სწავლის ხელშემწყობი რესურსები;
- შეუძლია უზრუნველყოს თანამშრომლობის კულტურის განვითარება;
- შეუძლია დაგეგმოს და მართოს ფორმალური და არაფორმალური სწავლების პროცესი;
- შეუძლია საგანმანათლებლო საჭიროებებისა და მიზნების იდენტიფიცირება.

2.3. ინტერკულტურული დამოკიდებულებები სკოლის დონეზე

1. შედეგი: გარემომცველ სამყაროში ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი ყურადღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- ყურადღებით ეკიდება სასკოლო გარემოში არსებულ ენობრივ/კულტურულ მრავალფეროვნებას;
  ყურადღებით ეკიდება სასკოლო გარემოში ვერბალურ და არავერბალურ კომუნიკაციას;
  შეგნებული აქვს უცხო გავლენათა კვალი ენასა (მაგ., ნასესხები სიტყვები) და კულტურაში;

ყურადღებით ეკიდება საკუთარ ან სხვა სასკოლო გარემოში ნაცნობი ან უცნობი მოვლენების განსხვავებულ ინტერპრეტაციებს.

2. *შედეგი:* ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების პოზიტიური აღქმა/მიღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

შეუძლია განსხვავებულ ენებსა და კულტურებს შორის არსებული წინააღმდეგობების გადალახვა;

პატივისცემით ეკიდება სხვა კულტურის წარმომადგენელთა განსხვავებულ ქცევით ნორმებსა და რიტუალებს;

აღიარებს რეალობის ან ღირებულებათა სისტემის სხვადასხვაგვარ აღქმას/ინტერპრეტაციას;

ხელს უწყობს კულტურათა ინტეგრაციას სასკოლო გარემოში და მისი მნიშვნელობის გააზრებას საზოგადოებაში.

3. *შედეგი:* ღიაობა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- ღიაა უცხო კულტურისადმი;
- ღიაა ეთნიკურ უმცირესობების ენისა და კულტურის მიმართ.

4. *შედეგი:* პატივისცემა/ზრუნვა „უცხო" ან „განსხვავებული" ლინგვისტური, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი სასკოლო გარემოში.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- გამოხატავს პატივისცემას განსხვავებებისა და მრავალფეროვნებისადმი კულტურულად და ენობრივად მრავალფეროვან გარემოში;

  იყენებს სასკოლო კულტურის გამდიდრების თვალსაზრისით სხვა კულტურების წვლილს;

  ქმნის თანასწორუფლებიან გარემოს განსხვავებული ენობრივი და კულტურული ჯგუფების ჯანსაღი განვითარებისთვის;
- ზრუნავს ენისა და კულტურის განვითარებაზე, როგორც საზოგადოების კონსოლიდაციის, სოციალური ინტეგრაციისა და მოქალაქეობის საფუძველზე.

5. *შედეგი:* განწყობა/მოტივაცია ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- პოზიტიურად არის განწყობილი ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ.

მზად არის მოამზადოს სასკოლო საზოგადოება მრავალფეროვან/განსხვავებულ ლიგვისტურ ან კულტურულ გარემოში ადაპტაციისთვის;
მზად არის გაიაზროს სასკოლო კულტურის შენარჩუნებასთან დაკავშირებული რისკები;
მზად არის საკუთარი წვლილი შეიტანოს საზოგადოების ენობრივი ან კულტურული ცოდნის გამდიდრებაში;
მზად არის ადექვატურად აღიქვას ის სირთულეები, რაც დამახასიათებელია კულტურულად მრავალფეროვანი სიტუაციებისა და ურთიერთქმედებისთვის.

6. *შედეგი:* მრავალენოვან და მრავალკულტურულ გარემოში ჩართვის და მოქმედების სურვილი.

შედეგი მიღწეულია, თუ

იღებს ლინგვისტურ ან კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს;
შეგნებული აქვს სკოლის მრავალენოვანი ან მრავალკულტურული კომპეტენტურობის მუდმივი განვითარების მნიშვნელობა;
იცნობს და იზიარებს სასკოლო საზოგადოების წევრთა კულტურებს;
მზად არის დაეხმაროს სხვა კულტურის ან ენის წარმომადგენელს.

7. *შედეგი:* აქვს სხვა ენის/კულტურის მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- კრიტიკულად უდგება ენისა და კულტურის, ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნების, მნიშვნელობის, გამოყენების პერსპექტივებს;
ითვალისწინებს განსხვავებული კულტურის მქონე საგანმანათლებლო უწყებების ფუნქციონირების თავისებურებებს;
კრიტიკულად უდგება საკუთარ სასკოლო კულტურას.

8. *შედეგი:* აქვს გააზრებული და ნაკლებად სტანდარტიზებული წარმოდგენა ენობრივი ან კულტურული მოვლენების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

უპირისპირდება კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულების გამოხატვის პრაქტიკას;
მზად არის დაძლიოს ენებთან, კულტურებთან ან ზოგადად კომუნიკაციასთან დაკავშირებული ბარიერები;
მზად არის დაძლიოს ცრურწმენები (წინასწარი შეხედულება) სხვა ენებისა და კულტურების და მათი წარმომადგენლების მიმართ.

9. შედეგი: მგრძნობელობა საკუთარი ენობრივი ან კულტურული კომპეტენტურობის მიმართ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

მნიშვნელობას ანიჭებს ენის და კულტურის ცოდნას და მისი სწავლების ხარისხს;

ქმნის კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებით დაშვებულ შეცდომებზე სწავლისთვის ხელსაყრელ გარემოს;

ქმნის ენობრივი და კულტურული კომპეტენციების განვითარების ხელშემწყობ გარემოს.

10. შედეგი: მშობლიური და უცხო ენების და კულტურების სწავლის მოტივაცია.

შედეგი მიღწეულია, თუ

ქმნის პოზიტიურ დამოკიდებულებას განსხვავებული ენების/კულტურების შესწავლის მიმართ (და განსხვავებული ენის/კულტურის წარმომადგენელთა მიმართ);

სასკოლო საზოგადოებისთვის ქმნის სტიმულების შესაბამის სისტემას განსხვავებული ენების/კულტურების შესასწავლად;

უზრუნველყოფს სწავლების მრავალფეროვანი მეთოდების/სწავლების სტილის შემუშავებასა და დანერგვას, რომელიც ხელს უწყობს კულტურული მრავალფეროვნების შესწავლას, მისი მნიშვნელობის გააზრებას და განსხვავებულობისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

3. ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები ოჯახის დონეზე

ოჯახის დონეზე კრიტერიუმები მოიცავს ინტერკულტურული განათლების სამივე კომპონენტს – ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება – სასკოლო საზოგადოების სამივე ჯგუფისთვის (მოსწავლე, მშობელი და, ნაწილობრივ, მასწავლებელი).

3.1. ინტერკულტურული ცოდნა ოჯახის დონეზე

1. შედეგი: ენას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული მჭიდრო კავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აღიარებს ენის მნიშვნელობას პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის;

  აღიარებს ენის როლს წარმატებული საქმიანობისათვის;

  აღიარებს, რომ ენა იცვლება კონკრეტული ინდივიდის და/ან კონტექსტის მიხედვით;

აღიარებს გარემოს სოციოლინგვისტურ მრავალფეროვნებას;

2. *შედეგი:* ცოდნა მრავალფეროვან გარემოში ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის მნიშვნელობის შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აღიარებს ენის (ვერბალური და არავერბალური) როლს ეფექტური კომუნიკაციის დროს;

აღიარებს, რომ საჭიროა კომუნიკაციის რეპერტუარის მორგება სოციალურ და კულტურულ კონტექსტზე (მაგ.: არჩევს კომუნიკაციის შესატყვისის ფორმას ურთიერთობისას).

3. *შედეგი:* ცოდნა ადამიანის კომუნიკაციური კომპეტენციის ლინგვისტური, კულტურული და სოციალური საფუძვლების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს ენის არასრულფასოვანი ცოდნით გამოწვეულ კომუნიკაციის პრობლემებს;

  აცნობიერებს ენასა და კულტურას შორის მჭიდრო ურთიერთკავშირის მნიშვნელობას.

4. *შედეგი:* ცოდნა ენის სწავლის თავისებურებების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს, რომ ენის შესწავლა ხანგრძლივი და რთული პროცესია და ქმნის სწავლისთვის ხელსაყრელ გარემოს;

  იცის, რომ ზოგიერთი ქცევა შესაძლოა დაეხმაროს ადამიანს, მაგრამ გამუდმებულმა შესწორებებმა ან დაცინვამ გარკვეულწილად შეაფერხოს სწავლის პროცესი;

  იცის, რომ ენებს შორის მსგავსებების მოძებნა (სტრუქტურული, ლოგიკური, ან პრაგმატული) აადვილებს ენების შესწავლას;

  იცნობს და იყენებს სწავლის სხვადასხვა სტრატეგიებს (მაგ.: მოსმენა და გამეორება, გადაწერა, თარგმნა, გამონაკლისის სახით არსებული ერთეულების დაზეპირება);

5. *შედეგი:* ცოდნა კულტურას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებულ რთულ ურთიერთკავშირებზე.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს, რომ არსებობს განსხვავებული კულტურები და ყოველ მათგანს კონკრეტული წესები, ნორმები, ფასეულობები, სოციალური პრაქტიკა, ქცევა ახასიათებს;

აცნობიერებს, რომ ყოველი ინდივიდი მიეკუთვნება სულ მცირე ერთ კულტურას;

აღიარებს, რომ კულტურული სისტემა კომპლექსურია და სხვადასხვა ინდივიდისა და კონტექსტის მიხედვით იცვლება (მაგ.: სოციალური ურთიერთობა, გარემოსთან ურთიერთობა, რეალობის ცოდნა, ენა, სუფრასთან ჯდომის მანერები და სხვ.);

აცნობიერებს, რომ ნებისმიერი კულტურის გარკვეული წესები, ნორმები და ფასეულობები შესაძლოა იყოს მეტ-ნაკლებად ხისტი და/ან ტაბუდადებული და ფაქიზად ეკიდება ამ მრავალფეროვნებას;

აცნობიერებს, რომ კულტურა განსაზღვრავს ინდივიდის აღქმის თავისებურებებს, ქცევას, სოციალურ აქტიურობას და/ან შეფასებებს;

აცნობიერებს ოჯახის კულტურის სპეციფიკურ ნიშნებს და ხელს უწყობს მის შენარჩუნება/განვითარებას;

აცნობიერებს, რომ განსხვავებულ სოციალურ ჯგუფებს შეიძლება განსხვავებული კულტურა ჰქონდეთ და ფაქიზად ეკიდება ამ მრავალფეროვნებას.

6. *შედეგი:* ცოდნა მრავალკულტურული გარემოსა და კულტურათა ურთიერთობების შესახებ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს, რომ ინტერკულტურული ურთიერთობასა და კომუნიკაციაზე გავლენას ახდენს ადამიანის ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ;

აცნობიერებს, რომ არსებობს კულტურის შესახებ ცრურწმენები, სტერეოტიპები და წინასწარი შეხედულებები და ზრუნავს მათ დაძლევაზე;

აცნობიერებს, რომ ადამიანის ქცევის ინტერპრეტაცია შესაძლოა განსხვავდებოდეს თვით ამ ადამიანისეული ინტერპრეტაციისაგან;

აცნობიერებს საოჯახო კულტურის შესახებ არსებულ სტერეოტიპებს და ცდილობს მათ დაძლევას;

აცნობიერებს, საკუთარი და სხვისი ოჯახური კულტურის ჯანსაღი აღქმის მნიშვნელობას.

7. *შედეგი:* ინტერკულტურული კონფლიქტის მოგვარების სტრატეგიების ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

აცნობიერებს გაუგებრობის მიზეზებს ერთობლივი ძალისხმევით გამოვლენისა და მოგვარების აუცილებლობას;

აცნობიერებს, რომ ოჯახის კულტურული გამოცდილება იქმნება და ვითარდება სხვადასხვა ფაქტორების გავლენით (მაგ.: ისტორია, გარემო, ოჯახის წევრების ქმედებები, ინსტიტუციები, წეს-ჩვეულებები და ტრადიციები, და სხვ.);

აცნობიერებს, რომ კულტურათა სხვადასხვაობა არ ნიშნავს ერთის უპირატესობას მეორეზე.

8. შედეგი: კულტურას, ენასა და იდენტობას შორის ურთიერთკავშირის ცოდნა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს, რომ იდენტობას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, კულტურა, და სხვ.) განაპირობებს;
  აცნობიერებს, რომ ადამიანს შესაძლოა ერთზე მეტი იდენტობა ჰქონდეს;
  აცნობიერებს, რომ ადამიანის კულტურული იდენტობა შეიძლება იყოს კომპლექსური (განპირობებული პიროვნული, ოჯახური, ეროვნული ისტორიით).

9. შედეგი: კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენა.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- აცნობიერებს, კულტურის (საკუთარი და სხვისი) შესახებ ცოდნის შეძენის მნიშვნელობას;
  აცნობიერებს, რომ სხვა კულტურის ფასეულობებთან ზიარებით პიროვნება ვითარდება.

3.2. ინტერკულტურული უნარები ოჯახის დონეზე

1. შედეგი: აკვირდება და აანალიზებს მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ლინგვისტურ ელემენტებს და/ან კულტურულ ფენომენებს სხვადასხვა ენასა და/ან კულტურაში.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია გამოიყენოს ინდუქციური და/ან დედუქციური მიდგომა ლინგვისტური ან კულტურული ფენომენის ანალიზის დროს;
  შეუძლია ნაცნობი ენის ან კულტურის საფუძველზე სხვა ენისა და კულტურის ანალიზი;
  შეუძლია გამოიყენოს კულტურული სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანების დაძლევის სტრატეგიები;
  შეუძლია გააანალიზოს კულტურული სხვადასხვაობის სოციალური საფუძვლები;
  შეუძლია კონკრეტული კულტურის მახასიათებლების ინტერპრეტაცია (მაგ.: ქცევა, მნიშვნელობები, რწმენა, ტრადიციები, სტერეოტიპები, ცრურწმენები და ა.შ.).

2. *შედეგი:* კულტურის ფენომენების ამოცნობა და იდენტიფიცირება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია კულტურული თავისებურებების და/ან კუთვნილების ახსნა და იდენტიფიცირება;
  იყენებს კულტურების სხვადასხვაობით განპირობებული ბუნდოვანების დაძლევის სტრატეგიებს;
  კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული ქცევის სპეციფიკური ფორმების იდენტიფიცირებით ახდენს მათ პრევენციას;
- შეუძლია კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების კორექცია;
- შეუძლია ადექვატურად აღიქვას ის სირთულეები, რაც დამახასიათებელია კულტურულად მრავალფეროვანი სიტუაციებისა და ურთიერთქმედებისთვის.

3. *შედეგი:* სხვადასხვა ლინგვისტური და კულტურული თავისებურებების შედარება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია განსაზღვროს ენებსა და კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები, დაკვირვებით, ანალიზით, მათი ზოგიერთი კომპონენტის იდენტიფიცირება-ამოცნობის საშუალებით;
- შეუძლია ლინგვისტური და/ან კულტურული სიახლოვისა და დისტანციის შესახებ სხვადასხვა მიდგომის გამოყენება;
- შეუძლია არასასურველი ქცევის პრევენცია სოციოკულტურული ასპექტების გათვალისწინებით.

4. *შედეგი:* კომუნიკაცია განსხვავებული ლინგვისტურ/კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია ურთიერთობის მრავალფეროვანი სტრატეგიების გამოყენება.
- შეუძლია სხვებთან ურთიერთობის მართვა სოციოლინგვისტური და სოციოკულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინებით;
- შეუძლია ურთიერთობაში სოციოკულტურული თავისებურებებით გამოწვეული დაძაბულობის/ბუნდოვანების პრევენცია.

5. *შედეგი:* იცის და იყენებს სწავლა/სწავლების მრავალფეროვან და ეფექტურ სტრატეგიებს.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია სწავლა/სწავლებისას იმ ენობრივი და კულტურული მახასი-

ათებლების გამოყენება, რომელიც ეკუთვნის მეტ-ნაკლებად ნაცნობ ენას ან კულტურას;
შეუძლია უცნობი ლინგვისტურ/კულტურული მახასიათებლების სწავლა/სწავლების სტრატეგიების ეფექტური გამოყენება;
შეუძლია წინა ინტერკულტურული გამოცდილების გამოყენება თვითრეფლექსიისთვის ინტერკულტურული კომპეტენციის სრულყოფისთვის;
შეუძლია ეფექტურად გამოიყენოს კულტურისა და ენის სწავლის ხელშემწყობი რესურსები;
შეუძლია უზრუნველყოს თანამშრომლობის კულტურის განვითარება;
შეუძლია ხელი შეუწყოს ფორმალური სწავლების დამხმარე არაფორმალური განათლების პროცესს (მაგ.: შვილის წაყვანა მხარეთმცოდნეობის მუზეუმში);
შეუძლია საგანმანათლებლო საჭიროებებისა და მიზნების იდენტიფიცირება.

3.3. ინტერკულტურული დამოკიდებულებები ოჯახის დონეზე

1. შედეგი: გარემომცველ სამყაროში ლინგვისტური, კულტურული ან ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი ყურადღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

ყურადღებით ეკიდება ენობრივ/კულტურულ მრავალფეროვნებას;
ყურადღებით ეკიდება ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის მრავალფეროვნებას;
გაგებით ეკიდება უცხო გავლენათა კვალს ენასა (მაგ.: ნასესხები სიტყვები) და კულტურაში (მოდის, არქიტექტურის, რიტუალის და სხვ. თავისებურებები);
ყურადღებით ეკიდება საკუთარი და ოჯახის წევრთა მიერ ერთი და იმავე მოვლენის განსხვავებულ ინტერპრეტაციას.

2. შედეგი: ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების პოზიტიური აღქმა/მიღება.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- შეუძლია განსხვავებულ ენებსა და კულტურებს შორის არსებული წინააღმდეგობების გადალახვა;
  პატივისცემით ეკიდება სხვა კულტურის წარმომადგენელთა განსხვავებულ ქცევით ნორმებსა და რიტუალებს;
  აღიარებს რეალობის ან ღირებულებათა სისტემის სხვადასხვაგვარი აღქმის/ინტერპრეტაციის შესაძლებლობას.

3. *შედეგი:* ღიაობა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი.

შედეგი მიღწეულია, თუ

ღიაა უცხო კულტურისადმი;

ღიაა ეთნიკურ უმცირესობების ენისა და კულტურის მიმართ.

4. *შედეგი:* პატივისცემა/ზრუნვა „უცხო" ან „განსხვავებული" ლინგვისტური, კულტურული და ადამიანური მრავალფეროვნებისადმი.

შედეგი მიღწეულია, თუ

გამოხატავს პატივისცემას განსხვავებებისა და მრავალფეროვნებისადმი კულტურულად და ენობრივად მრავალფეროვან გარემოში;

აღიარებს კულტურის გამდიდრების თვალსაზრისით სხვა კულტურების წვლილს;

- ზრუნავს ოჯახის წევრთა მიერ სხვადასხვა ენების და კულტურის შესწავლაზე.

5. *შედეგი:* განწყობა/მოტივაცია ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის მიმართ.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- ზრუნავს ოჯახის წევრთა პოზიტიურ განწყობაზე ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ.
- ზრუნავს ოჯახის წევრთა მზადყოფნაზე მრავალფეროვან/განსხვავებულ ლიგვისტურ ან კულტურულ გარემოში ადაპტაციისთვის;

  მზად არის გაიაზროს ოჯახური კულტურის შენარჩუნებასთან დაკავშირებული რისკები;

  მზად არის საკუთარი წვლილი შეიტანოს თემის ენისა ან კულტურის გამდიდრებაში.

6. *შედეგი:* მრავალენოვან და მრავალკულტურულ გარემოში ჩართვის და მოქმედების სურვილი.

შედეგი მიღწეულია, თუ

- მონაწილეობს ლინგვისტურ ან კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული სირთულეების დაძლევაში;
- ზრუნავს ოჯახის წევრთა ინტერკულტურული კომპეტენციების მუდმივ განვითარებაზე;
- იცნობს და იზიარებს თემის წევრთა კულტურებს;
- მზად არის დაეხმაროს სხვა კულტურის ან ენის წარმომადგენელს;
- მზად არის თავის თავზე აიღოს ოჯახის წევრთა გადაწყვეტილებებთან და ქცევასთან დაკავშირებული გართულებები ან შედეგები.

7. შედეგი: აქვს სხვა ენის/კულტურის მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულება.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- კრიტიკულად უდგება ენისა და კულტურის, ენობრივი ან კულტურული მრავალფეროვნების, მნიშვნელობის, გამოყენების პერსპექტივებს;
  ითვალისწინებს განსხვავებული კულტურის მქონე უწყებების ფუნქციონირების თავისებურებებს;
  კრიტიკულად უდგება საკუთარ საოჯახო კულტურას.

8. შედეგი: გააზრებული და ნაკლებად სტანდარტიზირებული წარმოდგენა ენობრივი ან კულტურული მოვლენების შესახებ.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- უპირისპირდება კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულების გამოხატვის პრაქტიკას ოჯახსა და თემში;
  მზად არის დაძლიოს ენებთან, კულტურებთან ან ზოგადად კომუნიკაციასთან დაკავშირებული ბარიერები ოჯახსა და თემში.

9. შედეგი: მგრძნობელობა საკუთარი ენობრივი ან კულტურული კომპეტენტურობის მიმართ.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- მნიშვნელობას ანიჭებს ენის და კულტურის ცოდნას;
- ქმნის ენობრივი და კულტურული კომპეტენციების განვითარების ხელშემწყობ გარემოს ოჯახის წევრებისა და თემისთვის.

10. შედეგი: მშობლიური და უცხო ენების და კულტურების სწავლის მოტივაცია.
შედეგი მიღწეულია, თუ

- ქმნის პოზიტიურ დამოკიდებულებას განსხვავებული ენების/კულტურების მიმართ (და განსხვავებული ენის/კულტურის წარმომადგენელთა მიმართ);
  წაახალისებს ოჯახის წევრთა მიერ კულტურული მრავალფეროვნების შესწავლას, მისი მნიშვნელობის გააზრებას და განსხვავებულობისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

თავი 6. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ფაქტორები

წინამდებარე კვლევის *მიზანია* მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების შესწავლა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო და საშუალო საფეხურზე. კონკრეტულად, კვლევის პროცესში (1) განვსაზღვრეთ საბაზო და საშუალო სკოლის (IX და XI კლასები) მოსწავლეების, მათი მასწავლებლებისა და ოჯახის წევრების ინტერკულტურული კომპეტენციების დონე; (2) დავადგინეთ სკოლის კულტურის, სწავლება/სწავლის სტილის, მასწავლებელთა ინტერკულტურული კომპეტენციების გავლენა/მიმართება მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების აღქმის ხარისხზე.

კვლევის ჰიპოთეზებს წარმოადგენდა:

1. მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციაზე გავლენას ახდენს მათი კულტურული იდენტობის წყაროები (სკოლა, ოჯახი, სოციალური გარემო, მედია, არაფორმალური განათლების შინაარსი და პრაქტიკა);
2. კულტურული იდენტობის ჩამოთვლილ წყაროთაგან მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციაზე განმსაზღვრელ გავლენას ახდენს სკოლის კულტურა, სწავლება-სწავლის მიდგომები, სწავლების შინაარსი და სასკოლო ურთიერთობები.

კვლევის *ამოცანებს* შეადგენდა: ა) საერთაშორისო გამოცდილებისა და ადგილობრივი სპეციფიკის შესწავლა-გათვალისწინებით ინტერკულტურული კომპეტენციის კრიტერიუმების განსაზღვრა; ბ) კრიტერიუმების საფუძველზე კვლევის სპეციფიკური ინსტრუმენტის შემუშავება; გ) ამ ინსტრუმენტების გამოყენებით ზემოხსენებული ჰიპოთეზების შემოწმება.

კვლევის მეთოდოლოგია. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების შესწავლისას გამოვიყენეთ კვლევის თვისებრივი და რაოდენობრივი მეთოდები. კერძოდ, სკოლის ფარგლებში სასკოლო საზოგადოების აგენტების – მოსწავლეების, მასწავლებელთა და მშობელთა – ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების მონაცემების შესწავლისას – გამოვიყენეთ რაოდენობრივი მეთოდები, ხოლო აგენტების ურთიერთგავლენების კვლევისას – თვისობრივი.

საქართველოს მრავალფეროვან საზოგადოებაში ინტერკულტურული განათლების კვლევის ჩვენ მიერ შემუშავებულმა სპეციფიკურმა ინსტრუმენტებმა საშუალება მოგვცა:

ა) დაგვედგინა მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და მოსწავლის ოჯახის წევრთა ინტერკულტურული პერსონალური კომპეტენციები და მათ შორის მიმართებები;

ბ) შეგვესწავლა სასკოლო გარემო მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლების ხელშეწყობის თვალსაზრისით.

კორელაციური კვლევა დაგვეხმარა სასკოლო საზოგადოების სამი ძირითადი აგენტის ინტერკულტურული კომპეტენციების გავლენისა და ურთიერთმიმართების ხარისხის დადგენაში. შემთხვევით შერჩევაზე დაფუძნებული კვლევა საუკეთესო გარანტიაა შიდასანდოობის ისეთი საფრთხეებისაგან თავის დასაცავად, როგორიცაა ჯგუფური არაექვივალენტობა. რა თქმა უნდა, დიდი სიფრთხილით ვეკიდებოდით ისეთ ანალიზს, რომელიც ცალსახად მიუთითებს მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებზე და ამავე დროს შიდა სანდოობის საფრთხეების იგნორირებასაც ახდენს. განსაკუთრებული ყურადღება მივაქციეთ ისეთ კორელაციურ ანალიზს, რომელიც დეტალურად განიხილავს პოტენციურ მიკერძოებებს და ამასთანავე, დამაჯერებლად აანალიზებს არსებულ მონაცემებს.

კვლევის ინსტრუმენტების შემუშავება. ინტერკულტურული კომპეტენციის ზოგად კრიტერიუმებად შევარჩიეთ საერთაშორისო გამოცდილებით (ევროპის საბჭო, იუნესკო, ავსტრია, ავსტრალია) აღიარებული სამი კომპონენტი – ინტერკულტურული ცოდნა, ინტერკულტურული უნარ-ჩვევები და ინტერკულტურული დამოკიდებულება და ამას მყარი საფუძველი აქვს: კერძოდ, საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები ითვალისწინებს სწორედ ამ სამი კომპონენტის უწყვეტ განვითარებას და შესაბამისად, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კურიკულუმში საგნობრივი კომპეტენციებიც ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების განვითარებაზეა ორიენტირებული. ინტერკულტურული კომპეტენციის სამკომპონენტიან მოდელზე ჩვენი კვლევის ორიენტირებას საფუძვლად უდევს წარმატებული საერთაშორისო პრაქტიკაც.

ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციები (ცოდნა, უნარები, დამოკიდებულებები) წარმოვადგინეთ და ვიკვლიეთ სამ ძირითად დონეზე: პიროვნული, სკოლისა და ოჯახის.

საქართველოს სპეციფიკურობის გათვალისწინებით და არსებულ რეალობაზე დაყრდნობით განვსაზღვრეთ ინტერკულტურული კომპეტენციების მოცვის სფერო. შესაბამისად, განვსაზღვრეთ ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების შინაარსი. კერძოდ:

ინტერკულტურული ცოდნა, რომელიც მოიცავს: ენას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული კავშირის; კომუნიკაციის ლინგვისტური, კულტურული და სოციალური საფუძვლების; კულტურას, ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის არსებული ურთიერთკავშირების; მრავალკულტურული გარემოსა და კულტურათა ურთიერთობების; ინტერკულტურული კონფლიქტის მოგვარების სტრატეგიების; კულტურას, ენასა და იდენტობას შორის ურთიერთკავშირის ცოდნას.

ინტერკულტურული უნარები, რომელიც გულისხმობს: სხვადასხვა კულტურაში მეტ-ნაკლებად ნაცნობი კულტურული ფენომენების აღმოჩენასა და გაანა-

ლიზებას; კულტურის ფენომენების ამოცნობასა და იდენტიფიცირებას; სხვადასხვა კულტურული თავისებურებების შედარებას; განსხვავებული კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან კომუნიკაციას; სწავლის მრავალფეროვანი და ეფექტური სტრატეგიების გამოყენებას.

ინტერკულტურული დამოკიდებულებები, რომელიც განისაზღვრება: გარემომცველ სამყაროში კულტურული მრავალფეროვნებისადმი ყურადღებით, მგრძნობელობით, ინტერესითა და ღიაობით; კულტურული მრავალფეროვნების პოზიტიური აღქმა/მიღებით; მრავალენოვან და მრავალკულტურულ გარემოში ჩართვის და მოქმედების სურვილით; კულტურული მოვლენების შესახებ გააზრებული და ნაკლებად სტანდარტული წარმოდგენით; განსჯისაგან თავის შეკავების განწყობით; ადაპტაციისა და მოქნილობის განწყობით; საკუთარი იდენტობის აღიარებით; საკუთარი კულტურული კომპეტენტურობის მიმართ მგრძნობელობით; მშობლიური და სხვა კულტურების სწავლის მოტივაციით.

როგორც აღვნიშნეთ, მიზანშეწონილად მივიჩნიეთ ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევა ზოგადი განათლების სისტემაში ჩართულ სამ ძირითად ჯგუფში – მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი და, შესაბამისად, სამ დონეზე პიროვნულ, ოჯახის და სკოლის. სამივე დონეზე ინტერკულტურული განათლების კრიტერიუმები განვსაზღვრეთ შემდეგი შინაარსით:

1. კულტურა, ინდივიდი, საზოგადოება
2. კულტურა, როგორც განვითარების სტიმული და შედეგი
3. კულტურათა მსგავსება და განსხვავება
4. კულტურათა მრავალფეროვნების როლი პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარებაში
5. ინტერპერსონალური კომუნიკაციის მნიშვნელობა მულტიკულტურულ გარემოში
6. სოციალური ჯგუფები და კულტურა
7. ინტერკულტურული კონფლიქტების პრევენცია

კრიტერიუმების საფუძველზე შევიმუშავეთ სამი სახის კითხვარი: (1) მოსწავლისათვის (*დანართი N1*), (2) მასწავლებლისათვის (*დანართი N2*) და (3) მშობლისათვის (*დანართი N3*). კითხვარი ამოწმებდა რესპოდენტის ინტერკულტურულ კომპეტენციებს (ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება) პიროვნულ და ინსტიტუციურ დონეებზე (სკოლა და ოჯახი).

სასკოლო საზოგადოების წევრების ინტერკულტურული კომპეტენციების დასადგენად შემუშავებული კითხვარი ითვალისწინებდა ინფორმაციის მიღებას რესპოდენტთა ძირითადი დემოგრაფიული მონაცემების შესახებ: სქესი, ასაკი, ეროვნება, რელიგიური კუთვნილება, მშობლიური ენა, საცხოვრებელი ადგილი, დაბადების ქვეყანა, მასწავლებელებისა და მოსწავლის ოჯახის წევრთა შემთხვევაში – რესპოდენტის განათლება და ეკონომიკური სტატუსი.

კითხვარი ითვალისწინებდა სამივე ტიპის რესპოდენტის (მოსწავლე, მასწავლებელი, მოსწავლის ოჯახის წევრი) ინტერკულტურული კომპეტენციების დადგენას შემდეგი დონეების მიხედვით:

ა) ცოდნა პიროვნულ დონეზე

ძირითადი დებულებები: კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის კავშირი; კულტურის განვითარებადობა; განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა; სხვადასხვა კულტურათა პატივისცემა; სხვადასხვა კულტურათა შესახებ ცოდნა და ადამიანთა ურთიერთობები; ტრადიციული სოციუმების და კულტურების მდგრადობა.

ბ) უნარები პიროვნულ დონეზე

ძირითადი დებულებები: კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებების ამოცნობა; კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების დადგენა; კულტურის შესასწავლად მრავალფეროვანი საშუალებების გამოყენება.

გ) დამოკიდებულება პიროვნულ დონეზე

ძირითადი დებულებები: სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის კავშირები; განსხვავებული ქცევითი ნორმებისა და რიტუალების მიმღებლობა; ნებისმიერი კულტურის ადამიანის პატივისცემა; განსხვავებულ კულტურულ გარემოში ცხოვრების მზაობა; სხვებისთვის საკუთარი კულტურის გაზიარების მზაობა; სხვა კულტურის წარმომადგენელისთვის დახმარების გაწევის მზაობა; ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი ინტერესი; კულტურული წინააღმდეგობების დაძლევის სურვილი.

დ) სწავლა-სწავლება სკოლაში

ძირითადი დებულებები: სხვადასხვა კულტურის გაცნობა; კულტურათა სწავლება მრავალფეროვანი საშუალებებით.

ე) სასკოლო გარემო

ძირითადი დებულებები: ურთიერთზრუნვა; სხვა სკოლელებთან დამეგობრება; კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის მომზადება; განსხვავებული ნორმებისა და ტრადიციების პატივისცემა; სკოლის კულტურის გავლენა მოსწავლეთა ქცევაზე; სკოლის კულტურის გაუმჯობესება მოსწავლეთა მიერ.

ვ) სწავლა ოჯახში

ძირითადი დებულებები: სხვადასხვა კულტურის გაცნობა/სწავლება; სხვებისთვის საკუთარი ოჯახური ტრადიციების/წესების გაცნობა.

ზ) ოჯახის გარემო

ძირითადი დებულებები: ურთიერთზრუნვა; ოჯახის კულტურის თავისებურება/უნიკალურობა; ოჯახის კულტურის გავლენა მოსწავლის ქცევაზე; მოსწავლის გავლენა ოჯახის კულტურაზე.

სამიზნე რეგიონების შერჩევა. ჩამოყალიბებული ჰიპოთეზების შემოწმებისათვის საკვლევად შეირჩა მრავალფეროვნების თვალსაზრისით საქართველოს ტიპიური რეგიონები (*დანართი N4*), რათა დაგვედგინა რა განსხვავებაა მონო და მულტიკულტურულ გარემოში ინტერკულტურული კომპეტენციების თვალსაზრისით. შესაბამისად, შეირჩა საქართველოს განსხვავებული რეგიონების სკოლები:

1. გურია – ეთნიკურად ერთგვაროვანი (ქართველი) მოსახლეობა კომპაქტურად ცხოვრობს და ტრადიციულად დაბალია სხვა ეთნოსებთან მათი კომუნიკაციის მაჩვენებელი. ერთგვარია მათი რელიგიური მრწამსიც (ქრისტიანული, მართლმადიდებლური), ტრადიციებიც და სამეურნეო ყოფაც.

2. ქვემო ქართლის და სამცხე-ჯავახეთის რეგიონებში ეთნიკურად მრავალფეროვანი მოსახლეობა ცხოვრობს (ქართველები, აზერბაიჯანელები, სომხები, ბერძნები) მრავალფეროვანია ამ რეგიონების რელიგიური რუკაც: ქრისტიანი მართლმადიდებლები (ქართველები და ბერძნები), ქრისტიანულ-გრიგორიანული მრწამსის მიმდევრები (სომხები), მუსლიმები (აზერბაიჯანლები და ქართველები). ამავე რეგიონში არის დასახლებები, სადაც კომპაქტურად ცხოვრობენ ერთგვაროვანი და არაერთგავროვანი ჯგუფები. ამ რეგიონში ფუნქციონირებს ქართულენოვანი, აზერბაიჯანულენოვანი, რუსულენოვანი და სომხურენოვანი, ასევე შერეული სექტორების სკოლები. ერთი შეხედვით, ეს სპეციფიკურობა ხელს უნდა უწყობდეს რეგიონის მრავალფეროვანი მოსახლეობის ინტეგრაციის მაღალ დონეს, თუმცა, რეალური ვითარება არცთუ სახარბიელოა.

3. თბილისში მაღალია მრავალფეროვანი მოსახლეობის სიჭიდროვე და ინტერაქცია. ურთიერთობების ეს მრავალმხრივობა ვლინდება ქალაქის საგანმანათლებლო დაწესებულებებშიც (სკოლები, პროფესიული სასწავლებელები, უნივერსიტეტები – სადაც რეგიონებიდან ჩამოსული, მათ შორის არაქართული წარმომავლობის სტუდენტებიც სწავლობენ) და ყოველდღიურ სამეურნეო თუ ყოფით ცხოვრებაში. მრავალფეროვნების თვალსაზრისით თბილისის სპეციფიკურობა უდაოდ საინტერესოა ინტერკულტურალიზმის კუთხით.

კვლევის ძირითადი შედეგები:

კვლევის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვან და მოცულობით საქმიანობას შეადგენდა ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული მონაცემების შეგროვება და დამუშავება. ამ პროცესში ურთიერთობა დაგვჭირდა, როგორც განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან, ასევე უშუალოდ სკოლებთან, მშობლებთან. სულ გამოკითხულ იქნა 2401 რესპოდენტი. მათ შორის: 1045 მოსწავლე; 800 მოსწავლის ოჯახის წევრი და 556 მასწავლებელი (იხ. ცხრილი N 1).

	სკოლა	მოსწავლე	მასწავლებელი	მოსწავლის ოჯახის წევრი
თბილისი	13	441	138	275
ქვემო ქართლი	36	553	371	492
გურია	8	22	23	21
სამცხე-ჯავახეთი	6	29	24	12
ჯამი	63	1045	556	800

შენიშვნა: კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების დემოგრაფიული მონაცემები და სკოლების განაწილება რეგიონების მიხედვით იხილეთ დანართში N5

რესპოდენტების უმრავლესობას (81%) ქართველები წარმოადგენდნენ, რიცხოვნობის მიხედვით შემდეგ ადგილებზე არიან სომეხი (8%), აზერბაიჯანელი (8%), რუსი (1.5%), იეზიდი (0.5%), ოსი (0.5%) რესპოდენტები.

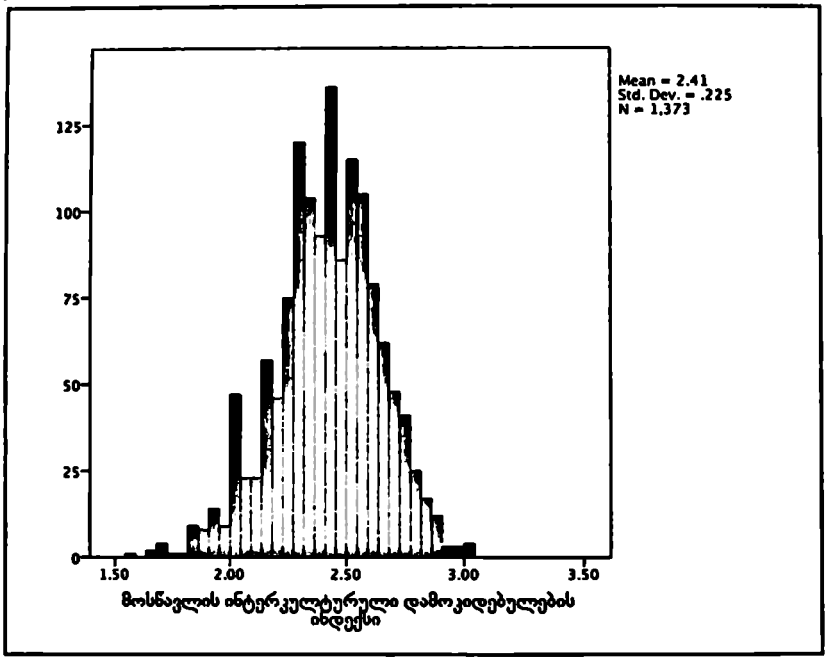
ქრისტიან რესპოდენტებს (2155) შორის მართლმადიდებელია 1554, სომხური სამოციქულო ეკლესიის წევრი 20 რესპოდენტი, ხოლო 581 რესპოდენტი არ აკონკრეტებს, რომელ ქრისტიანულ ეკლესიას აკუთვნებს თავს. 216 რესპოდენტი მუსლიმია, 4- იეზიდი, ხოლო 10- ათეისტი.

ინტერკულტურული კომპეტენციების დადგენის კითხვარები, თუ ლიკერტის შკალად ჩავთვლით, შეგვიძლია ერთ საზომად განვიხილოთ და კითხვებიდან ინდექსი გამოვითვალოთ, რაც შედარებებს გააადვილებს. კრონბახის ალფა, რომლითაც კითხვარის შიდა სანდოობას ადგენს (ანუ, რამდენად კორელირებს ერთმანეთთან კითხვა 1, კითხვა 2 და ა.შ.), ცხადყოფს, რომ ჩვენს მიერ შედგენილ კითხვარს მაღალი სანდოობა აქვს. ეს ეხება ინტერკულტურული კომპეტენციების შეფასებას, როგორც მოსწავლეების, ასევე მშობლების და მასწავლებლების შემთხვევებში. კრონბახის ალფა სამივე შემთხვევაში 0.85-ს აღემატება, რაც კითხვების მაღალ შიდა სანდოობაზე მიუთითებს.

სანდოობის მაღალი მაჩვენებლის მიუხედავად, წარმოდგენილ კითხვარს მაინც აქვს გარკვეული ნაკლი. კერძოდ, გამოკითხვამ გვიჩვენა, რომ ზოგიერთი კითხვის ფორმულირება საჭიროებს ადაპტირებას. მოსწავლეებთან მუშაობის დროს, რიგ შემთხვევებში, გვიხდებოდა ზოგიერთი დებულების დამატებით განმარტებება. ეს პრობლემა განსაკუთრებით შეინიშნებოდა არაქართულენოვან რესპოდენტებთან მუშაობისას.

მონაცემთა დამუშავების პროცესში კითხვები, რესპოდენტთა პასუხების საშუალო მაჩვენებლების სახით, გავაერთიანეთ ერთ ცვლადად. მოსწავლეების შემთხვევაში ეს მაჩვენებელი მერყეობს 1.58-სა (მინიმუმი) და 3 (მაქსიმუმი) ქულას შორის. ეს ცვლადი ნორმალურადაა განაწილებული (საშუალო ქულაა 2.41, მედიანა – 2.43, სტანდარტული გადახრა – 0.22) (იხ. გრაფიკი № 1 და ცხრილი № 2).

გრაფიკი № 1: მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსის განაწილება



ცხრილი № 2: მასწავლებლების და მოსწავლის ოჯახის წევრების ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსის განაწილება

	N	საშუალო	მედიანა	სტანდარტული გადახრა	მინიმუმი	მაქსიმუმი
მასწავლებლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსი	656	2.54	2.557	0.16999	1.7	3
მშობლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსი	800	2.5247	2.58	0.26776	1	3

როგორც ანალიზმა აჩვენა მასწავლებლების და მშობლების ინტერკულტურული კომპეტენციები ერთმანეთთან ახლოს არის. ამასთან, მოსწავლეებთან შედარებით, მათი ინტერკულტურული კომპეტენციები არც იმდენად მაღალია.

მოსწავლეთა და მათი ოჯახის წევრების პასუხების სანდოობა უფრო მაღალია, ვიდრე მასწავლებლების. მასწავლებლების ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსის შედარებით მაღალი მაჩვენებელი შესაძლოა განაპირობა

იმანაც, რომ მასწავლებლებმა იციან, მათი კომპეტენციების მიმართ არსებული მაღალი მოლოდინების შესახებ და ხშირად სწორედ ამ მოლოდინების შესაბამის პასუხებს სცემენ კითხვებზე.

ჩვენი კვლევის მთავარი კითხვა იყო, თუ რა გავლენას ახდენს სასკოლო გარემოს ინტერკულტურული მახასიათებლები მოსწავლის ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე. სკოლების მიხედვით გამოვთვალეთ მშობლის და მასწავლებლის განათლების საშუალო, მშობლის და მასწავლებლის ეკონომიკური სტატუსის საშუალო, მშობლისა და მასწავლებლის ინტერკულტურული კომპეტენციების სტანდარტიზებული ქულის საშუალო და დავუკავშირეთ მოსწავლეების მონაცემებს (იხ. ცხრილი N2).

ამის შემდეგ ჩავატარეთ ანალიზი, რომლის მიზანია ზემოთ აღწერილი ცვლადების გავლენის შეფასება მოსწავლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსზე (იხ. გრაფიკი №1 აღწერილი ცვლადი). ანალიზში გამოყენებული მოსწავლის ცვლადებია:

1. მოსწავლის სქესი: გოგო=1, ბიჭი=0
2. მოსწავლის ასაკი
3. მოსწავლის რელიგია: ქრისტიანი მართლმადიდებელი=1, სხვა=0
4. მოსწავლის ეროვნება: ქართველი=1, სხვა=0
5. სკოლის მდებარეობა: თბილისი=1, სხვა=0
6. მოსწავლის სკოლაში მშობლების განათლების საშუალო (0=არასრული საშუალო, 1=საშუალო, 2=პროფესიული, 3=ბაკალავრი, 4= მაგისტრი და დოქტორი)
7. მოსწავლის სკოლაში მშობლების ეკონომიკური სტატუსის საშუალო (1=დაბალი, 2=საშუალო, 3=მაღალი)
8. მოსწავლის სკოლაში მასწავლებლების განათლების საშუალო (1=საშუალო, 2=პროფესიული, 3=ბაკალავრი, 4=მაგისტრი და დოქტორი)
9. მოსწავლის სკოლაში მშობლების ინტერკულტურული კომპეტენციების საშუალო სტანდარტიზებული ქულა
10. მოსწავლის სკოლაში მასწავლებლების ინტერკულტურული კომპეტენციების საშუალო სტანდარტიზებული ქულა

ცხრილი № 3: ანალიზში გამოყენებული ცვლადების აღწერა

	მოსწავლეების წილი (%)
	(n=1045)
რეგიონი	
თბილისი	56.4

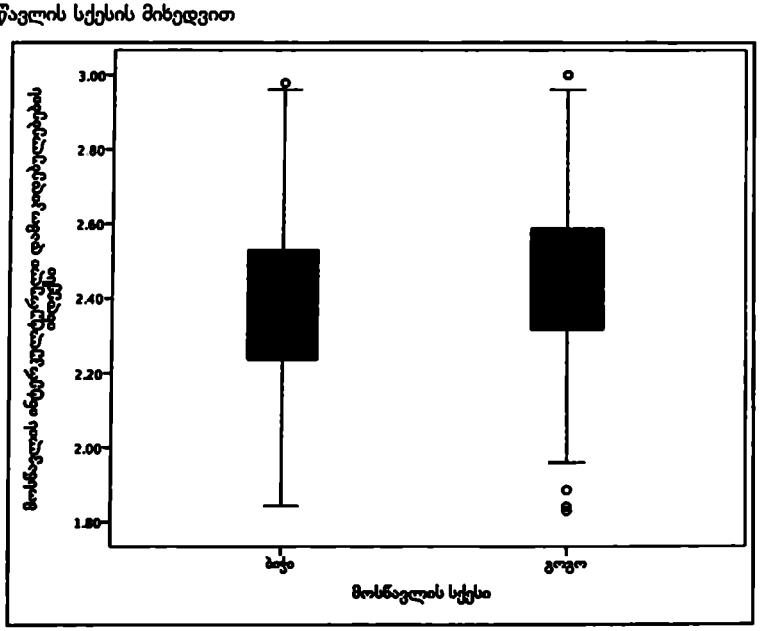
სამცხე-ჯავახეთი	0.9
ქვემო ქართლი	40.9
გურია	1.8
დასახლების ტიპი	
დიდი ქალაქი (თბილისი)	58.4
ქალაქი (რუსთავი)	39.1
სოფელი	2.6
სკოლის სტატუსი	
საჯარო	98.8
კერძო	1.2
მოსწავლის სქესი	
მდედრობითი	59
მამრობითი	41
ეთნიკური ჯგუფები	
ქართველი	76.7
აზერბაიჯანელი	3.8
სომეხი	14.5
ოსი	0.4
რუსი	2.3
ქურთი და იეზიდი	1.1
სხვა	1.2
რელიგია	
ქრისტიანი, მართლმადიდებელი	91.8
მუსლიმი	4.8
ქრისტიანი, სომხეთის სამოციქულო ეკლესია	1.5
სხვა	1.9
	მოსწავლის ოჯახის წევრები (%)
განათლება	(n=778)
არასრული საშუალო	6
საშუალო	25
პროფესიული	17
ბაკალავრი	44

მაგისტრი და დოქტორი	8
ეკონომიკური სტატუსი	(n=776)
დაბალი	8
საშუალო	90
მაღალი	3
ეთნიკური ჯგუფები	(n=799)
ქართველი	80
აზერბაიჯანელი	8
სომეხი	8
რუსი	2
სხვა	2
რელიგია	(n=792)
ქრისტიანი	89
მუსლიმი	10
სხვა	1
	მასწავლებლების წილი (%)
განათლება	(n=555)
არასრული საშუალო	0
საშუალო	0.2
პროფესიული	2.2
ბაკალავრი	47.9
მაგისტრი და დოქტორი	49.8
ეთნიკური ჯგუფი	(n=555)
ქართველი	86
აზერბაიჯანელი	4
სომეხი	6
რუსი	3
სხვა	1
რელიგია	(n=550)
ქრისტიანი	95
მუსლიმი	4
სხვა	1

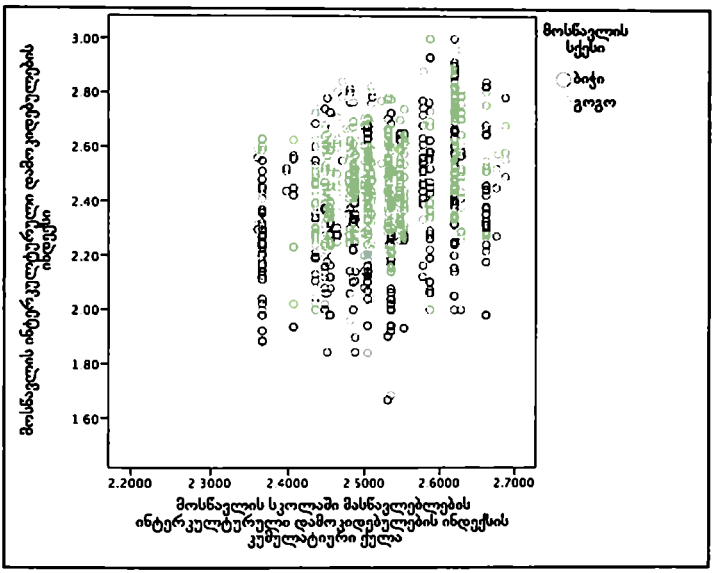
წარმოდგენილი ცვლადებიდან მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს მოსწავლის სქესს (გოგონებს აქვთ საშუალოდ უფრო მაღალი ინდექსი, $p<0.0001$) და მასწავლებლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსს (მასწავლებლების კუმულატიურ ინდექსში ერთი ერთეულით ცვლილება მოსწავლეების ინდექსში 0.43 ერთეულით მაღალ ქულასთან ასოცირდება). ეს კი ნიშნავს, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე უფრო თვალსაჩინო გავლენას ახდენს მათი სქესი და სკოლის კულტურა, კერძოდ: პიროვნულ დონეზე მასწავლებლის ინტერკულტურული კომპეტენციები და სწავლების სტილი, ხოლო ინსტიტუციურ დონეზე – სასკოლო გარემოს რაგვარობა, მოსწავლეთა მრავალფეროვნებაზე ორიენტირებულობა, სასკოლო საზოგადოების წევრთა თანამშრომლობა, სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა თანაბარუფლებიანი მონაწილეობა, არასასკოლო აქტივობებში მოსწავლეთა ჩართულობის წახალისება. სხვა ცვლადების (საცხოვრებელი ადგილი, რელიგია, ეკონომიკური სტატუსი და ა.შ.) გავლენა მოსწავლეთა ინტერკულტურულ ცოდნაზე, უნარებსა და დამოკიდებულებებზე შედარებით მცირეა.

ქვემოთ მოცემულ გრაფიკებზე (იხ. გრაფიკი № 2 და № 3) ამ ცვლადებს შორის კავშირის ვიზუალური ილუსტრაციებია ნაჩვენები.

გრაფიკი № 2: მოსწავლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსის შედარება მოსწავლის სქესის მიხედვით



გრაფიკი № 3: კავშირი მოსწავლის სკოლაში მასწავლებლების ინტერკულტურული კომპეტენციების კუმულატიურ ინდექსსა და მოსწავლის ინტერკულტურული კომპეტენციების ინდექსს შორის



ინტერკულტურული კომპეტენციის კომპონენტებისა (ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულება, სწავლა-სწავლება, სკოლის გარემო, ოჯახის გარემო) და კვლევის დონეების (პიროვნული, სკოლის, ოჯახის) მიხედვით რესპოდენტების პასუხების საშუალო მაჩვენებლებმა (სიხშირეებმა) გამოკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

1. ცოდნა პიროვნულ დონეზე

ძირითადი ტენდენციები შევაფასეთ პასუხებში ექსტრემუმების მიხედვით:

დებულებას – „სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს“ – მოსწავლეთა 80.5% ეთანხმება, ხოლო დებულებას „ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია“ მოსწავლეთა – 77.7%. ასევე თანხმობის მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი (71.6%) აქვს დებულებას: „სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას.“

რაც შეეხება ისეთ მნიშვნელოვან დებულებას, როგორიცაა „ტრადიციები არასდროს იცვლება,“ მოსწავლეთა 40.2% არ ეთანხმება, ხოლო მათი 32.4% ნაწილობრივ ეთანხმება.

ინტერკულტურული კომპეტენციის ამ კომპონენტის სხვა მონაცემების საშუალო სიხშირე მერყეობს „ნაწილობრივიდან“ „სრული თანხმობის“ ფარგლებში (ნაწილობრივ ვეთანხმები – 29.8%; სრულად ვეთანხმები – 50.0%).

განათლების სამივე აგენტის (მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი) პასუხების თვალსაჩინოდ შესადარებლად გთავაზობთ №3 ცხრილს.

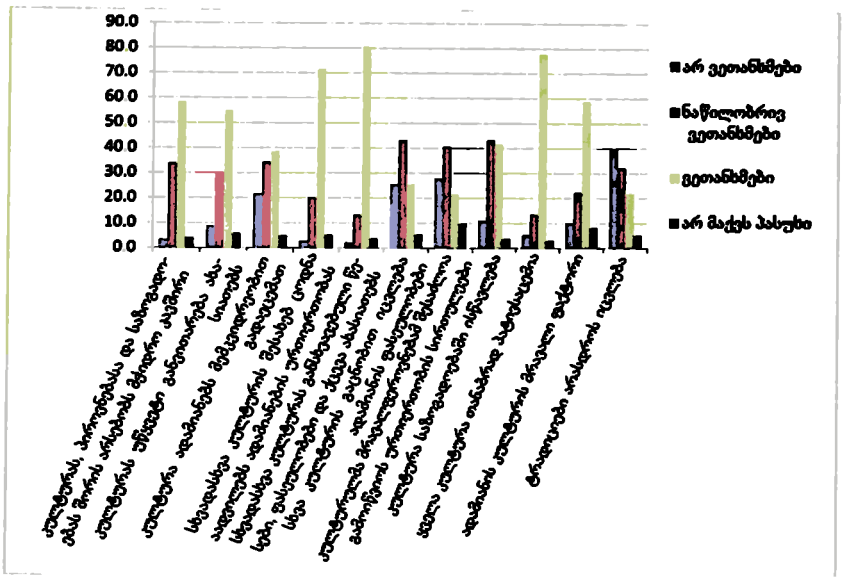
ცხრილი №3. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან
შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები;“ 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები;“ 3 – „ვეთანხმები.“

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს			80.5			86.3			86.1
2. ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია			77.7			89.9			80.9
3. სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას			71.6			1.4			80.5
4. ტრადიციები არასდროს იცვლება	40.2			40.9			33.4		
5. სხვა		29.8	50.0		35.2	51.9		27.0	57.5

ცხრილი გვიჩვენებს, რომ დებულება №1-ზე მასწავლებელთა და ოჯახის წევრთა პასუხები იდენტურია და რამდენადმე აღემატება მოსწავლეთა მაჩვენებელს. დებულება №2-ზე მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და ოჯახის წევრთა პასუხები განსხვავებულია. მოსწავლეთა შესაბამისი ცოდნისა და დამოკიდებულების საერთო საშუალო მაჩვენებლის შედარებითი სიმცირე შეიძლება აიხსნას სხვა კულტურებთან მათი ურთიერთობის გამოცდილების დეფიციტით. მესამე დებულებასთან დაკავშირებით რადიკალურად განსხვავებულია მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მაჩვენებლები (მასწავლებელთა 89.9%-მა მონიშნა პასუხი „ნაწილობრივ ვეთანხმები“), რაც იმის მაჩვენებელი შეიძლება იყოს, რომ მათ

გამოცდილებიდან გამომდინარე, იციან: კულტურების შესახებ ცოდნა პირდაპირ კორელაციაში არ არის ამ კულტურათა შორის ჯანსაღ ურთიერთობებთან.

დიაგრამა N 1 ასახავს პიროვნულ დონეზე მოსწავლეთა ინტერკულტურულ ცოდნას



2. უნარები პიროვნულ დონეზე

შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ მოსწავლეთა დიდი ნაწილი (70.6%) კულტურის შესასწავლად იყენებს მრავალფეროვან მეთოდებს, რაც უდაოდ დადებით მოვლენად უნდა ჩაითვალოს. უნდა აღინიშნოს, რომ იგივე მოსწავლეთა აზრით, მასწავლებელები სასკოლო პრაქტიკაში არ/ან ძალიან ნაკლებად იყენებენ ინტერკულტურული განათლების ნაირგვარ მეთოდებს (მოსწავლეთა მხოლოდ 34.3%-მა მიუთითა შესაბამის კითხვაზე დადებითი პასუხი). რაც შეეხება ოჯახის გარემოს როლს კულტურული მრავალფეროვნების სწავლების საკითხში, იმავე კითხვაზე დადებითი პასუხი მოსწავლეთა 41.2%-მა გასცა.

საყურადღებოა, რომ მოსწავლეთა 68.8% თვლის, რომ შეუძლია კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების და ამავე დროს, მათ უჭირთ კულტურასთან დაკავშირებული სტერეოტიპული შეხედულებების ამოცნობა.

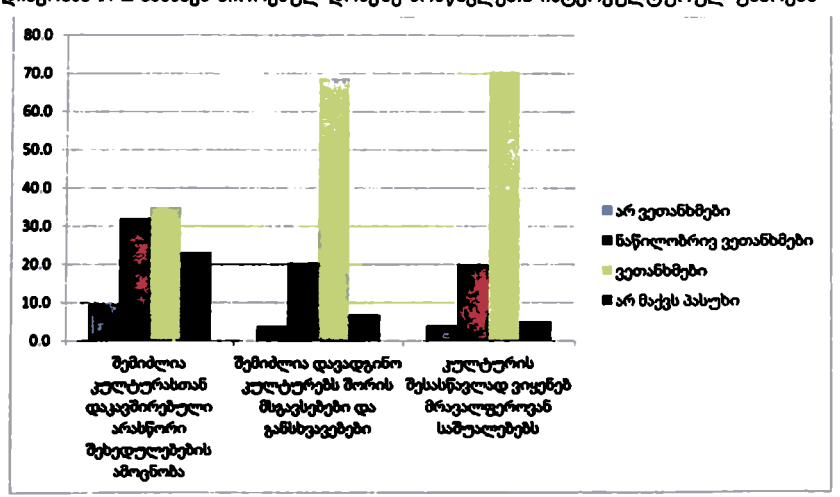
ცხრილი №4. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან

შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები", 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები", 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. შემიძლია კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებების ამოცნობა			35.0			36.9			39.1
2. შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები			68.8			63.8			62.1
3. კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს			70.6			84.0			72.7
4. სხვა		24.2	58.1		30.0	61.6		26.2	58.0

ცხრილი გვიჩვენებს, რომ პიროვნულ დონეზე ინტერკულტურული უნარების შეფასებისას მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და მათი ოჯახის წევრების პოზიცია ერთმანეთთან ახლოსაა. თუმცა, მე-3 დებულების მიმართ მასწავლებელთა თანხმობის კოეფიციენტი შესამჩნევად მაღალია სხვა რესპოდენტების პასუხებთან შედარებით. ეს არც იყო მოულოდნელი, რადგან მასწავლებლები საკუთარი პრაქტიკის შეფასებისას მეტად თავდაჯერებულები არიან მოსწავლეებთან შედარებით.

დიაგრამა N 2 ასახავს პიროვნულ დონეზე მოსწავლეთა ინტერკულტურულ უნარებს



3. დამოკიდებულება პიროვნულ დონეზე

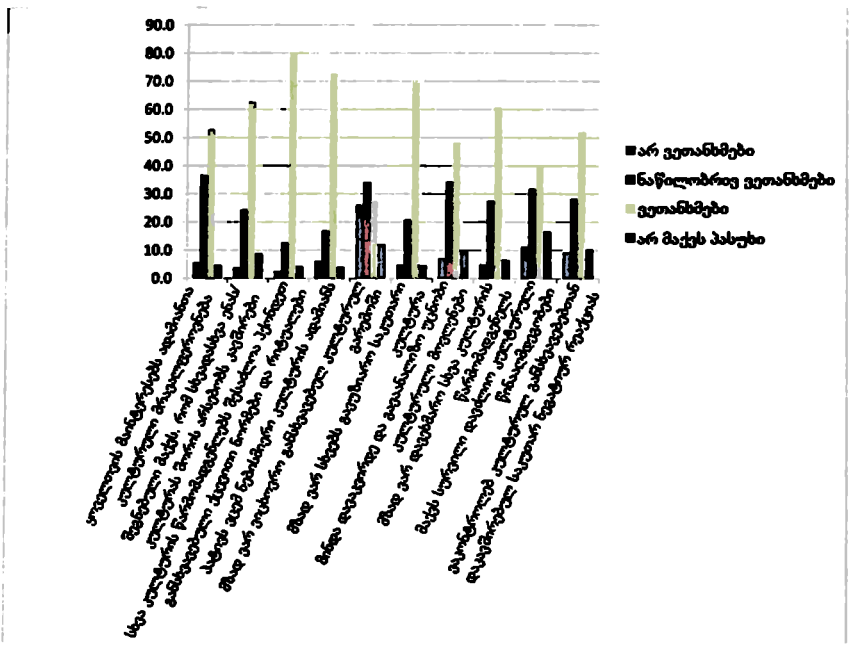
კვლევის შედეგებმა გამოავლინა მოსწავლეთა დადებითი პასუხები ინტერკულტურული დამოკიდებულებების ისეთ მნიშვნელოვან დებულებებზე, როგორიცაა: სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის კავშირების არსებობა; სხვა კულტურის წარმომადგენლების განსხვავებული ქცევითი ნორმების და რიტუალების აღიარება; ნებისმიერი კულტურის ადამიანის პატივისცემის მნიშვნელობა; სხვებისთვის საკუთარი კულტურის გაზიარების მზადყოფნა და სხვა კულტურის წარმომადგენლის დახმარება. თუმცა, მოსწავლეთა დიდი ნაწილი არ გამოთქვამს მზადყოფნას იცხოვროს განსხვავებულ კულტურულ გარემოში.

ცხრილი № 5. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან
შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები," 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები," 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. შეგნებული მაქვს, რომ სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის არსებობს კავშირები			62.8			83.9			71.3
2. სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შეესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები			80.3			92.2			79.3
3. პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს			72.7			91.7			82.7
4. მზად ვარ ვიცხოვრო განსხვავებულ კულტურულ გარემოში			27.5			31.3			26.8
5. მზად ვარ სხვებს გავუზიარო საკუთარი კულტურა			69.5			85.7			73.1
6. მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს			60.8			77.0			68.1
7. სხვა		27.0	56.7		18.6	73.1		22.8	62.5

წარმოდგენილი ცხრილი გვიჩვენებს, რომ განხილული დებულებებისადმი მოსწავლეთა და მათი ოჯახის წევრთა დამოკიდებულება ძირითადად ერთგვაროვანია, ხოლო მასწავლებელთა პასუხებში იკვეთება ინტერკულტურული დამოკიდებულებების ამსახველი დებულებებისადმი თანხმობის უფრო მაღალი მაჩვენებელი. ამასთან სამივე რესპოდენტი ცალსახად აფიქსირებს თავის ნაკლებ მზადყოფნას იცხოვროს განსხვავებულ კულტურულ გარემოში.

დიაგრამა N 3 ასახავს პიროვნულ დონეზე მოსწავლეთა ინტერკულტურულ დამოკიდებულებებს



4. სწავლება-სწავლა სკოლაში

მოსწავლეთა პასუხების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ისინი უარყოფითად აფასებენ ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით სკოლის როლს. მაგალითად, მოსწავლეთა მხოლოდ 34.3% თვლის, რომ მასწავლებლები მათ სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი მეთოდებით ასწავლიან. 46.3% კი, მიუთითებს,

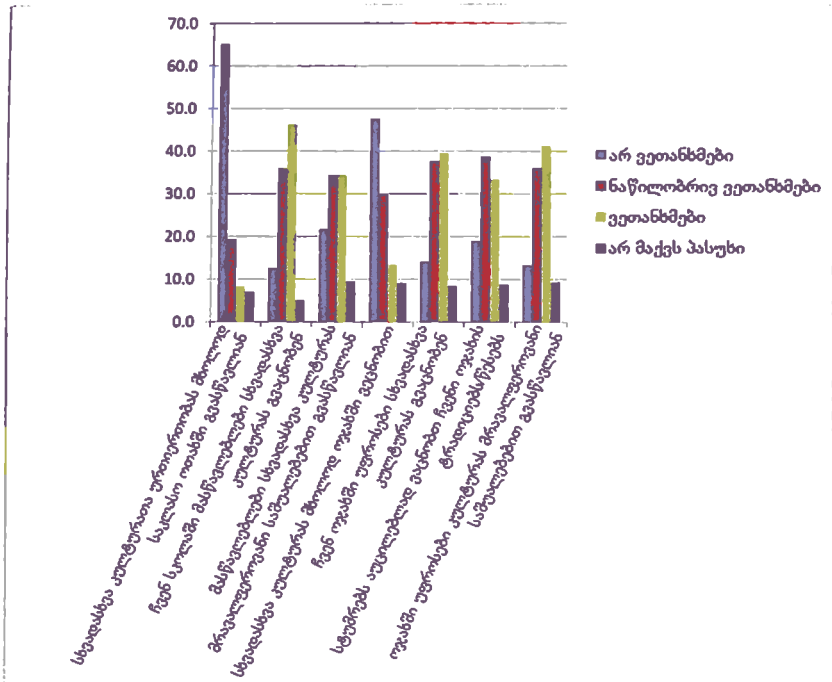
რომ გაკვეთილზე მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას აცნობენ. მოსწავლეთა პოზიცია, რომ ინტერკულტურული განათლება მხოლოდ საკლასო გარემოში არ ხორციელდება, ბუნებრივია, სწორია, მაგრამ ამ შემთხვევაში ჩვენს ყურადღებას იქცევს თანხმობის უკიდურესად დაბალი მაჩვენებელი (65.2%) აღნიშნულ დებულებაზე, მაშინ როდესაც ოჯახის მიმართ იგივე მაჩვენებელი არ აღემატება 47.6%-ს.

ცხრილი № 6. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები", 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები", 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. სხვადასხვა კულტურათა ურთიერთობას მხოლოდ საკლასო ოთახში გვასწავლიან	65.2		35.0	58.6			56.6		
2. ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ			46.3			46.3			57.4
3. მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან			34.3			50.6			50.0
4. სხვა		30.0	39.6		31.1	51.1		26.0	48.4

როგორც ცხრილიდან ჩანს, მოსწავლეებთან შედარებით მასწავლებლები და ოჯახის წევრები უფრო მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ საკლასო გარემოს, როგორც ინტერკულტურული განათლების მთავარ წყაროს. იგივე ითქმის მესამე დებულებასთან მიმართებით – მოსწავლეები უფრო სკეპტიკურად არიან განწყობილნი მათი პედაგოგების სწავლების მეთოდებისადმი, ვიდრე ამავე მოსწავლეების ოჯახის წევრები.

დიაგრამა N 4 ასახავს სასკოლო გარემოში ინტერკულტურული საკითხების სწავლება–სწავლას



5. სასკოლო გარემო

სასკოლო გარემოს მიმართ მოსწავლეთა პოზიტიური დამოკიდებულება მერყეობს პასუხებს შორის – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“ – „ვეთანხმები.“ ამ კრიტერიუმის მიმართ მოსწავლეთა პასუხებმა არ გამოავლინა რომელიმე კომპონენტისადმი ერთმნიშვნელოვნად დადებითი დამოკიდებულება.

მაგ., მოსწავლეთა საკმაოდ დაბალი პროცენტი (36.3%) თვლის, რომ მათ სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ. დაახლოებით იგივე შედეგები ფიქსირდება სხვა დებულებეთან დაკავშირებითაც. მაგ.: ჩვენი სკოლა ყოველთვის გვეხმარება სხვა სკოლელებთან დამეგობრებაში (36.3%), სკოლა გვამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის (49.5%) (ამ დებულებაზე უარყოფით პასუხს გვაძლევს გამოკითხულ მოსწავლეთა 11.7%), სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ნორმებსა და ტრადიციებს (45.6%) და ა.შ. მოსწალვეთა კრიტიკულ დამოკიდებულებას სასკოლო გარემოს მიმართ ერთგავარად აჯამებს მათი უარყოფითი პოზიცია ისეთი მნიშვნელოვანი დებულებისადმი, როგორიცაა: „მოსწავლეთა

ქცევას განსაზღვრავს სკოლის კულტურა." დებულებას სრულად გამოკითხულ მოსწავლეთა მხოლოდ 32% ეთანხმება, 20.1%-ის პასუხი კი უარყოფითია.

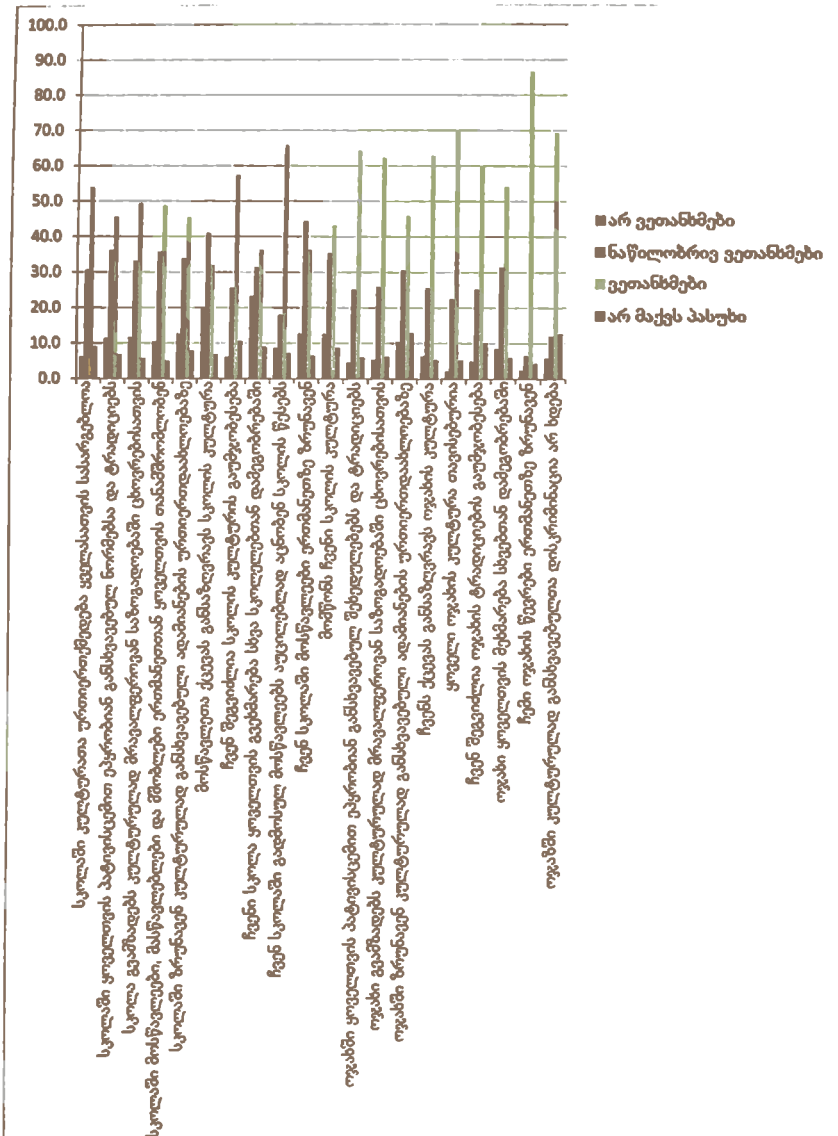
ამასთან, უდაუდ დადებით ტენდენციად უნდა ჩაითვალოს მოსწავლეთა უმრავლესობის რწმენა, რომ მათ შეიძლიათ სკოლის კულტურის გაუმჯობესება 57.5%.

ცხრილი № 7. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან
შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები", 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები", 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. ჩვენ სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ			36.3			65.8			43.3
2. ჩვენი სკოლა ყოველთვის გვეხმარება სხვა სკოლელებთან დამეგობრებაში			36.3			73.4			49.4
3. სკოლა გვამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის			33.1			73.7			61.6
4. სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ნორმებსა და ტრადიციებს			45.6			71.1			54.1
5. მოსწავლეთა ქცევას განსაზღვრავს სკოლის კულტურა			32.0			49.5			42.2
6. ჩვენ შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება			57.5			38.1			41.1
7. სხვა		28.8	51.0		27.0	65.3		31.3	53.6

ცხრილი გვიჩვენებს, რომ სასკოლო გარემოს შეფასებისას მოსწავლეთა და მათი ოჯახის წევრების პოზიცია ერთმანეთთან ახლოსაა და, საერთო ჯამში, ნეგატიურია მასწავლებელთა პოზიციასთან შედარებით. განსხვავებულია დებულების – „ჩვენ შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება" მიმართ სამიზნე ჯგუფების დამოკიდებულება. ამ მხრივ, მოსწავლეებისა და მათი ოჯახის წევრების (შესაბამისად, 57.5% და 41.1%) მოლოდინები უფრო მაღალია, ვიდრე თვით პედაგოგების. მასწავლებელთა ასეთი პოზიცია შეიძლება აიხსნას მათი დაბალი ჩართულობით სასკოლო ცხოვრებაში.

დიაგრამა N 5 ასახავს მოსწავლეთა მიერ სასკოლო გარემოს შეფასებას ინტერკულტურული განათლების კუთხით



6. სწავლა ოჯახის დონეზე

ამ დონეზე გამოკვეთილი ტენდენციებიდან აღსანიშნავია ის, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა ოჯახს არ მიიჩნევს ინტერკულტურული განათლების უალტერნატივო კერად (47.9%). საინტერესოა, რომ მოსწავლეთა 65.2% არც სკოლას თვლის ინტერკულტურული განათლების მიღების ერთადერთ გარემოდ. ცხადია, მოსწავლეთა ასეთი დამოკიდებულება სწორია, მათ სავსებით სწორად მიაჩნიათ, რომ ინტერკულტურული განათლების წყაროები მრავალფეროვანია და ის არ უკავშირდება მხოლოდ ერთ კონკრეტულ გარემოს. ამ შემთხვევაში კი საინტერესოა ის ფაქტი, რომ მოსწავლეთა უფრო მეტი ნაწილი ამჟღავნებს სკოლის მიმართ სკეპტიკურ დამოკიდებულებას, ვინემ საკუთარი საოჯახო გარემოსადმი.

აქვე აღვნიშნავთ, რომ მოსწავლეთა შედარებით მცირე ნაწილი აფასებს მნიშვნელოვნად ოჯახის როლს მათი ინტერკულტურული განათლების პროცესში. მაგ.: მოსწალვეთა მხოლოდ 39.6% თვლის, რომ მათ ოჯახის წევრები აცნობენ სხვადასხვა კულტურას, ხოლო 41.2% აზრით, ოჯახის წევრები მრავალფეროვან საშუალებებს იყენებენ მათი ინტერკულტურული ცნობადობის ასამაღლებლად.

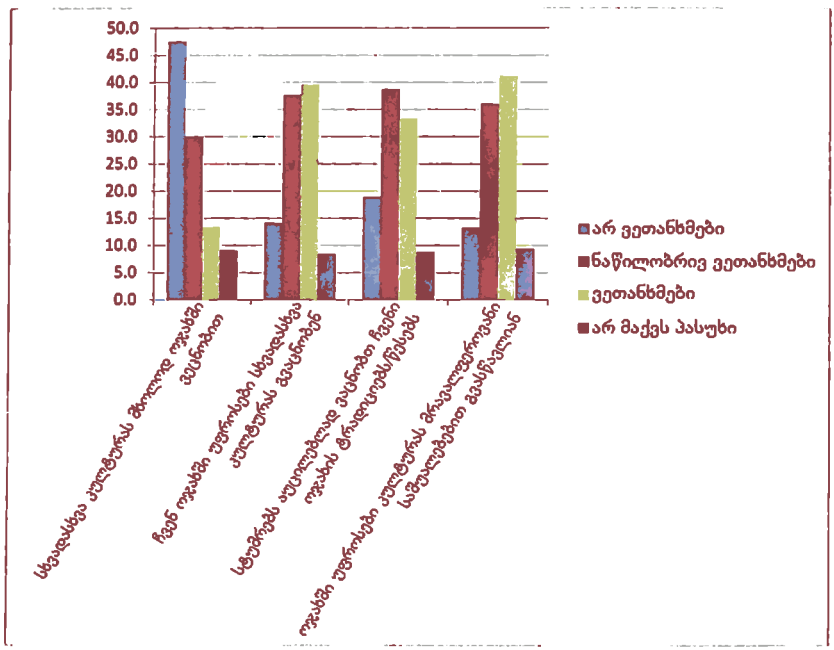
ცხრილი № 8. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან
შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები," 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები," 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. სხვადასხვა კულტურას მხოლოდ ოჯახში ვეცნობით	47,6			52.7			---		
2. ჩვენ ოჯახში უფროსები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ			39,6			18.2			56.7
3. ოჯახში უფროსები კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან			41,2						53.7
4. სხვა		35.6	31.9		47.9	21.6		31.5	53.6

ცხრილი გვიჩვენებს, რომ მოსწავლეებს და მასწავლებლებს თითქმის ერთნაირი პოზიცია აქვთ N1 დებულების („სხვადასხვა კულტურას მხოლოდ ოჯახში

ვეცნობით") მიმართ. მათი აზრით, ოჯახი არ წარმოადგენს ინტერკულტურული განათლების დომინანტ ინსტიტუტს. მათი პოზიციები რადიკალურად განსხვავდება მეორე დებულების მიმართ – მასწავლებლები ძალიან სკეპტიკურად აფასებენ ოჯახის წევრთა როლს/შესაძლებლობებს კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ მოსწავლეთა ცოდნის შექმნის თვალსაზრისით.

დიაგრამა N 6 ასახავს მოსწავლეთა პასუხებს ოჯახის გარემოში ინტერკულტურული საკითხების სწავლება-სწავლასთან დაკავშირებით.



7. ოჯახის გარემო

ამ დონეზე მოსწავლეთა პასუხების ანალიზით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

ა) მათი დიდი უმრავლესობა (86,6%) თვლის, რომ ოჯახის წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ და პოზიტიურად ზემოქმედებენ. სკოლის დონის ანალოგიურ დებულებაზე მოსწავლეთა პასუხები დიამეტრალურად განსხვავებულია – მხოლოდ 36.3%-ს მიაჩნია, რომ სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ.

ბ) მოსწავლეები (70.0%) ასევე აღიარებენ, რომ ყოველი ოჯახის კულტურა თავისებურია;

გ) მოსწავლეთა უმრავლესობა (62.9%) თავიანთ კულტურას ოჯახური კულტურით განსაზღვრულად თვლის. საინტერესოა, რომ მოსწავლეების მხოლოდ 32.0% აღიარებს მათ კულტურაზე სკოლის კულტურის განმსაზღვრელ გავლენას.

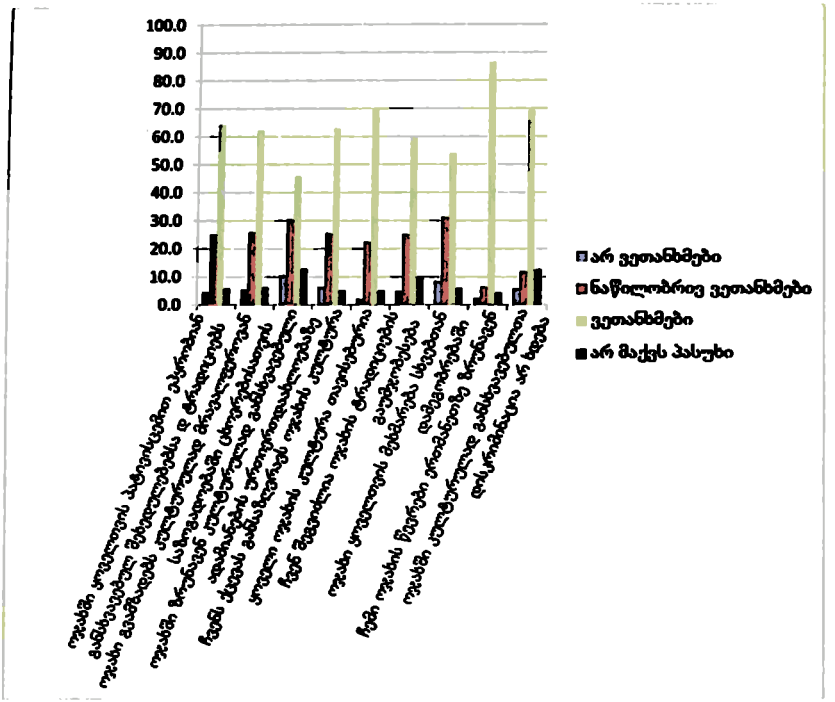
დ) მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეთა 59.7% შესაძლებლად თვლის ოჯახის კულტურის გაუმჯობესებას და ამ პროცესში აცნობიერებს საკუთარ როლს. მოსწავლეთა დაახლოებით ამავე რაოდენობას (57,5%) სწამს, რომ ისინი სკოლის კულტურის გაუმჯობესებასაც შეძლებენ.

ცხრილი № 9. მოსწავლის პასუხების საშუალო მაჩვენებლის შეფარდება მასწავლებლისა და ოჯახის წევრის პასუხების საშუალო მაჩვენებელთან
შენიშვნა: ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები," 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები," 3 – „ვეთანხმები."

დებულება	მოსწავლე			მასწავლებელი			ოჯახის წევრი		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. ჩემი ოჯახის წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ			89.6			49.3			89.8
2. ყოველი ოჯახის კულტურა თავისებურია			70.0			82.6			81.4
3. ჩვენს ქცევას განსაზღვრავს ოჯახის კულტურა			62.9			62.3			72.4
4. ჩვენ შეგვიძლია ოჯახის ტრადიციების გაუმჯობესება			59.7			25.4			
5. სხვა		27.7	63.9		42.2	39.2		20.3	71.9

ცხრილი გვიჩვენებს, რომ დებულება №1-ის მიმართ იდენტურია მოსწავლეთა და ოჯახის წევრთა პასუხები. ისინი თვლიან, რომ ოჯახის წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ. რადიკალურად განსხვავებულ პასუხებს ვხვდებით მასწავლებელთა მხრიდან. მათგან მხოლოდ 49.3% ეთანხმება გამოთქმულ ვარაუდს. სხვა მონაცემებიდან აღსანიშნავია, რომ ოჯახის წევრთა 72.4% მოსწავლის ქცევას პირდაპირ უკავშირებს ოჯახის კულტურას. მოსწავლის ქცევასა და ოჯახის კულტურას შორის პირდაპირ მიმართებას მასწავლებელთა და მოსწავლეთა შედარებით მცირე რაოდენობა აღიარებს. აღსანიშნავია კიდევ ერთი ტენდენცია – მოსწავლეების უმრავლესობა თვლის, რომ მათ შესწევთ უნარი გააუმჯობესონ საკუთარი ოჯახის ტრადიციები. მათგან განსხვავებით, მოსწავლეთა ოჯახების კულტურაზე პოზიტიური ზემოქმედების შესაძლებლობას აღიარებს მასწავლებელთა მხოლოდ 25.4%.

დიაგრამა N 7 ასახავს მოსწავლეთა მიერ ოჯახის გარემოს შეფასებას მრავალფეროვნების ხელშეწყობის თვალსაზრისით



ძირითადი დასკვნები

საქართველოს მრავალფეროვან საზოგადოებაში ინტერკულტურული განათლების კვლევის სპეციფიკური ინსტრუმენტების გამოყენებით გამოიკვეთა:

1. საზოგადოების მრავალფეროვნების ცალკეული განზომილებების (მაგ., ეროვნული, ენობრივი, სოციალური, რელიგიური ან კულტურული კუთვნილება) და, ასევე ამ განზომილებათა ერთობლიობის გავლენის ფორმა (შინაარსი და მასშტაბი) ინტერკულტურულ განათლებაზე.
2. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები დადებით კორელაციაშია მათ სქესთან. სქესის მიხედვით გოგონების ინტერკულტურული კომპეტენცია შედარებით მაღალია.
3. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციაზე უპირატეს გავლენას ახდენს სკოლის კულტურა, სასკოლო საზოგადოების მრავალფეროვნება, სწავლების შინაარსი და პედაგოგიური ურთიერთობების სტილი.

კვლევის პრაქტიკული მნიშვნელობა. ჩვენი კვლევის სტრატეგია მოიცავს ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული პრობლემების გამოვლენას და მათი ანალიზის საფუძველზე ისეთი სისტემური მიდგომების შემუშავებას, რაც დაინტერესებულ მხარეებს (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლები, თვითმმართველობები, არასამთავრობო ორგანიზაციები, მშობლები) დაეხმარებათ გამოვლენილი სირთულეების დაძლევაში. კერძოდ:

ა) ინტერკულტურული განათლების ტრადიციის არარსებობა. შესაბამისად, ჯერ კიდევ არაეფექტურია სასწავლო გარემო, დამუშავებული არ არის სათანადო პედაგოგიური მიდგომები და რესურსები;

ბ) მასწავლებლებსა და ზოგადად, საზოგადოებაში საკმაოდ დაბალია ინტერკულტურული განათლება და კომპეტენციები, რაც პოზიტიურ გავლენას ვერ ახდენს მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე.

შემუშავებული რეკომენდაციები. ა) საქართველოს ეთნიკურად კომპაქტურ და ინტეგრირებულ გარემოში საჭიროა შემუშავდეს ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთობების ხელშემწყობი სახელმწიფო/საგანმანათლებლო პოლიტიკა;

ბ) სახელმწიფო დონეზე შემუშავდეს შესაბამისი რესურსები, რაც ხელს შეუწყობს ოჯახის ცნობიერების ამაღლებას ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთობების კუთხით;

გ) მოსწავლეთა კულტურული იდენტობის გათვალისწინებით შეირჩეს ინტერკულტურული განათლების რესურსები და სწავლა/სწავლების სტრატეგიები;

დ) მოსწავლეთა განსხვავებულ კულტურულ ჯგუფებს შეექმნათ, როგორც ფორმალური, ისე არაფორმალური ინტეგრირებული გარემო, რომლის საშუალებითაც შეძლებენ კულტურული ჩაკეტილობის დაძლევას;

ე) შემუშავდეს ფორმალური და არაფორმალური განათლების სტრატეგიები, რაც მასწავლებლებს, მოსწავლეებსა და მშობლებს დაეხმარება ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაში.

თავი 7. ინტერკულტურული განათლების ასპექტები სასკოლო სახელმძღვანელოებში

ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სახელმძღვანელოა, რადგან ქართულ (და არა მხოლოდ) რეალობაში სწორედ სასკოლო სახელმძღვანელოა ის საბოლოო (და ხშირად ერთადერთი ხელმისაწვდომი) „პროდუქტი", რომელსაც სწავლება/სწავლის პროცესის მონაწილე სამივე აგენტი – მასწავლებელი, მოსწავლე, მშობელი – იყენებს.

კვლევის მიზნად დავისახეთ საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სახელმძღვანელოებში ინტერკულტურული ასპექტების შესწავლა, იმის დადგენა, რამდენად არის წარმოდგენილი სასწავლო მასალებში ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი ან ხელშემშლელი ტექსტები, თვალსაჩინოებები, სავარჯიშოები, აქტივობები და ა.შ.

საგნების არჩევა განაპირობა იმ გარემოებამ, რომ კონკრეტული დისციპლინების სწავლების სტანდარტი მეტ-ნაკლებად ითვალისწინებს ინტერკულტურული განათლების ასპექტებს. ეს საგნებია: ქართული ენა და ლიტერატურა, უცხო ენები, ბუნება, ხელოვნება და საზოგადოებრივი მეცნიერებები. სამწუხაროდ, მათემატიკის სტანდარტისა და სახელმძღვანელოების განხილვით დავრწმუნდით, რომ ამ საგნობრივი მიმართულებით არ არის გათვალისწინებული ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე ზრუნვა.

სასწავლო მასალის გაანალიზებისას ყურადღებას ვაქცევდით თემის სათაურს, ავტორისეულ ტექსტს, წყაროს, თვალსაჩინოებას (რუკა, სქემა, ილუსტრაცია, ფოტო, ნახატი, და სხვ.), სავარჯიშოს/კითხვას და დავალებას/პროექტს.

სახელმძღვანელოს, როგორც კურიკულუმის უმნიშვნელოვანესი კომპონენტის ანალიზისას გავითვალისწინეთ:

ა) კულტურის შინაარსის კურკულუმში ინტეგრაციის ბენკსისეულ სქემა, რომელიც ოთხ დონეს ითვალისწინებს: *მონაწილეობითს* (1-ლი დონე), რომელიც ფოკუსირებულია გმირებზე, დღესასწაულებზე და ცალკეულ კულტურულ ელემენტებზე; *დამატებითს* (მე-2 დონე) – კურიკულუმს ემატება შინაარსი, კონცეფციები, თემები და პერსპექტივები, რომელიც არ ცვლის მის სტრუქტურას; *ტრანსფორმაციულს* (მე-3 დონე) – კურიკულუმის სტრუქტურა იცვლება, რაც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს კონცეფციები, საკითხები, მოვლენები და თემები სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფის პერსპექტივიდან განიხილონ; *სოციალური ქმედების* (მე-4 დონე) – მოსწავლეები იღებენ გადაწყვეტილებას მნიშვნელოვან საზოგადოებრივ საკითხებზე და მოქმედებენ მათ გადასაჭრელად (Banks, 2014).

ბ) კულტურული მრავალფეროვნების კუშნერის მოდელი, რომელიც გულისხმობს შემდეგ კომპონენტებს: რელიგია, რასა, ასაკი/თაობა, სოციოეკონომიკუ-

რი სტატუსი, სექსუალური ორიენტაცია, სქესი, გეოგრაფიული გარემო, განათლება, ეთნიკურობა და სხვა (McGraw-Hill, 2014).

სახელმძღვანელოებში არსებული სასწავლო მასალა გაანალიზდა შემდეგი მიმართულებით: 1. როგორ არის წარმოდგენილი კულტურული მრავალფეროვნების კომპონენტები; 2. როგორ არის ასახული ინტერკულტურული კომპეტენციის ეს მნიშვნელოვანი კომპონენტები ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჭრილში.

კვლევისას გამოიკვეთა სასწავლო მასალა: რომელიც ხელს უწყობს ან აფერხებს (ა) კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ ცოდნის შეძენასა და გაფართოებას, (ბ) კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების (მაგ.: ჯანსაღი კომუნიკაციის უნარი, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობა, კონფლიქტების თავიდან აცილება და ა.შ.) შეძენასა და განვითარებას და (გ) კულტურულად მრავალფეროვანი გარემოსადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის სტრუქტურამ ასეთი სახე მიიღო: სახელმძღვანელოების კვლევის შედეგების თვალსაჩინოებისთვის შემუშავდა გარკვეული სტრუქტურა, რომელზეც ნაწილობრივ საუბარი იყო წინა ქვეთავში – „კვლევის მეთოდოლოგია". აქ იმას დავამატებთ, რომ ანალიზისას გამოვყავით შემდეგი შედარებით მსხვილი თემები, რომელსაც ყურადღება ექცევა კუშნერის მოდელში, ესენია: რელიგია, რასა, ასაკი/თაობა, სოციოეკონომიკური სტატუსი, სექსუალური ორიენტაცია, სქესი, გეოგრაფიული გარემო, განათლება, ეთნიკურობა. ცხადია, სახელმძღვანელოში ეს თემები მეტ-ნაკლები სირთულითა და მოცულობით არის განხილული. ზოგიერთი მათგანი, მაგალითად, სექსუალური ორიენტაცია, საერთოდ უგულებელყოფილია, ხოლო გეოგრაფიული გარემო ძალზე მწირად არის წარმოდგენილი.

ამრიგად, გთავაზობთ სახელმძღვანელოთა ანალიზს თემებისა და ინტერკულტურული კომპეტენციების კომპონენტების (ცოდნა, უნარები, დამოკიდებულებები) მიხედვით.

რელიგია. დაწყებითი სკოლის V-VI კლასების საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელო „ჩვენი საქართველო" (მ. სურგულაძე, ნ. მინდაძე და სხვ., 2011) მოსწავლეებს გარკვეულ წარმოდგენას უქმნის საქართველოში გავრცელებული რელიგიების შესახებ. თემა – „რელიგიები საქართველოში," მართლმადიდებლური ქრისტიანობის პარალელურად, წარმოაჩენს საქართველოში საუკუნეების მანძილზე მცხოვრებ იუდეველთა, კათოლიკე ქრისტიანთა, სომხური გრიგორიანული ეკლესიის წევრთა, მუსლიმთა და სხვა ალმსარებლობის მიმდევართა თვალსაჩინო წვლილს ქართული სახელმწიფოსა და კულტურის წინაშე. რელიგიური მრავალფეროვნებისა და მათი გავრცელების, ასევე თანაკვეთის გეოგრაფიული არეალის გაცნობას ხელს უწყობს რუკა, სადაც ფიქსირებულია საქართველოში გავრცელებული რელიგიების აღმსარებელთა პროცენტული განაწილება რეგიონების მიხედვით.

რელიგიური და კულტურული მრავალფეროვნების გაცნობას ემსახურება თბილისში მცხოვრობი განსხვავებული აღმსარებლობის მოსახლეობის (ქრისტიანები, იუდეველები, მუსლიმები, იეზიდები) ქალაქური ყოფის ელემენტების, მათი მშვიდობიანი თანაცხოვრების ტრადიციის ამსახველი მასალა. მოსწავლეები რელიგიური შემწყნარებლობის თვალსაჩინო მაგალითსაც ეცნობიან – ძველი თბილისის უბნებში მართმადიდებლური ეკლესიების გვერდით სხვა რელიგიების სალოცავებიც არის.

საქართველოს რელიგიური მრავალფეროვნების ცოდნის თვალსაზრისით, აღნიშნული სახელმძღვანელო გვთავაზობს მართალია მწირ, მაგრამ მაინც გარკვეულ რესურს, რასაც ვერ ვიტყვით კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე. სახელმძღვანელოში იშვიათია ისეთი დავალებები, რომლებიც მოითხოვს საქართველოს რელიგიური მრავალფეროვნების შესახებ დამატებითი ინფორმაციის შეგროვებას და პრეზენტაციას, განსხვავებული აღმსარებლობის ადამიანების უკონფლიქტო თანაცხოვრების განმაპირობებელი ფაქტორების განსაზღვრას და ა.შ.

მსოფლიოში გავრცელებული რელიგიების შესახებ ინფორმაციას ეცნობა მოსწავლე ხელოვნების სახელმძღვანელოს საშუალებით (ა. კლდიაშვილი, ნ. ღაღანიძე. 2011). რელიგიათა მშვიდობიანი თანაარსებობის შესაძლებლობაზეა საუბარი პარაგრაფში – „ქრისტიანული და ისლამური სტამბული." სასწავლო მასალა მოსწავლეებს უყალიბებს წარმოდგენებს ამ რელიგიათა სალოცავებზე, ასევე აცნობს განსხვავებული აღმსარებლობის მქონე ჯგუფების ლოკალურ გარემოში თანაარსებობის ფაქტს – „ყოველმა ეპოქამ საკუთარი დაღი დაამჩნია ქალაქს. აქ დღესაც დგას ქრისტიანული ეკლესიები და მუსლიმური სალოცავები – მეჩეთები. ქრისტიანულ ეპოქაში კონსტანტინოპოლში მრავალი ტაძარი აშენდა. მათ შორის გამორჩეულია აია სოფიას ცნობილი ტაძარი. ცხადია, სტამბულში ისლამური არქიტექტურის ძეგლებიც მრავლადაა. მეჩეთების მინარეთები სტამბულის პანორამის განუყოფელი ნაწილია. მეჩეთებს შორის ყველაზე დიდი და ლამაზი ისლამური არქიტექტურის შედევრი „ცისფერი მეჩეთია."

რელიგიურ და კულტურულ მრავალფეროვნებაზე მოსწავლეების წარმოდგენას აძლიერებს აღმოსავლური ორნამენტის სახეობაზე – „არაბესკა" მიწოდებული ინფორმაცია და ილუსტრაციები. საინტერესოა ის ფაქტიც, რომ ისლამური ორნამენტი ფართოდ გავრცელდა ევროპაშიც. არაბესკაში ერთმანეთს ერწყმის გეომეტრიული და მცენარეული მოტივები. ხშირად შიგ არაბული წარწერებია ჩაწნული. ამგვარ ორნამენტს აღმოსავლურ კულტურაში ათავსებენ ყველგან – ნაგებობის ინტერიერში, ფასადებზე თუ გუმბათზე, ჭურჭელზე, წიგნის ყდებზე, ქსოვილზე და ა.შ. ქვაზე კვეთილი ორნამენტით უხვადაა შემკული ქართული ქრისტიანული ტაძრების ფასადებიც. პარაგრაფში წარმოდგენილი ილუსტრაციებიდან მოსწავლეებმა უნდა ამოიცნონ: ა) ქართული და აღმოსავლური ორნამენტები; ბ) განსაზღვრონ მათი შექმნის პერიოდი; გ) განმარტონ მათ შორის არსებული მსგავსებები და განსხვავებები.

განსხვავებულ სურათს ვაწყდებით ქართული ენის რიგ სახელმძღვანელოებში (ნ. მაღლაკელიძე, ც. ყურაშვილი, ე. მაღლაკელიძე, 2011). რელიგიური ასპექტით მათი ანალიზისას გამოიკვეთა, რომ ილუსტრაციები და თემატიკა მხოლოდ მართლმადიდებლურ ქრისტიანობაზე აწვდის მოსწავლეებს ინფორმაციას.

რელიგიურ მრავალფეროვნებაზე შედარებით მეტ ინფორმაციას შეიცავს ისტორიის საბაზო საფეხურის სახელმძღვანელოები (გ. სანიკიძე და სხვ., 2012). მათში განხილულია შემდეგი საკითხები: „კონსტანტინე დიდის რეფორმები" – მოსწავლე ეცნობა მილანის ედიქტს და იმპერატორის დამოკიდებულებას ქრისტიანობის მიმართ; „მუჰამედი და ისლამი" – განხილულია ისლამის წარმოშობის ისტორია, მისი მორალური მხარეები; „კათოლიკური ეკლესია და ერეტიკოსები" – პარაგრაფის შინაარსი ემსახურება მოსწავლეთა ინფორმირებას კათოლიკური ეკლესიის, რომის პაპის ხელისუფლების შესახებ; „სატაძრო ქალაქები და საკულტო ნაგებობები" – მოსწავლე ეცნობა სხვადასხვა რელიგიის საკულტო ნაგებობებს; „კათოლიკური ევროპის შუა საუკუნეების არქიტექტურა" – ტექსტი მოსწავლეებს აცნობს კათოლიკური არქიტექტურის თვალსაჩინო ნიმუშებს: სანტა მარია მაჯიორეს ბაზილიკა რომში, რეიმსის საკათედრო ტაძარი, კიოლნის ტაძრის ინტერიერი და სხვ.; „არაბთა სახალიფო" – ტექსტი და წყარო წარმოაჩენს ისლამის შემწყნარებლურ დამოკიდებულებას მონოთეისტური რელიგიებისადმი (იუდაიზმი, ქრისტიანობა); „რელიგიების კლასიფიკაცია, მონოთეისტური რელიგიები" – თემა მეტ-ნაკლებად მოიცავს დღეისათვის არსებულ ყველა რელიგიას.

ისტორიის მე-11 კლასის სახელმძღვანელოთი (ნ. კილურაძე, გ. სანიკიძე და სხვ., 2012) მოსწავლეები ეცნობიან პირინეის ნახევარკუნძულზე არაბული/ისლამური კულტურის გავრცელების შედეგებს: „ამ ხანებში ესპანეთი წარმოადგენდა ისლამური, ქრისტიანული და ებრაული კულტურების შეხვედრის ადგილს. ურთიერთგავლენის შედეგად იქმნებოდა ხელოვნების უაღრესად საინტერესო ნიმუშები. არაბული გავლენით, ქრისტიანული ესპანეთის არქიტექტურაში ხანგრძლივი დროის მანძილზე პოპულარული იყო ე.წ. „მუდეჯარის" სტილი."

პარაგრაფში მოტანილია წყაროები, რომელთა გაცნობით მოსწავლეებს წარმოდგენა ექმნებათ არაბულ კულტურაზე და მუსლიმთა ყოფით თავისებურებებზე. ეს წყაროებია: „მეცნიერებათა კლასიფიკაცია ალ-ფარაბის მიხედვით;" „ავეროესი (იბნ რუშდი);" „ავიცენა (იბნ სინა);" „ებრაელები არაბულ ესპანეთში;" „თბილისის საამირო." პარაგრაფში გამოყენებულია არაბულ-ისლამური კულტურის გამომსახველი ილუსტრაციები: არაბული ასტროლაბი, არაბული კალიგრაფიის ნიმუში, სასახლე სევილიაში, კორდობას მეჩეთის ინტერიერი და სხვ.

რასა. ადამიანთა მრავალფეროვნებაზეა აქცენტი ბუნების პირველი კლასის სახელმძღვანელოში (ლ. შალვაშვილი. 2011). ილუსტრაციებში გამოსახულია სამი სხვადასხვა რასის წარმომადგენელი ბიჭი. მოსწავლეებმა უნდა ამოიცნონ მათ შორის განსხვავებული ფიზიკური მახასიათებლები. ეს დავალება ხელს უწყობს მოსწავლეებს შეიქმნან წარმოდგენა დედამიწაზე არსებულ რასობრივ მრა-

ვალფეროვნებაზე და განუვითარდეთ უნარი ამოიცნონ სხვადასხვა რასის ადამიანებისათვის დამახასიათებელი ფიზიკური განსხვავება.

იგივე ითქმის ამ საგნის მეოთხე კლასის სახელმძღვანელოზეც (მ. ბლიაძე, რ. ახვლედიანი, 2011). წიგნის ყდაზე გამოსახულ ხუთ სურათზე მოცემულია განსხვავებული რასის ადამიანები, ჩანს განსხვავებული საცხოვრებელი გარემო და ბიომრავალფეროვნება, რაც აღრმავებს მოსწავლეთა ცოდნას ადამიანთა რასობრივი თუ ეთნიკური მრავალფეროვნების შესახებ.

ბუნების სახელმძღვანელოს მიმართ გვაქვს სერიოზული შენიშვნებიც: მოგზაურთა, პირველალმომჩენთა შესახებ პარაგრაფებს ერთვის მხოლოდ შეიარაღებული ევროპელების ილუსტრაციები. მათში არ ჩანს აბორიგენი მოსახლეობა. ამას გარდა, მოსწავლეს მაგელანის და კუკის დაღუპვის ინფორმაცია მეტი სიფრთხილით უნდა მივაწოდოთ, რადგან უცხო ხალხის მიერ ამ მამაცი მოგზაურების და მკვლევარების სიცოცხლის მოსპობის გარემოებების ახსნის გარეშე მოსწავლეებს შეიძლება გაუჩნდეთ არასწორი დამოკიდებულება სხვა რასობრივი ჯგუფის წარმომადგენელთა მიმართ.

რასობრივი მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირების თვალსაზრისით დაწყებითი კლასების სახელმძღვანელოებში მეტისმეტად მწირი მასალაა წარმოდგენილი. ერთგვარ გამონაკლისს წარმოადგენს თემა – „მე, შენ, ჩვენ“ (მ. სურგულაძე, ნ. მინდაძე და სხვ., 2011). მასში საუბარია ადამიანთა მრავალფეროვნების ნიშნებზე: კანის, თმის და თვალის ფერი, აღნაგობა. ადამიანები ხშირად სხვადასხვა ენაზე საუბრობენ, აქვთ განსხვავებული მოლოდინები და შეხედულებები, მაგრამ მათ შორის საერთო ბევრად მეტია. მოსწავლეებს უმტკიცდებათ რწმენა, რომ ყველა ადამიანის ღირსება, თანასწორობა და თავისუფლება, როგორც უმაღლესი საკაცობრიო ღირებულება, ხელშეუხებელია. საპირისპირო შემთხვევები კი, – რასობრივ, ან სხვა ნიადაგზე, ადამიანთა განსხვავება და მათთვის რაიმე უპირატესობის მინიჭება, კანონით აკრძალულია. მოსწავლეები ასევე ეცნობიან ინფორმაციას იმ ადამიანებზე, რომლებმაც დიდი როლი შეასრულეს რასობრივი დიკრიმინაციის აღმოფხვრაში (მარტინ ლუთერ კინგი, ნელსონ მანდელა).

რასობრივი მრავალფეროვნების შესახებ ცოდნის გამდიდრებას უწყობს ხელს ქართული ენისა და ლიტერატურის მე-9 კლასის სახელმძღვანელო (ვ. როდონაია, ნ. ნაკუდაშვილი, 2013). კერძოდ, ნ. შატაიძის მოთხრობა „მოგზაურობა აფრიკაში“ იძლევა იმის შესაძლებლობას, რომ მოსწავლეებმა გაანალიზონ სხვადასხვა კულტურული ფასეულობის მქონე ადამიანთა შორის კონფლიქტი და მისი საზარელი შედეგები. ამავე დროს, დაინახონ, რომ განსხვავებულ რასებს შორის შესაძლებელია დიალოგი, პრობლემების გადაჭრა და მშვიდობიანი თანაცხოვრება. სასურველი იქნებოდა, ტექსტს ერთვოდეს ისეთი პრაქტიკული სავარჯიშო/ები, რომელიც მოზარდს დაეხმარება დამოუკიდებლად გაანალიზოს პრობლემის არსი, სიღრმეები, დაფიქრდეს და იპოვოს გამოსავალი კონფლიქ-

ტის გონივრული გადაჭრის მიმართულებით, მოაწყოს დისკუსია (მაგ., თემაზე „რა უშლის ხელს ადამიანთა მშვიდობიან თანაარსებობას?“) და ა.შ.

რასობრივი საკითხის განხილვის თვალსაზრისით მწირ ინფორმაციას შეიცავს ისტორიის სახელმძღვანელოები. ამ მხრივ, გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს მე-12 კლასის სახელმძღვანელო (გ. აბდალაძე, ბ. კუპატაძე და სხვ., 2012), სადაც რასობრივი დისკრიმინაციისა და თანასწორობისთვის ბრძოლის საკითხებია განხილული: „სამოქალაქო ომი აშშ-ში“ (დავალება – იმსჯელეთ თემაზე: „რასიზმი და დემოკრატია“); „ჰოლოკოსტი და გადარჩევის თეორია.“ (კითხვები: შენი აზრით, რას უქადდა ნაციზმი მსოფლიოს? რა ელოდა კაცობრიობას II მსოფლიო ომში ჰიტლერის გამარჯვების შემთხვევაში?); „აფრიკის გათავისუფლება“ (წყარო – „ქალაქ სუეტოს მკვიდრის მონათხრობიდან გაეროს კომისიის წინაშე“ და თვალსაჩინოება – აპარტეიდული აბრა საპირფარეშოში); „საზოგადოებრივი მოძრაობა სეგრეგაციის წინააღმდეგ“ (წყარო – „მარტინ ლუტერ კინგის გამოსვლიდან“).

ასაკი/თაობა. სახელმძღვანელოებში ნაკლებად არის წარმოდგენილი თაობათა კავშირისა და სხვადასხვა ასაკის ადამიანთა შორის ურთიერთობების საკითხები. ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოებში მხოლოდ ფრაგმენტულად ვხდებით ცალკეულ საყმაწვილო მოთხრობებსა და ლექსებს, რომლებშიც გატარებულია სხვადასხვა თაობის წარმომადგენლების მიერ ერთმანეთზე ზრუნვის იდეა. დაწყებითი სასკოლო ასაკის მოსწავლეებისთვის თაობათა შორის, ასევე ოჯახური ურთიერთობების ასპექტების ფრაგმენტულად და ტრაფარეტულად მიწოდებით ვერ ხერხდება მათში შესაბამისი უნარებისა და დამოკიდებულებების ფორმირება-განვითარება.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელოები უფრო ორიენტირებულია თაობათა შორის არსებული საოჯახო ურთიერთობების ტრადიციების ცოდნაზე. მაგრამ, მხოლოდ ცოდნაზე ორიენტირება ყოველთვის როდი განაპირობებს მოსწავლეებში შესაბამისი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას ტრადიციული ან თანამედროვე ოჯახური ურთიერთობების მიმართ. სახელმძღვანელოებში ძირითადი აქცენტი კეთდება ტრადიციული ოჯახის პატრიარქალურ ხასიათზე, სადაც ასაკით უფროს მამაკაცს ეკავა დომინანტური მდგომარეობა.

თაობათა კავშირისა და სხვადასხვა თაობის წარმომადგენელთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების მაგალითად გამოგვადგება ი. გოგებაშვილის მოთხრობა „ბერიკაცი და ნამყენი“ (ქართული ენა. პირველი კლასი. ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2013). მოთხრობაში კარგად არის ნაჩვენები, როგორ უნდა იზრუნონ სხვადასხვა თაობის წარმომადგენლებმა ერთმანეთის კეთილდღეობისთვის.

იგივე ითქმის მოთხრობაზე „ერთი გემი“ („მოდით, ყველამ ერთი გემი გავაკეთოთ... ეს გემი ყველასი იყოს“), რომელიც განსხვავებული ადამიანების ერთად ცხოვრების მნიშვნელობაზე და სიკეთეზე დააფიქრებს მოსწავლეებს. მოთხრობაში „კეთილი ბერიკაცი“ ხაზგასმულია თაობებს შორის ჯანსაღი, მზრუნველობით სავსე ურთიერთობის მნიშვნელობა (ვ. როდონაია, მ. მირიანაშვილი და სხვ. 2011).

თაობათა შორის ურთიერთობის არასრულყოფილ სურათს ქმნის სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოს პარაგრაფი „ოჯახი ძირითადი საზოგადოებრივი ორგანიზაცია“ (ნ.ტალახაძე, თ. ქალდანი და სხვ., 2012). აქ წარმოდგენილი ფოტო-მასალა, ძირითადად, არის ერთგვაროვანი და ნაკლებად ასახავს ოჯახის მრავალფეროვნებას. სასურველი იქნებოდა ილუსტრაციებში ასახულიყო ტოლერანტული, ან პირიქით – კონფლიქტური დამოკიდებულება ოჯახის წევრებს შორის, რაც მოსწავლეს მისცემდა საშუალებას ემსჯელა თაობათა შორის გარკვეული სახის კონფლიქტებზე ან შშვიდობიანი თანაცხოვრების მაგალითებზე.

სოციოეკონომიკური სტატუსი. ინტერკულტურული განათლების ეს კომპონენტი იგნორირებულია თითქმის ყველა საგნის/საგნობრივი ჯგუფის სახელმძღვანელოში. იშვიათ გამონაკლისს წარმოადგენს ქართული ენის სახელმძღვანელოები სადაც, მართალია ძალიან ფრაგმენტულად და ზედაპირულად, მაგრამ მაინც ასახულია სხვადასხვა სოციალური ფენის წარმომადგენელთა ურთიერთობა. მათი გაცნობა ხელს შეუწყობს მოსწავლეებში თანაზიარობის გრძნობის ჩამოყალიბებას. სხვადასხვა სოციალური ფენის წარმომადგენელთა ჯანსაღი ურთიერთობის და ზრუნვის მაგალითად წარმოვადგენთ ფრაგმენტს მოთხრობიდან „შრომის საფასური“ – „მდიდარმა უთხრა ხელმოკლე დედას: მათხოვრობა რა საკადრისია, მომაბარე ეგ შენი ბიჭები და ვასწავლი ჩალა ოქროდ როგორ აქციონო... ერთ შშვენიერ დღეს მდიდარი კაცი ბიჭებთან ერთად ქვრივს შინ ეწვია, კალათებსა და ჩალის ქუდებში აღებული ოქროს ფულები კალთაში ჩაუჩხრიალა და უთხრა: – ხომ პირნათლად შეავასრულე ჩემი დანაპირებიო?!“

განსხვავებული სოციალური ჯგუფების მიმართ მგრძნობელობის ფორმირებას ხელს უწყობს მოთხრობის ბოლოს დასმული კითხვები: რით განსხვავდებიან ადამიანები ერთმანეთისგან? რა გვიფიქრია იმ ადამიანებზე, ვისაც არ აქვს სახლი? რას ვაკეთებთ მათ დასახმარებლად? ეს და მსგავსი ტიპის კითხვები მოსწავლეებში ამაღლებს სოციალურ მგრძობელობას (ვ. როდონაია, მ. მირიანაშვილი და სხვ., 2011).

ქართული ენის მეოთხე კლასის სახელმძღვანელოში (ვ. როდონაია, მ. მირიანაშვილი და სხვ. 2011) სხვადასხვა სოციალური ფენის წარმომადგენელთა ურთიერთობის ამსახველი ნაწარმოებებია: „ბედნიერება“ (რ. ინანიშვილი), „მაგდანას ლურჯა“ (ე. გაბაშვილი), „ის კი არ არის ბიჭობა“ (ვაჟა-ფშაველა), „წითელი ბუშტი“ (ალბერ ლამორისის ფილმის მიხედვით). ტექსტებს დართული კითხვები და დავალებები (როგორია სამყარო? ამ სამყაროში მცხოვრები ადამიანები რითი განსხვავდებიან ერთმანეთისგან? რა გვიფიქრია იმ ადამიანებზე, ვისაც არ აქვს სახლი და არ ყავს ოჯახი? რას ვაკეთებთ მათ დასახმარებლად?) მოსწავლეებში სოციალური მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულთა მიმართ ჰუმანური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას შეუწყობს ხელს.

განსხვავებული ტენდენციის ჩამოყალიბებას განაპირობებს ისტორიის მე-8 კლასის სახელმძღვანელოს (გ. სანიკიძე, რ. გაჩეჩილაძე და სხვ. 2012) პარაგრაფი „სამოქალაქო ომი აშშ-ში.“ მასში ვკითხულობთ – „ლინკოლნს ხშირად „სახალ-

ხო“ პრეზიდენტს უწოდებენ. ის წარმოშობით ღარიბი ოჯახიდან იყო, მაგრამ ახალგაზრდობიდანვე მიზანმიმართულობით გამოირჩეოდა და შეძლო კარგი განათლების მიღება.“ ვფიქრობთ, ფრაზა – „ღარიბი ოჯახიდან იყო, მაგრამ..,“ მტკივნეულად აისახება სოციალურად დაუცველ მოსწავლეებზე. მათ გაუჭირდებათ კონტექსტის ამოცნობა.

სოციალური თანაგრძნობის გამოწვევას ემსახურება სამოქალაქო განათლება მე-9 კლასის სახელმძღვანელოს (ნ.ტალახაძე, თ. ქალდანი და სხვ. 2012) თემა „შექმენი შენი კეთილდღეობა.“ ავტორისეულ ტექსტში ნათქვამია, რომ დემოკრატიული ქვეყნები სოციალურად დაუცველი ადამიანების ცხოვრების დონის ასამაღლებლად სხვადასხვა პროგრამას მიმართავენ: მათ პერიოდულად, ჰუმანიტარული მისიების ეგიდით, უზრუნველყოფენ სურსათით, მედიკამენტებით, სამედიცინო მომსახურებით, ტანსაცმლით და სხვა პირველადი მოხმარების ნივთებით, ასევე აძლევენ თავშესაფარს. ყოველი დემოკრატიული ქვეყნის ვალდებულებას წარმოადგენს ადამიანს დაეხმაროს პროფესიის დაუფლებასა და დასაქმებაში.

სქესი. კულტურული მრავალფეროვნების კვლევისას, ჯ. ბენეტის მოდელის მიხედვით (Milton J. Bennett, 2004), ერთ–ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტი გენდერია. აღსანიშნავია, რომ ქართული ენის ერთ-ერთ სახელმძღვანელოში (ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2011) მოცემული მასალის უდიდესი ნაწილი მამრობითი სქესის გმირების საქმიანობას, თავგადასავლებს, ემოციებსა და დამოკიდებულებებს ეხება. სახელმძღვანელოში მხოლოდ ხუთი მოთხრობაა, სადაც მდედრობითი სქესის მთავარი გმირია წარმოდგენილი. 39 ილუსტრაციიდან 26-ში მხოლოდ მამრობითი სქესის წარმომადგენელია ასახული, 5 ილუსტრაციაში მდედრობითი სქესისა, ხოლო 8 ილუსტრაცია შერეულია.

გენდერული ბალანსის და ოჯახში სქესთა შორის ფუნქციათა გადანაწილების მიმართ შეუსაბამობას აქვს ადგილი ბუნების სახელმძღვანელოებშიც. მართალია, ილუსტრაციებში მამრობითი და მდედრობითი სქესის წარმომადგენლები გამოსახულია თანაბარი რაოდენობით, მაგრამ ეს რეალურად არ ნიშნავს მათ შორის ბალანსის დაცვას. მაგალითად, რუბრიკის – „ჭკვიანი ხუთკუნჭულა,“ პირობითი ნიშანი ბიჭია, რომელიც გამოსახულია იმ სავარჯიშოებთან, სადაც მოსწავლეს დაფიქრება და საზრიანობის გამოჩენა უწევს, ხოლო მეორე პირობითი ნიშანი – „ცნობისმოყვარე ჭიანჭველა,“ მდედრობითი სქესისაა. ამ ნიშანს ვხედავთ იმ სავარჯიშოებთან, სადაც გაფერადება, დახატვა, გამოჭრა, ჩაკვრა, ხაზით შეერთება და დაკვირვებაა საჭირო. ერთ-ერთ პარაგრაფში მოცემულია ილუსტრაცია, რომელზეც გამოსახულია ქვიშაში მოთამაშე ბავშვები (გოგონა და ბიჭი), შემდეგ იგივე ბავშვები მოსწავლედ ყოფნის პერიოდში და ბოლოს, ზრდასრულ ასაკში. მოსწავლედ ყოფნის პერიოდში, მხოლოდ ბიჭს უჭირავს ხელში წიგნი, რაც ბიჭის ინტელექტუალურ უპირატესობაზე მიუთითებს (ლ. შალვაშვილი. 2011). ერთ-ერთ თემას „სუნთქვის ჰიგიენა“ ახლავს დავალება – დაეხმარე დედას და ბავშვობიდანვე შეეჩვევი სასუფთავეს. დავალებიდან გამომდინარე სისუფთავეზე მხოლოდ დედა ზრუნავს, რამაც მოსწავლეში შეიძლე-

ბა ჩამოაყალიბოს სტერეოტიპი ოჯახში ქალისა და მამაკაცის საქმიანობასთან დაკავშირებით (მ. ბლიაძე, რ. ახვლედიანი, 2011).

გენდერულ საკითხს მცირე ადგილი ეთმობა სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოში (თ. მეიფარიანი და სხვ., 2012). ერთ-ერთი სავარჯიშო მოსწავლეებს სთავაზობს იმსჯელონ: (ა) ისტორიული და თანამედროვე გმირი ქალებისა და კაცების პიროვნულ თვისებებზე, რომელთა წყალობით ეს ადამიანები სხვებისთვის მისაბაძ მაგალითად იქცევიან და (ბ) რამდენად მოქმედებს გენდერული სტერეოტიპები ამ წარმოდგენების ჩამოყალიბებაზე.

გეოგრაფიული გარემო. დაწყებითი კლასების სახელმძღვანელოებში იშვითად, მაგრამ მაინც გვხვდება ისეთი ნაწარმოებები, რომლებმაც შესაძლოა გარკვეული სტერეოტიპული დამოკიდებულებაც კი გამოუმუშაოს მოსწავლეს საკუთარი საცხოვრებელი გარემოს/მხარის, რეგიონის მიმართ. ამის მაგალითია ხალხური ლექსი „მღერიან თუშის ბიჭები" – „თუში ვარ, მაგრამ კარგი ვარ, კიდევ ვჯობივარ სხვასაო!" (ვ. როდონაია, მ. მირიანაშვილი და სხვ., 2011). ვფიქრობთ, რომ ეს ლექსი გარკვეულწილად წაახალისებს საქართველოს სხვადასხვა რეგიონის წარმომადგენელთა (ზოგადად, განსხვავებულთა) შორის დაპირისპირებას.

გეოგრაფიული გარემოს შესახებ გარკვეულ წარმოდგენებს უქმნის მოსწავლეებს საბაზო და საშუალო საფეხურის სასკოლო სახელმძღვანელოები. ამ მხრივ აღსანიშნავია მე-7 კლასის ისტორიის სახელმძღვანელოს (გ. სანიკიძე და სხვ., 2012) თემები: (ა) „ნილოსის აუზი – ძველი ეგვიპტე." პარაგრაფის ტექსტი მოსწავლეებს აწვდის ცნობებს ძველ ეგვიპტელთა საქმიანობაზე, ყოფასა და კულტურაზე. შენიშვნა: კარგი იქნებოდა პარაგრაფში წარმოდგენილი ყოფილიყო ცნობა ქადეშის ბრძოლის შემდეგ ეგვიპტელებსა და ხეთებს შორის გაფორმებული საზავო ხელშეკრულების შესახებ. მისი გაცნობა მოსწავლეებს შეუქმნიდა ნათელ წარმოდგენას მებრძოლ მხარეთა მიზნებზე და კონფლიქტის გადაჭრის ხერხებზე, ჯერ კიდევ ისტორიის უძველეს პერიოდებში; (ბ) „ხუანხეს აუზი – ძველი ჩინეთი" – მოსწავლეები ეცნობიან ჩინელთა ყოფის თავისებურებებს, მათ კულტურულ მიღწევებს, საზოგადოების სოციალურ სტრუქტურას. წყაროზე „კონფუციანელობა" მუშაობა მოსწავლეს წარმოდგენას უქმნის ძველ ჩინურ მორალზე, მმართველების მიმართ წაყენებულ ზნეობრივ მოთხოვნებზე და ოჯახურ ურთიერთობებზე; (გ) „მიდია და სპარსეთი" – პარაგრაფის ტექსტი და წყარო წარმოაჩენს დაპყრობილი ხალხების რელიგიისა და ტრადიციისადმი აქემენიანთა მეტ-ნაკლებად შემწყნარებლური დამოკიდებულებას.

მოხმობილი მაგალითების საპირისპიროდ, სახელმძღვანელოში გამოყენებულია ზოგიერთი ისეთი მასალაც (ავტორისეული ტექსტი, წყარო), რომელიც ვერ გაამდიდრებს მოსწავლეთა წარმოდგენებს კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ. ერთ-ერთ პარაგრაფში საუბარია ალექსანდრე მაკედონელის მიზანზე შეექმნა მსოფლიო იმპერია. სამწუხაროდ, პარაგრაფში წარმოდგენილი მასალა მოსწავლეებს ნათელ წარმოდგენას არ უქმნის მაკედონელის ამ ჩანაფიქრის არსზე, დაპყრობილი ხალხების მდგომარეობაზე და სხვ. მოსწავლეს მხოლოდ

ავტორისეული ნარატივით ექმნება წარმოდგენა ალექსანდრეს მიერ შექმნილი იმპერიის ავ-კარგიანობაზე. ასევე, მოტანილი ინფორმაცია „სუზას ქორწილის" შესახებ, რეალურად, არაფრისმთქმელია, რადგან პარაგრაფში არ არის მოხმობილი ელინისტური კულტურისათვის დამახასიათებელი პროცესები, რომლის მხოლოდ ერთ-ერთი კონკრეტული გამოვლინებაა აღნიშნული ქორწილი.

პარაგრაფში – „ხალხთა დიდი გადასახლება" მოტანილია ძალიან მწირი ინფორმაცია მიგრირებული ხალხების ზნე-ჩვეულებებზე, მათ კულტურაზე. შენიშვნა: სასურველია პარაგრაფში წარმოდგენილი იყოს ხალხთა გადასახლების ამსახველი წყაროები. მათი დამუშავებით მოსწავლეები გაეცნობოდნენ ე.წ. „ბარბაროსი" ხალხის ტრადიციებს, საბრძოლო ხელოვნებას, სამეურნეო საქმიანობას, აბორიგენ მოსახლეობასთან კონფლიქტური თუ მშვიდობიანი ურთიერთობის მაგალითებს და ა.შ.

გეოგრაფიული გარემოს სრულფასოვან აღქმას ხელს არ უწყობს ისტორიის მე-8 კლასის სახელმძღვანელო (გ. სანიკიძე და სხვ., 2012). პარაგრაფის – „კავკასია (მოკლე ისტორიულ-გეოგრაფიული და ეთნოგრაფიული მიმოხილვა") ტექსტი უაღრესად მშრალია (ერთფეროვანია) და გადატვირთულია ფაქტობრივი ინფორმაციით. მოცემულია სამხრეთ კავკასიის სახელმწიფოთა მარტივი ჩამონათვალი. VII კლასის კურსიდან მიღებული ცოდნა კი არ არის საკმარისი ამ თემის გაშლისათვის. მოსწავლე ვერ ღებულობს საკმარის ცოდნას ჩვენთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი რეგიონის შესახებ. პარაგრაფებში განხილულია ომები გეოგრაფიული ობიექტების მინიშნებით, მაგრამ არ ახლავს შესაბამისი რუკა, რაც ართულებს ტექსტის გააზრებას და არ უწყობს ხელს სივრცეში ორიენტაციის უნარის განვითარებას.

რამდენადმე უფრო სრულყოფილია ისტორიის მე-11 კლასის სახელმძღვანელოს შინაარსი (ნ. კიღურაძე და სხვ., 2012). აქ განხილული საკითხებიდან გამოვყოფდით: (ა) „სახმელეთო იმპერია – აქემენიანთა ირანი". პარაგრაფში აღნიშნულია, რომ აქემენიანთა ეპოქამ უმნიშვნელოვანესი როლი შეასრულა ირანისა და მთლიანად ახლო აღმოსავლეთის ისტორიაში. შეიქმნა ხელსაყრელი პირობები საერთაშორისო ვაჭრობისა და სხვადასხვა ხალხებს შორის კულტურული კონტაქტების განსავითარებლად. ეთნიკური კავშირების გამოცოცხლება ხელს უწყობდა სამეცნიერო ცოდნის, ხელოვნების და ახალი მატერიალური და სულიერი კულტურის თანდათანობით ჩამოყალიბებას. შენიშვნა: სამწუხაროდ, პარაგრაფში არ არის მოტანილი წყარო ან რაიმე მნიშვნელოვანი რესურსი, რომლის დამუშავებაც მოსწავლეებს განუმტკიცებდა ტექსტში ჩამოყალიბებული დებულებების შესახებ წარმოდგენებს; (ბ) „რენესანსი და ჰუმანიზმი. აღორძინების ევროპული ცენტრები." ავტორისეული ტექსტი მოსწავლეებს წარმოდგენას უქმნის, თუ რა როლი შეასრულა აღმოსავლურ კულტურათა გავლენამ ევროპულ ცივილიზაციაზე: „ის ფაქტი, რომ აღორძინების ხანა იტალიაში დაიწყო, სულაც არაა ისტორიული შემთხვევითობა. XIV საუკუნისათვის ჩრდილოეთ იტალიის ქალაქ-სახელმწიფოები, აღმოსავლეთის ქვეყნებთან ვაჭრობის განვითარებისა

და ჯვაროსნული ლაშქრობების შემდეგ იტალიაში, უპირველეს ყოვლისა, ბიზანტიური კულტურული გავლენის შეღწევის შედეგად შუა საუკუნეების ევროპის ეკონომიკურად და კულტურულად დაწინაურებულ ცენტრებად ჩამოყალიბდა" (ამ შემთხვევაში ყურადღებას არ ვამახვილებთ სახელმძღვანელოს სტილზე, რთულ ენაზე, რაც აძნელებს მიწოდებული ინფორმაციის გააზრებას). მოსწავლეები იღებენ ცოდნას აღორძინების ხანის კულტურასა და აზროვნებაზე. მათ ექმნებათ წარმოდგენა, თუ რაში გამოვლინდა იმ ეპოქის კულტურის განვითარების თავისებურებები: „აღორძინების ხანის მეცნიერება და ხელოვნება გამოდის შუა საუკუნეების თეოლოგიური მსოფლმხედველობის ჩარჩოებიდან და მთელ თავის ყურადღებას ადამიანს, მის ცხოვრებასა და გარემომცველ სამყაროს აპყრობს. რენესანსის ეპოქაში ადამიანი, მისი საქმიანობის ყველა სფეროში ცდილობს საკუთარი ძალებით, საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით (ემპირიულად), საკუთარი გონებით შეიმეცნოს სამყარო."

სხვადასხვა გეოგრაფიული გარემოსთვის დამახასიათებელ კულტურებს/ცივილიზაციებს ეცნობიან მოსწავლეები ხელოვნების სახელმძღვანელოთი (მე-9 კლასი. ა. კლდიაშვილი და სხვ., 2012). მასში საუბარია ჩრდილოეთ ამერიკის მკვიდრი მოსახლეობის საცხოვრისზე – მრგვალი ფორმის სახლებზე, ინდიელთა საოჯახო და სამეურნეო საქმიანობის დეტალებზე. წარმოდგენილია შესაბამისი თვალსაჩინოებები. წყაროში დეტალიზირებულია სახლის აგებასთან დაკავშირებული საინტერესო ფაქტები. ჩვენი აზრით, მნიშვნელოვანია ის გარემოებაც, რომ ავტორები პარალელებს ავლებენ სხვადასხვა ხალხის საცხოვრისების იდენტურ ფორმებს შორის – „...ძველაღმოსავლურ კულტურებში წრე სამყაროს მარადიულობის, მისი უსასრულო წრებრუნვის სიმბოლო იყო. შემთხვევით არ გვხვდება ქართულში სიტყვა „ცარგვალი", რომელიც ფაქტობრივად მთელ კოსმოსს გულისხმობს..."; „მრგვალი ფორმის სახლები ჰქონდათ ჩრდილო ამერიკის ინდიელებს. ამ სახლებს ვიგვამი ეწოდება. ინდიელთა ენაზე სიტყვა ვიგვამი ნაგებობას ნიშნავს... მრგვალი საცხოვრებლის კიდევ ერთი ტიპიური ნიმუშია ცენტრალური აზიის მომთაბარე ტომების საცხოვრებელი – იურტა..." პარაგრაფში – „ძველი საბერძნეთის ხელოვნება," საუბარია ბერძნული ხელოვნებისთვის დამახასიათებელ ნიშნებზე, ბერძნული კულტურის გავლენაზე მეზობელ, მათ შორის, კოლხ მოსახლეობაზე. ჩამოთვლილია საქართველოს ტერიტორიაზე აღმოჩენილი ძველი ბერძნული დასახლებები და ბერძნული ხელოვნების ნიმუშები. წყარო გვიკონკრეტებს ბერძნული კოლონიზაციის დეტალებს, ხასიათს და კოლხური სამყაროსთვის საბერძნეთთან ურთიერთობის მნიშვნელობას. „შუა საუკუნეების ევროპის არქიტექტურა" – ყურადღებას იქცევს პარაგრაფში მოტანილი ცნობები რომანული სტილის ნაგებობების და უშუალოდ, სატაძრო არქიტექტურის შესახებ. ასევე განხილულია რომანული ხელოვნების ნიმუშები და გოთიკური სტილის საკულტო ნაგებობები. რომანული და გოთური სამშენებლო სტილის შედარებით მოსწავლეს ეძლევა საშუალება გამოკვეთოს მათ შორის არსებული მსგავსება-განსხვავებები, იმსჯელოს თითოეული არქიტექტურული სტილისთ-

ვის დამახასიათებელ ნორმებზე. იგივე ითქმის სხვა პარაგრაფების შესახებაც: „აღმოსავლური ხელოვნება"; „რენესანსის ხელოვნება" და სხვ.

ეთნიკურობა. მოსწავლეებს საქართველოს მოსახლეობის ეთნიკური მრავალფეროვნების შესახებ წარმოდგენებს უქმნის პარაგრაფები, სადაც ხაზგასმულია, რომ აქ საუკუნეების განმავლობაში მშვიდობიანად ცხოვრობენ სხვადასხვა ეთნოსის წარმომადგენლები; საქართველოს მეზობელ ქვეყნებთანაც ჰქონდა/აქვს კეთილმეზობლური ურთიერთობა.

საზოგადოებრივ მეცნიერებებში (მ. სურგულაძე, ნ. მინდაძე და სხვ., 2011) ცალკეულ თემებზე მუშაობისას მოსწავლეები ასევე ეცნობიან საქართველოში მცხოვრები ეთნოსების დღესასწაულებს, მათ თავისებურებებს. შესაბამისი დავალებები მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს ერთმანეთს შეადარონ ნაციონალური ტრადიციები, გამოკვეთონ მსგავსი და განსხვავებული ნიშნები. ყურადღება გამახვილებულია ტრადიციულ სამოსზე. მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ გაავლონ პარალელები საკუთარ ეროვნულ და სხვა იდენტობის წარმომადგენელთა ტანსაცმლისა და მორთულობის სტილს შორის.

ხელოვნების სახელმძღვანელო (ა. კლდიაშვილი, ნ. ღაღანიძე, 2011) მოსწავლეებს აცნობს მოსახლეობის ნაციონალურ და რელიგიურ ტრადიციებს. ერთერთი ასეთი თემაა ახალი წლის სამზადისი. საქართველოსა და ბევრ სხვა ქვეყანაში საახალწლოდ გავრცელებულია ნაძვის ხის მორთვა, თუმცა, ძველად ქართველები ახალ წელს ჩიჩილაკით ეგებებოდნენ. მას თხილის ხისგან ამზადებდნენ. ჩიჩილაკი მზეს განასახიერებდა, მისი ტალღოვანი ბურბუშელები კი – მზის სხივებს. ჩიჩილაკს ხილით და ტკბილეულით რთავდნენ. წვერზე ჯვარი იყო მოთავსებული. ქართველთა რწმენით, ამგვარად შემკული ჩიჩილაკი უხვი და მოსავლიანი წლის მაუწყებელია. მარადიული სიცოცხლის სიმბოლოა მარადმწვანე ნაძვიც. ნაძვის ხის დაკავშირება შობასა და ახალ წელთან და მისი მორთვის ტრადიცია გერმანიიდან იღებს სათავეს. ნაძვის ხის სათამაშოთაგან განსაკუთრებულია მისი წვერის მოსართავი ვარსკვლავი, რომელიც შობის ღამეს ბეთლემის თავზე გამოჩენილ ვარსკვლავს უკავშირდება. ამ კონკრეტულ თემაზე მუშაობისას მოსწავლეები ეცნობიან, როგორც ადგილობრივ წეს-ჩვეულებებს, ასევე სხვა ხალხების ტრადიციებს, მათი ურთიერთგავლენის ცოცხალ (თვალსაჩინო) მაგალითებს და ამჩნევენ ანალოგიებს სხვადასხვა ხალხის საერო და რელიგიური შინაარსის რიტუალებს შორის.

აღნიშნული სახელმძღვანელო, მართალია სუსტად, მაგრამ მაინც, ეხმარება მოსწავლეებს მრავალფეროვან გარემოსთან ადაპტაციის უნარების გამომუშავებაში. სანიმუშოდ მოვიტანთ რამდენიმე დავალებას/სავარჯიშოს, რომლებიც მიმართულია ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების ჩვევების გასავითარებლად. მაგ., მოსწავლემ მისთვის მისაღები ხერხით და ფორმით უნდა შექმნას დეკორაციული ნამუშევარი, სადაც გამოყენებული იქნება ქართული და აღმოსავლური ორნამენტები. მსგავსი შინაარსისაა დავალება – შექმენი ჩიჩილაკის, მორთული ნაძვის ხის, გერმანული სათამაშოებისა და ვარსკვლავების ფერადი ილუსტრაციები და

სხვა. სასურველი იქნებოდა გაკვეთილში ჩართული ყოფილიყო დავალება, რომელიც სხვა ეროვნების და რელიგიის მოსწავლეებს საშუალებას მისცემდა აღეწერათ, თუ როგორ ხვდებიან ისინი ახალ წელს, შეექმნათ შესაბამისი ილუსტრაცია და თანაკლასელებისთვის გაეცნოთ განსხვავებული საახალწლო რიტუალი.

სამყაროს მრავალფეროვნების აღქმისა და განსხვავებულ იდენტობებთან კომუნიკაციის უნარების გამომუშავებას შედარებით მეტად ითვალისწინებს უცხო ენების სახელმძღვანელოებში მოცემული დავალებები (კითხვები, სავარჯიშოები). განსაკუთრებით ეფექტურია ცალკეულ პროექტებზე მუშაობის პრაქტიკა. ასეთი დავალებები ითვალისწინებს სახელმძღვანელოში მოცემული ინფორმაციის გამდიდრებას ძიებითი/აღმოჩენითი სწავლების მეთოდების გამოყენებით, ანალიტიკური და სინთეზური აზროვნების (შესაბამის უნარებთან ერთად) განვითარებას და გუნდური მუშაობის ჩვევების გამომუშავებას მოსწავლეებში. მეორე მხრივ, საპროექტო თემები უშუალო კავშირშია უცხო კულტურათა გაცნობისა და მათ მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ფორმირების პერსპექტივებთან. ამ სახის პროექტებს წარმოადგენს: მსოფლიოს სხვადასხვა ხალხის ხელოვნების ამსახველი ილუსტრაციების მოძიება და გამოფენის მოწყობა; უცხოელი თანატოლებისთვის საკუთარი სკოლისა და დღის რეჟიმის წარდგენა; თავისუფალი დროის დაგეგმვა ჩვენთან და უცხოეთში (ეცნობიან უცხოელ თანატოლთა ცხოვრების სტილს და ინტერესთა სფეროს); „დაბადების დღე" – დავალება ამდიდრებს ქვეყანათმცოდნეობის მასალით მოსწავლეთა ცოდნას. ისინი საუბრობენ დაბადების დღის აღვნიშვნის ტრადიციებზე მათ ოჯახებში და უცხოეთის რომელიმე ქვეყნის მაგალითზე, ახდენენ უცხოური ტრადიციის შედარებას ქართულთან და სხვ. (Mary Bowen, Liz Hocking, 2011).

ეთნიკური მრავალფეროვნებისადმი შემწყნარებლური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას ასევე უწყობს ხელს ქართული ენის სახელმძღვანელოში (ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2011) დაბეჭდილი ლიტერატურული ნაწარმოებების ნაწილი. ისტორიული მოთხრობა „ხორასანელი ჭაბუკი" კარგი მაგალითია იმის დასტურად, რომ ღირსება, ვაჟკაცობა და პატიოსნება ნებისმიერი ეროვნების ადამიანის თვისებებია. ხორასანელმა ჭაბუკმა ღირსება მტერთან ბრძოლაშიც კი არ დაკარგა, რაც სიცოცხლის ფასად დაუჯდა. ანალოგიური შინაარსისაა ილია ჭავჭავაძის მოთხრობა „ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილი" – ნიკოლოზი აღიარებს ქვეყნის დასაპყრობად მოსული მტრის ვაჟკაცობას, მის სიმამაცეს და უვნებლად გაუშვებს, ეტყვის: „შენი სიცოცხლე შენი ვაჟკაცობისთვის მიჩუქებიაო." დანდობილი მტერი პასუხობს: „მეც თუ სიცოცხლეს ვიჩუქებდი მხოლოდ შენისთანა ვაჟკაცისგანო."

საპირისპირო ტენდენციას ბადებს მოსწავლეებში მოთხრობა „სადღეგრძელო." ნაწარმოების მიხედვით ქართველი გლეხები უცხოელი სტუმრის წინაშე ამბობენ სადღეგრძელოებს, სადაც წარმოაჩენენ ქართველი ხალხის განსაკუთრებულებას. მოთხრობას ახლავს ასეთი დავალება – აირჩიე რომელიმე სადღეგრძელო და მისი შინაარსიდან გამომდინარე ისაუბრე ქართველთა უნიკალურობაზე. ამ ნა-

წარმოების წაკითხვით მოსწავლეს დაეუფლება პატრიოტული ნარცისიზმი, რაც გაართულებს მის ადაპტაციას მრავალფეროვან გარემოში.

მრავალფეროვნებაა ხაზგასმული მოთხრობაში „ერთი და ორი“ (ქართული ენა. პირველი კლასი. ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2013), სადაც ადამიანის სხეულის სხვადასხვა ნაწილების ფუნქციები და ამ ფუნქციების შესრულების მნიშვნელობა ჩანს. მასალაზე მუშაობისას მასწავლებელს სასარგებლო პარალელების გავლება შეუძლია განსხვავებულ ადამიანთა თავისებურებებსა და მათი არსებობის მნიშვნელობასთან.

ეთნოკულტურული მრავალფეროვნების შესახებ მოსწავლეთა ცოდნას ამდიდრებს ი. გოგებაშვილის, „იავნანამ რა ჰქმნა?!“ (ქართული ენა. მეხუთა კლასი. ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2010), სადაც საუბარია დაღესტანსა და საქართველოს შორის არსებული მეზობლური ურთიერთობის ისტორიაზე. ტექსტს ახლავს ილუსტრაციები, რომელზეც გამოსახულნი არიან ლეკები, ჩანს ლეკური სამოსი – ჩოხა, რაც კავკასიელების საერთო კულტურულ სივრცეზე მიანიშნებს. ტექსტში არის ერთი დეტალი, მწერალს მიაჩნია, რომ კეთილმეზობლური ურთიერთობა დაირღვა მაშინ, როცა ლეკებმა ისლამი მიიღეს, ქართველები კი ერთმორწმუნე რუსეთს მიემხრნენ – ანუ, შუღლის ჩამოვარდნის მიზეზი რელიგიური განსხვავება გახდა. ვფიქრობთ, მასწავლებლის დასაბუთებული კომენტარის გარეშე, ეს ფაქტორი მოსწავლეთა შორის რელიგიური დაპირისპირების მიზეზი შეიძლება გახდეს.

მეექვსე კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში (ნ. მაღლაკელიძე და სხვ., 2012) მრავალფეროვნების შესახებ ცოდნის გამდიდრების მაგალითებად გამოგვადგება ი. აბაშიძის „პლესტინის დღიური“; ი. გოგებაშვილის „ივერიის მონასტერი“ (ქართველმა ბერებმა, ქართულს გარდა, შშვენივრად იცოდნენ ბერძნულიც); ა. წერეთლის „თორნიკე ერისთავი“ („გაურჩეველად, ქართველი იყოს გინდა სპარსელი, გინდა ბერძენი, გინდა სომეხი, ვეცადოთ ყველა და ნუ დავაკლებთ დაჭრილებს მოვლას და მკვდრებს სამარეს“); ს. კლდიაშვილის „შორეული“ („აცხონოს ჩუმად ამბობს ეინარი, მჭადის ნატეხს ჭიქაში აწებს და შესანდობარს სვამს. ეინარმა, დიდი ხანია ყველა საჭირო ქართული წესი ისწავლა და კიდეც ზუსტად იცავს“); ნ. დუმბაძის „გული“ („...ორი ოჩამჩირელი მოსწავლე გამახსენდა: ერთი აფხაზი, მეორე – ქართველი. მინახულეს ავადმყოფი, თავისი ეზოს ლიმონი და მანდარინი მომიტანეს. გადავრჩი... თუ დამჯერებთ, თქვენი მოტანილი ლიმონი და ფორთოხალი ყველა ამერიკულ წამალს ჯობდა. მადლობელი ვარ თქვენი, შემოგევლოთ ჩემი სიცოცხლე; ...არ მეგონა, თუ სიკვდილი ასეთი ინტერნაციონალისტური იყო“); ი. ჭავჭავაძის „ლოცვა“ („რომ მტერთათვისაც, რომელთ თუნდაც გულს ლახვარი მკრან, გთხოვდე: „შეუნდე, არ იციან, ღმერთო, რას იქმან!“); გ. ტაბიძის „გამარჯობა, აფხაზეთო, შენი!“; ოსკარ უაილდის „ვარსკვლავბიჭუნა“ („ღვთის გაჩენილია ირგვლივ ყველა სულიერი არსება, ღმერთმავე მიუჩინა მათ ადგილი ცისქვეშეთში და შენ რა უფლება გაქვს, მათ ასე რომ სტანჯავ?“).

ინტერკულტურული უნარებისა და დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას ემსახურება აღნიშნული სახელმძღვანელის გარკვეული კითხვები და დავალებები:

- ტექსტის „მითხარ, როგორაა მემლექეთი!“ (ფ. ხალვაში) კითხვა: – რა აწუხებთ თურქეთში მცხოვრებ ჩვენებურებს? და დავალება: რას შეიძლება გრძნობდეს სამშობლოს მოშორებული ადამიანი?
  „გამარჯობა, აფხაზეთო, შენი“ (გ. ტაბიძე), კითხვა: რა შეიცვალა ქართველთა და აფხაზთა შორის ამ ლექსის დაწერის შემდეგ? დავალება: ჩემი თვალით დანახული აფხაზეთი;
  „აკრძალული ქალაქის სევდა“ (ს. კვიკვინია), კითხვა: რას თვლის ავტორი აფხაზთა და ქართველთა გაუცხოების მთავარ მიზეზად? დავალება: აფხაზთა და ქართველთა ურთიერთობა მომავალში;
  „შორეული“ (ს. კლდიაშვილი), კითხვა: დაივიწყებს თუ არა ეინარი საქართველოში გატარებულ დღეებს?
  „გული“ (ნ. დუმბაძე), კითხვა: რას თვლის ავტორი ქართველი და აფხაზი ხალხს გაუცხოების მთავარ მიზეზად? დავალება: იმსჯელეთ რა შეიცვალა ამ ხნის განმავლობაში აფხაზთა და ქართველთა ურთიერთობაში, რა იყო ამის მიზეზები.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელო გამოირჩევა თემების მრავალფეროვნებით. წიგნში შეტანილია არა მარტო ქართველი, არამედ უცხოელი მწერლების ნაწარმოებები, რაც მოსწავლეებში სხვა ქვეყნების კულტურის შეცნობის ინტერესს აღძრავს. ბავშვები ინტერესით გაეცნობიან ფრანგი, ინგლისელი, ამერიკელი თანატოლებისა და ხალხის ცხოვრებას, აღმოაჩენენ საერთო ინტერესებს. განსხვავებულის სიყვარული, ემპათია, დაჩაგრულის დაცვა ის ღირებულებებია, რომელსაც საზღვრები არ აქვს და ყველა ერის ადამიანისთვის ერთნაირად მნიშვნელოვანია. სწორედ ამის გაცნობიერებას შეიძლება დაეფუძნოს ინტერკულტურული განათლება.

მულტიკულტურულ გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისათვის საჭირო უნარჩვევებისა და დამოკიდებულების განვითარებას შეუწყობს ხელს იაპონური ზღაპარი „სოკოს ქვეშ“ (ქართული ენა. მეორე კლასი. როდონაია ვ. და სხვ., 2011), სადაც განსხვავებულთა თანაცხოვრების სიკეთეა ხაზგასმული. სრულიად საპირისპიროდ შეიძლება შეფასდეს ტექსტი „ყიყლიყო“ – მასში ფრინველები მათგან განსხვავებულ მამალს უგულებელყოფენ, ხოლო როგორც კი ის სხვების მსგავსი გახდება – იღებენ.

ქართული ენისა და ლიტერატურის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში (როდონაია ვ. და სხვ., 2013) რამდენიმე ნაწარმოებია მოცემული, რომელთა შესწავლა ავითარებს ღირსების გრძნობას, პატრიოტიზმს, აცნობს ქვეყნის წარსულს და ა.შ. ლიტერატურა მძლავრი ინსტრუმენტია მოზარდის პატრიოტული სულისკვეთებით აღზრდისთვის, თუმცა, დღეს არანაკლებ მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები აქტიურად მოვამზადოთ მულტიკულტურული საზოგადოების სრულფასოვანი წევრობისათვის. ამიტომ საჭიროა მათთვის ისეთი უნარების შეძენა/

განვითარება, როგორიცაა ტოლერანტობა, განსხვავებულის მიღება, დაფასება და თანასწორობაზე ზრუნვა. სამწუხაროდ, მოცემული სახელმძღვანელო არ იძლევა ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით სრულფასოვანი მუშაობის საშუალებას. სასურველია, მოსწავლე ეცნობოდეს სხვა ხალხების კულტურას/მწერლობას, შეეძლოს მათი შედარება-გაანალიზება, მოცემული იყოს კონფლიქტური სიტუაციები, რაც შესაძლებლობას მოგვცემს სიმულაციებით, როლური თამაშებითა და სხვადასხვა აქტივობებით აღსაზრდელებს განუვითაროთ 21-ე საუკუნისათვის საჭირო უნარ-ჩვევები.

საბაზო და საშუალო საფეხურის ისტორიის სახელმძღვანელოებში ძალიან იშვიათად გვხვდება თემები, რომლებიც ხელს შეუწყობდნენ მოსწავლეებში ეთნიკური მრავალფეროვნებისადმი ტოლერანტული განწყობის ჩამოყალიბებას. გამონაკლისის სახით შეგვიძლია მოვიყვანოთ რამდენიმე პოზიტიური მაგალითი: (ა) სავარჯიშო – „წყაროებზე დაყრდნობით შეაფასეთ დავითის პოლიტიკა თბილისის არაქართველი მოსახლეობის მიმართ. დამატებით გაეცანით სათანადო ნაკვეთს ტექსტიდან და შეაფასეთ მეფე დავითის პოლიტიკა მეზობელი ხალხების (სომხების, შარვანელების) მიმართ“ (მე-11 კლასის სახელმძღვანელო. კიღურაძე ნ. და სხვ., 2012); (ბ) „1832 წლის შეთქმულება“ – ამონარიდი პარაგრაფის ტექსტიდან: „...ქართველების გარდა, აჯანყებაში მონაწილეობის მიღებას ბორჩალოელი აზერბაიჯანელებიც აპირებდნენ... შეთქმულების აქტიური მონაწილეები, ბორჩალოელი აზერბაიჯანელები მოლა ზამანა და ვალი-ალი-ემინ-ოღლი და სხვები სხვადასხვა ვადით რუსეთის იმპერიის გუბერნიებსა და მხარეებში გადაასახლეს“ (მე-12 კლასის სახელმძღვანელო. გ. აბდალაძე და სხვ., 2012).

მოსახლეობის ეთნიკური სტრუქტურაა განხილული მე-10 კლასის გეოგრაფიის სახელმძღვანელოში (კერესელიძე დ. და სხვ., 2013). კერძოდ, განმარტებულია, რომ „მსოფლიო მოსახლეობაში, ისტორიულად ჩამოყალიბებული მახასიათებელი ნიშნების მიხედვით, ენის და ტერიტორიის ერთიანობით, სამეურნეო საქმიანობით და კულტურტული ტრადიციებით დაახლოებით 35-45 ათასს ეთნოსს გამოყოფენ.“ შესაბამის წყაროებში მოტანილია ცნობები ცალკეული ქვეყნების ეთნიკური მრავალფეროვნების შესახებ: „იტალია – როგორც ერთეროვანი ქვეყანა“; „კანადა, როგორც ორენოვანი ქვეყანა“; „აშშ, როგორც მრავალეროვანი ქვეყანა.“ ამასთან, სასურველი იქნებოდა მეტი ინფორმაცია ყოფილიყო წარმოდგენილი სხვადასხვა აღმსარებლობისა და ეთნიკური კუთვნილების ხალხის კულტურის, განსხვავებულ კულთურათა ურთიერთგავლენის შესახებ.

გლობალიზაციის ჭრილშია განხილული ეთნოსთან/ეთნოსებთან დაკავშირებული თემები გეოგრაფიის მე-11 კლასის სახელმძღვანელოში (დავითაშვილი ზ., ელიზბარაშვილი ნ., 2012). მაგალითად მოვიყვანთ რამდენიმე საკითხს: (ა) „გლობალიზაციის ისტორიული ანალოგები“ – პარაგრაფის ტექსტში აღნიშნულია, რომ ნებისმიერი ეროვნული კულტურის განვითარება წარმოუდგენელია სხვა კულტურებთან კონტაქტისა და მათი ურთიერთგამდიდრების გარეშე. წყაროები ეხება: ელინიზმს (ბერძნული და აღმოსავლური კულტურების სინთეზი),

რომის იმპერიას, ბიზანტიის იმპერიას, ოსმალეთის იმპერიას, ბრიტანეთის იმპერიას, რუსეთის იმპერიას და საბჭოთა სახელმწიფოს. თითოეული სახელმწიფოს შესახებ ინფორმაცია შეიცავს მასალას იმპერიაში მცხოვრებ ხალხთა კულტურის მდგომარეობისა და მათი ურთიერთგავლენის შესახებ; (ბ) „კულტურის გლობალიზაცია“ – საუბარია ისეთ ტენდენციაზე, როგორიც არის კულტურის ჰიბრიდიზაცია: ამ ცნებაში იგულისხმება ნაციონალური კულტურების დაახლოება და ურთიერთგამდიდრება ისე, რომ მათი ეროვნული სახე არ დაიკარგოს.

სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებში ნაკლები ადგილი ეთმობა საქართველოს ეთნოკულტურული მრავალფეროვნების წარმოჩენას და განსხვავებული იდენტობების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ფორმირებას. მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში (ტალახაძე ნ. და სხვ., 2012) საქართველოს ეთნიკურ და კულტურულ მრავალფეროვნებას მხოლოდ ერთი თემა/საკითხი ეთმობა, რაც ბუნებრივია არ არის საკმარისი. იგრძნობა თვალსაჩინოების სიმცირე და არა მხოლოდ ინტერკულტურული თვალსაზრისით. სასურველია ფოტოებზე/ნახატებზე იყოს გამოსახული სხვადასხვა ეროვნების, რელიგიის, ასაკის და ა.შ. ადამიანები. თემები და საკითხები, რომლებშიც სასურველია ჩანდეს ინტერკულტურული ასპექტები, პედაგოგმა შესაძლოა ისე ასწავლოს, რომ ამ კუთხით არც გაამახვილოს ყურადღება. ავიღოთ მაგალითად თემა: კონფლიქტები და მათი მოგვარება. აქ ინტერკულტურული ასპექტები საერთოდ არ ჩანს.

იგივე შეიძლება ითქვას სამოქალაქო განათლების მეორე გრიფირებულ სახელმძღვანელოზეც (მეიფარიანი თ. და სხვ., 2012.). მართალია, მასში შედარებით მეტადაა წარმოდგენილი ისეთი დავალებები, რაც ხელს უწყობს შესაბამისი უნარ-ჩვევების გამომუშავებას, მაგრამ ინფორმაცია, რის საფუძველზეც მოსწავლემ უნდა გაიაზროს ეთნიკური მრავალფეროვნება, ძალზე მწირია. იგივე ითქმის თვალსაჩინოებებზე/ილუსტრაციებზე. ასეთი მეთოდოლოგიით შედგენილი სახელმძღვანელო ხელს არ უწყობს ცოდნის შეძენასა და გაფართოებას და, ბუნებრივია, განხილული პრობლემებისადმი მოსწავლისეული დამოკიდებულების გამომუშავებასაც ვერ განაპირობებს. სამწუხაროა, რომ სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოში საუბარი არ არის (ან ძალიან სქემატური და მწირი ინფორმაციაა) რელიგიებზე, ეთნოსებზე და კულტურულ მრავალფეროვნებაზე.

მე-9 კლასის ხელოვნების სახელმძღვანელოში (კლდიაშვილი ა. და სხვ., 2012) წარმოდგენილია ცალკეული ქვეყნების/საზოგადოებების კულტურის განვითარების პერიოდები, გავლებულია პარალელები ქართულ რეალობასთან. სასურველი იქნებოდა მეტი აქცენტის გაკეთება ეთნიკურ მრავალფეროვნებაზე, ხალხებს შორის ჩამოყალიბებულ კულტურულ ურთიერთობებზე. ასევე, საჭიროდ ვთვლით, სახელმძღვანელოში უფრო მეტად იყოს წარმოჩენილი საზოგადოების კულტურული მრავალფეროვნება. მაგალითად, ებრაელთა თემის კულტურული ცხოვრება მასში არ არის ასახული. ცოდნის თვალსაზრისით სახელმძღვანელო საკმაოდ დატვირთულია ევროპული და ქართული მართლმადიდებლური ხელოვნების ისტორიით. ამასთან, კარგი იქნებოდა წარმოდგენილი

ყოფილიყო აღმოსავლური კულტურაც. ეს საშუალებას მოგვცემდა მოსწავლეებისთვის გაგვეცნო ისლამური, იუდეური, ბუდისტური, ინდუისტური და ა.შ. რელიგიები და მათ წიაღში შექმნილი ხელოვნების ნიმუშები. ასევე საჭიროა ქართული ხელოვნება განხილული იყოს მსოფლიო კულტურის კონტექსტში/ჭრილში და არა იზოლირებულად, რათა მოსწავლეთათვის თვალსაჩინო იყოს კულტურის განვითარების ერთიანი ხაზი.

თემა (ეთნიკურობა და კულტურული მრავალფეროვნება) შედარებით ფართოდაა წარმოდგენილი სახელმძღვანელოში „მსოფლიო კულტურა“ (ნ. ჩიქოვანი და სხვ., 2012). თვალსაჩინოებისთვის განვიხილავთ რამდენიმე საკითხს: (ა) „მრავალფეროვანი მსოფლიო“. პარაგრაფის ტექსტში ხასგასმულია ადამიანთა საერთო ნიშან-თვისებები. კერძოდ, ადამიანები დედამიწის ყველა კუთხეში შრომობენ და ისვენებენ, უხარიათ და გლოვობენ, ავადმყოფობენ და მკურნალობენ, ზრდიან ბავშვებს და ითვისებენ თაობათა გამოცდილებას, გმობენ ბოროტმოქმედებას და განადიდებენ სათნოებას, სწამთ, ქმნიან ხელოვნების ნიმუშებს, მაგრამ ყველაფერ ამას სხვადასხვაგვარად აკეთებენ. აქვე მითითებულია საზოგადოებების განმასხვავებელი ნიშნები. პირველ რიგში, ისინი განსხვავდებიან ენით, რელიგიით, ზნე-ჩვეულებებით, მსოფლმხედველობით, წარმოდგენით სილამაზეზე, დასაშვებსა და აკრძალულზე, სამართლიანობასა და უსამართლობაზე, თავაზიანობასა და უზრდელობაზე და ა.შ. (ბ) „არსებობენ მეტად ან ნაკლებად კულტურული ადამიანები? არსებობენ ადამიანები, რომელთაც არ გააჩნიათ კულტურა?“. პარაგრაფში გენერირებულია თვალსაზრისი, რომ ყველა კულტურა უნიკალური და თავისებურია. ენა და ჟესტები, რელიგია და სოციალური ურთიერთობები, საქორწინო და ოჯახური ტრადიციები, საკვები და დასვენება-გართობის ფორმები, სამუშაო, განათლება, საკომუნიკაციო, ეკონომიური და პოლიტიკური სისტემები, ჯანმრთელობაზე ზრუნვა, ტექნიკური საშუალებები და ტექნოლოგიები გარემო პირობებისა და სხვა კულტურებთან ურთიერთობის გავლენით ყალიბდება. (გ) „კულტურის უნივერსალიები“ – სხვადასხვა კულტურებს შორის გარკვეული საერთო ელემენტები იკვეთება, რომლებიც ყველა ან თითქმის ყველა საზოგადოებისთვის არის დამახასიათებელი. მათ კულტურის უნივერსალიებს უწოდებენ. არ არსებობს კულტურა, რომელსაც არ აქვს ენა გრამატიკული სტრუქტურით, ოჯახის ესა თუ ის ფორმა, ბავშვებზე ზრუნვის სისტემა. ყველა კულტურაში არსებობს სოციალური ინსტიტუტები – ადამიანის ცხოვრების რომელიმე სფეროს მოსაწესრიგებლად გამომუშავებული კანონებისა თუ ტრადიციების ერთობლიობა. (დ) „ეთნოცენტრიზმი“ – სახელმძღვანელოს ავტორების განმარტებით, არაფერია გასაკვირი იმაში, რომ არ მოგვწონს ან მიუღებლად ვთვლით იმას, რაც განსხვავებულია და უცხოა ჩვენთვის. უბრალოდ, უნდა გვახსოვდეს, რომ რაც ნორმალურია ჩვენთვის, სწორედ ის შეიძლება გაუგებარი იყოს სხვისთვის. ამიტომ, აზრსმოკლებულია მცდელობა, ჩვენი შეხედულება „სწორისა“ და „არასწორის“, „კარგისა“ და „ცუდის“, „ლამაზი-

სა“ და „უშნოს“ შესახებ გადავიტანოთ სხვა კულტურაზე და ეს განსხვავებები საკუთარი უპირატესობის დასასაბუთებლად გამოვიყენოთ.

საერთო ჯამში, საგნის – „მსოფლიო კულტურა“ სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ მსოფლიო კულტურათა მრავალფეროვანი სულიერი, საზოგადოებრივი და მატერიალური მიღწევების გაცნობიერებას; ამ კულტურათა ჩამოყალიბების, განვითარებისა და თანამედროვე ფორმების ადეკვატურ აღქმას; გლობალური პროცესების ინტერპრეტაციას კულტურის კონტექსტში. აქედან გამომდინარე, მოსწავლე იღებს ცოდნას კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ, სწავლობს ტოლერანტობას, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიან თანაარსებობას და კონფლიქტების თავიდან აცილებას.

დასკვნები და რეკომენდაციები: საქართველოს რეალობის (რელიგიური, ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნება) გათვალისწინებით ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობა ცალსახაა და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის, როგორც ინტერკულტურულ დიალოგში საზოგადოების ჩართვის ინსპირატორის როლიც ნათელია. ცხადია, სწორედ სკოლაში უნდა ხდებოდეს სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება, თუმცა, სასკოლო სახელმძღვანელოების უმეტესობა ინტერკულტურულ განათლებას სრულფასოვნად ვერ ემსახურება.

თუ ისევ დავუბრუნდებით კულტურის შინაარსის კურკულუმში ინტეგრაციის ბენკსისეულ სქემას, საქართველოს მასწავლებლების უმრავლესობა (კვლევებით დასტურდება, რომ მათთვის სახელმძღვანელო სწავლების თითქმის უალტერნატივო რესურს წარმაოდგენს), შემოთავაზებული ოთხი დონიდან აღწევს პირველს – მონაწილეობითს (რომელიც ფოკუსირებულია გმირებზე, დღესასწაულებზე და ცალკეულ კულტურულ ელემენტებზე); ნოვატორ და შემოქმედ პედაგოგთა პრაქტიკა რამდენადმე ფარავს მეორე – დამატებით – დონეს (მაღალი კვალიფიკაციის პედაგოგები სწავლა-სწავლების პროცესში არ კმაყოფილდებიან მხოლოდ სახელმძღვანელოთი და მოსწავლეებთან მუშაობისას იყენებენ განსხვავებული შეხედულებების, კონცეფციების შემცველ მასალებს). რაც შეეხება ბენკსის მოდელის მესამე (ტრანსფორმაციული) და მეოთხე (სოციალური ქმედების) დონეებს, მათი მიღწევა განათლების რეფორმის წარმატებასა და პედაგოგთა კვალიფიკაციის რადიკალურად გაუმჯობესების პერსპექტივას უკავშირდება.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით სკოლამ ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთპატივისცემისა და თანასწორობის პრინციპების დაცვას. ამის საშუალებას კი სახელძღვანელოებში მოცემული მასალა, აქტივობები და თვალსაჩინოება უნდა იძლეოდეს. სამყაროს შესახებ წარმოდგენათა შექმნის თვალსაზრისით დაწყებითი კლასების მნიშვნელობა უდაოა, ამიტომ მნიშვნელოვანია ბავშვებს ჰქონდეთ ცოდნა კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ, პატივისცემით მოეპყრან სხვა ადამიანებს მათი ეროვნების, რელიგიის, განათლების, სოციო-ეკონომიკური სტატუსისა და სხვა მახასიათებლების მიუხედავად.

ქართული ენის სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი მწირი მასალა პედაგოგს საშუალებას არ აძლევს ინტერკულტურული ასპექტების გათვალისწინე-

ბით დაგეგმოს და ჩაატაროს გაკვეთილები. სასურველია ავტორებმა სახელმძღვანელოებში შეიტანონ ისეთი თემები, რომლებიც ეროვნული ღირებულებების წარმოჩენასთან ერთად, ინტერკულტურული ასპექტების გაცნობა-შესწავლასაც განაპირობებენ.

სერიოზული შენიშვნები გვაქვს ბუნების სახელმძღვანელოების მიმართ. მათში სუსტად არის წარმოდგენილი საქართველოს ეთნიკური და რელიგიური მრავალფეროვნება. სახელმძღვანელოები არ არის გათვლილი სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებზე. სასწავლო მასალა ნაკლებად შეიცავს ინტერკულტურული განათლების ისეთ კომპონენტებს, როგორიცაა: რასა, ასაკი/თაობა, გეოგრაფიული გარემო, განათლება, ეთნიკურობა. ძნელად თუ მოიპოვება სავარჯიშო, კითხვა, დავალება ან პროექტი, რომელიც ხელს შეუწყობდა კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას. სახელმძღვანელოში განხილული უნდა იყოს ისეთი თემები, როგორიცაა ადამიანის სიცოცხლე, ღირსება, უფლებები, პატივისცემა, თანაგრძნობა და მზრუნველობა, თანასწორობა და ტოლერანტობა, რაც აღნიშნული საგნის სწავლებისას საკმაოდ მნიშვნელოვანია. მართალია, სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი მასალა ხელს უწყობს საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების მნიშვნელობის გააზრებას, მაგრამ სასურველია მეტი აქცენტირება გარემომცველ სამყაროსთან ადამიანის კავშირზე, მათ ურთიერთზეგავლენაზე.

სამწუხაროდ, მოსწავლეებში ინტერკულტურული მგრძნობელობის განვითარება არც ბუნებისმეტყველების საგნის სტანდარტშია გათვალისწინებული. აქედან გამომდინარე, სახელმძღვანელოს გრიფირების პროცესში ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელოვანი ასპექტების დეფიციტი, სავარაუდოდ, არც ყოფილა გათვალისწინებული.

ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით უფრო მრავალფეროვანი მასალაა მოცემული საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელოებში. მოსწავლეს მიეწოდება მეტ-ნაკლებად სრული ინფორმაცია საქართველოში მცხოვრებთა კულტურულ და რელიგიურ მრავალფეროვნებაზე, მათ ტრადიციებზე, რწმენასა და კულტურას შორის არსებულ მსგავსება-განსხვავებებზე. შესაბამისი მაგალითების მოხმობით აღსაზრდელებს უყალიბდებათ სწორი დამოკიდებულება ადამიანთა თანასწორობისა თუ მათი დისკრიმინაციის შემთხვევების მიმართ.

უცხო ენის სწავლების პრინციპი, კულტურათა დიალოგის კონტექსტში, შერწყმული უნდა იყოს მოსწავლეთა სამართლებრივი ცნობიერების განვითარებასთან და მშვიდობისმყოფელ საქმიანობასთან. ამ მიზნით, სახელმძღვანელოები უნდა შეიცავდეს პრობლემურ დავალებებს, რომელთა საშუალებით მოსწავლეები გაეცნობიან საერთაშორისო და ეროვნული საზოგადოებრივი ორგანიზაციების (მათ შორის, ბავშვთა და ახალგაზრდული) საქმიანობას და მათთან ურთიერთობის გზებს, ისწავლიან გლობალურ პრობლემებზე დისკუსიაში მონაწილეობას, მრავალფეროვან გარემოში ქცევის ეთიკას.

უცხო ენის სწავლება თავისთავად უნდა ემსახურებოდეს მოსწავლეების მიერ კულტურული მრავალფეროვნების მიღებას და გაცნობიერებას. ინტერკულტურულ განათლებაზე გათვლილი და მისი ხელშემწყობი კონკრეტული მაგალითები კი, წარმოდგენილ სახელმძღვანელოებში მწირია და, ძირითადად, ცოდნის შეძენაზეა ორიენტირებული. სახელმძღვანელოები ინტერკულტურული განათლების უფრო ფართო სპექტრს (ცოდნის, უნარ-ჩვევების, დამოკიდებულებების შეძენა/ჩამოყალიბება) უნდა მოიცავდეს. სწორედ ამ გარემოების გათვალისწინებით შეუწყობს ხელს უცხო ენის ცოდნა ჯანსაღ კომუნიკაციას და მშვიდობიან თანაარსებობას, განსხვავებულთა შორის ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას. უცხო ენის სწავლება პირდაპირ კავშირშია ინტერკულტურულ განათლებასთან და შესაბამისად სტანდარტში გათვალისწინებული რვა მიმართულებიდან ერთი კულტურათა დიალოგია. ევროპის საბჭოს განსაზღვრებით, ინტერკულტურული დიალოგი არის პროცესი, რომელიც გულისხმობს სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელ ინდივიდებსა და ჯგუფებს შორის შეხედულებათა ღია, ურთიერთპატივისცემაზე დაფუძნებულ გაზიარებას, რასაც განსხვავებული მსოფლმხედველობისა და ცხოვრების წესის გაგებასა და გაზიარებამდე მივყავართ. ინტერკულტურული დიალოგის საკითხი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მრავალეთნიკური ქვეყნებისა და რეგიონებისათვის, სადაც „სხვასთან" კონტაქტი და დიალოგი საუკუნეების მანძილზე მიმდინარეობდა და მთელი ისტორიის განმსაზღვრელ ფაქტორად იქცა. ასეთ სახელმწიფოთა რიცხვს მიეკუთვნება საქართველო.

ბენეტის მიერ შემუშავებული ექვსი მოდელიდან სამი განსაზღვრავს ეთნოცენტრიზმის, ხოლო სამი – ეთნორელატივიზმის საფუძვლებს (Bennett, 1993). ეთნორელატივიზმი გულისხმობს სამი მთავარი პრინციპის გაცნობიერებას: 1) ერთი კულტურის აღქმა და გაგება შეუძლებელია მეორე კულტურასთან შედარების გარეშე, 2) ერთი კულტურის ფარგლებში არსებული წესები, ზნე-ჩვეულებები თუ შეხედულებები არ შეიძლება შეფასდეს სხვა კულტურის წარმოდგენების გადასახედიდან, 3) კონკრეტული ქცევა, ნორმა და შეხედულება შეიძლება გავიგოთ და ავხსნათ მხოლოდ იმ კულტურის ფარგლებში, რომელშიც ის არსებობს. მხოლოდ ამგვარი მიდგომა აადვილებს ურთიერთგაგებას კულტურებს შორის. საქართველო უფრო ეთნოცენტრული ქვეყანაა და აუცილებელია ადრეული ასაკიდანვე მივცეთ ბავშვებს ინტერკულტურული განათლება.

საერთო ჯამში, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სახელმძღვანელოების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით მოსწავლეებში ჩამოსაყალიბებელი მნიშვნელოვანი კომპონენტებიდან – ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულებები, უფრო სრულად არის წარმოდგენილი ცოდნის ხელშემწყობი სასწავლო მასალები, თუმცა, სასურველი იქნება, ამ მიმართულებით სახელმძღვანელოების შემდგომი სრულყოფა. რაც შეეხება უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობ სასწავლო მასალებსა და აქტივობებს, აქ ერთმნიშვნელოვნად სასურველია მასალის გამრავალფეროვნება და გამდიდრება.

თავი 8. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების ამაღლება ეთნიკურად ერთგვაროვან სასკოლო გარემოში[21]

საერთაშორისო კონტექსტი. ინტერკულტურული განათლება, რომელმაც აქტუალობა შეიძინა 1960-1970-იანი წლების სოციალური პროტესტის დროს და პირობებში, არის საერთაშორისო მოძრაობა, რომელიც არსებობს მთელ მსოფლიოში. ინტერკულტურული განათლების ერთ-ერთი მთავარი მიზანია დაეხმაროს მოსწავლეებს განივითარონ და გაიღრმავონ ის ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულებები, რომლებიც აუცილებელია საკუთარ და სხვა მიკროკულტურულ გარემოში, ასევე, მსოფლიო თანამეგობრობაში დაუბრკოლებელი ცხოვრებისა და საქმიანობისთვის (Banks, Banks, 2012).

კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკა ვითარდება აკადემიური მიღწევების, სოციალური ცნობიერებისა და ანალიზის, კულტურული თვითდამკვიდრების, კომპეტენციისა და ურთიერთგაცვლის, საზოგადოების განვითარებისა და პირადი კავშირების, თვითშეფასების და ზრუნვის ეთიკის პარალელურად. თავისი მიზნების მისაღწევად იგი იყენებს ცოდნასა და საგნების სწავლებისას სხვადასხვა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფების წევრთა წარმოდგენებს და უნარებს. კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკა სასწავლო პროცესში, მოსწავლეებს, ასევე მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს შორის, ავითარებს კოოპერაციას, თანამშრომლობას, ნაცვალგებას და ერთობლივ პასუხისმგებლობას. იგი, ნებისმიერი საგანის სწავლებისას, ეყრდნობა ეთნიკური ჯგუფების კულტურის მყარ ცოდნას.

ამდენად, კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკა განამტკიცებს, ათავისუფლებს და უფლებამოსილებას სძენს სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეებს მათი კულტურული მთლიანობის, ინდივიდუალური შესაძლებლობების და აკადემიური წარმატების ერთობლივი განვითარებით. ყოველივე ეს ეფუძნება პრაქტიკის ოთხ ფუნდამენტურ საყრდენს:

ა) მასწავლებელთა დამოკიდებულებებს და მოლოდინებს;

ბ) კულტურულ კავშირებს საკლასო გარემოში;

გ) კურიკულუმის კულტურულად მრავალფეროვან შინაარსს;

დ) კულტურული მრავალფეროვნების სწავლების შესატყვის სტრატეგიებს (Gay, 2010).

კულტურის მიმართ მგრძნობიარე პედაგოგიკის მოთხოვნების რეალიზებისთვის საჭიროა განათლების ფართე, ყოვლისმომცველი რეფორმის განხორციელება. ასევე, ძირეულად უნდა გაუმჯობესდეს მასწავლებელთა პროფესიული მდგომარეობა, რადგან ინტერკულტურული განათლების მოთხოვნების შესატყვისი სკოლა საჭიროებს ისეთ პედაგოგებს, რომელთაც აქვთ:

1. *საფუძვლიანი ცოდნა* სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების კულტურული ღი-

21 ეთნიკურად ერთგვაროვან სასკოლო გარემოში ინტერვენციები განახორციელა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების მაგისტრმა თამუნა მაჭარაშვილმა.

რებულებების, ისტორიული მემკვიდრეობის, მიღწევების, მათი კულტურული წვლილის, სწავლის სტილის შესახებ;

2. *გამბედაობა*, რაც იმას ნიშნავს, რომ მასწავლებელმა სკოლის წარუმატებლობაში უნდა დაადანაშაულოს არა დაბალი აკადემიური მოსწრების მოსწავლეები, არამედ ისინი უნდა განიხილოს, განათლების სისტემაში არსებული სერიოზული ხარვეზების მსხვერპლად;
3. *ნება* დაუპირისპირდნენ გაბატონებულ საგანმანათლებლო კანონებს და შეხედულებებს, გადააფასონ ტრადიციული წარმოდგენა კულტურის უნივერსალურობასა და/ან ნეიტრალიტეტზე სწავლა-სწავლების პროცესში;
4. *უნარი* გასაგებად გადაცენ ახალი ცოდნა და მგრძნობელობა კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პედაგოგიურ პრაქტიკაში;
5. *სიმტკიცე*, რათა მიაღწიონ მაღალ შედეგს იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ჯერ კიდევ წარუმატებლად ითვლებიან სკოლაში.

თვითშემეცნებისა და თვითგანახლების, რეფლექსიისა და თვითანალიზის, დეკონსტრუქციისა და რეკონსტრუქციის უნარებს გარდა მასწავლებლებს უნდა ჰქონდეთ განსაზღვრული მოლოდინები, ცოდნა, ღირებულებები და მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულება, რათა მათ მულტიკულტურული გარემოს მიმართ გამომაჟღავნონ საკუთარი მზრუნველობითი მიდგომები. ასეთი შესაძლებლობების მასწავლებლები იქნებიან უფრო მეტად მიდრეკილნი და ეფექტურნი კულტურების მიმართ ტოლერანტული სწავლების დანერგვაში. ამ რთულ პროცესში მათ დაეხმარებათ რწმენა, რომ ასეთი მიდგომა არის გარდაუვალი და აუცილებელი, რათა წარმატებას მივაღწიოთ სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეთა განათლებაში (Gay, 2010).

ინტერკულტურული განათლების სფეროს მუშაკები ვარაუდობენ, რომ სხვადასხვა ჯგუფის მოსწავლეები შეძლებენ მაღალი აკადემიური მაჩვენებელების მიღწევას და ჯგუფთაშორისი დამოკიდებულებები, შეხედულებები და ქცევა უფრო დემოკრატული გახდება,თუ ქვემოთ აღწერილი ცვლადები სკოლის გარემოში წარმატებით იქნება რესტრუქტურირებული, ხოლო ინტერკულტურული განათლების განზომილებები დანერგილი.

ეს ცვლადებია:

1. სკოლის პერსონალის დამოკიდებულებები, აღქმა, შეხედულებები და ქმედებები;
2. ფორმალიზებული კურიკულუმი და კურსი;
3. სწავლა/სწავლების მორგება მოსწავლეთა კულტურულ თავისებურებებზე;
4. სკოლის ენა და დიალექტები;
5. სასწავლო მასალები;
6. შეფასებისა და ტესტირების პროცედურები;
7. სკოლის კულტურა და დაფარული კურიკულუმი;
8. კონსულტირების პროგრამა (Banks, 2013).

ამრიგად, ინტერკულტურული განათლების პერსპექტივიდან სკოლის გარდაქმნისთვის საჭიროა სკოლის სისტემური ცვლილება, რომელიც რთული, ხანგრძლივი და მუდმივი პროცესია.

საქართველოს კონტექსტი. საქართველოს განათლების სისტემის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევა არის ინტერკულტურული განათლება, როგორც სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის მშვიდობიანი თანაცხოვრების ხელშემწყობი ფაქტორი.

საქართველოში ჩატარებული კვლევები („ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე" ავტორები: ტაბატაძე შ., გორგაძე ნ., 2013; „ინტერკულტურული განათლების ასპექტები საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის დაწყებით საფეხურზე" ავტორები: მალაზონია დ., ჭიაბრიშვილი ნ., მაღლაკელიძე შ., 2015; „ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლების მასწავლებელთა განათლების პროგრამების მიხედვით," სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი. 2014) აჩვენებს, რომ დომინანტი ჯგუფის დამოკიდებულება განსხვავებული კულტურული იდენტობებისადმი მეტწილად ნეგატიურია. ჯერ კიდევ არსებობს ბარიერები და გაუცხოება ურთიერთობებში, როგორც უმრავლესობის, ისე უმცირესობების მხრიდან. პრობლემას წარმოადგენს ისიც, რომ განათლების მუშაკებს არ აქვთ საკმარისი ინტერკულტურული ცოდნა და კულტურათა სწავლების გამოცდილება.

თანამედროვე მსოფლიოში სულ უფრო მეტი ადამიანი ცხოვრობს პლურალისტურ თემებში. ასეთი თემებიდან გამოსულ მოსწავლეებს უფრო მეტი ცოდნა და გამოცდილება აქვთ მათგან განსხვავებულ ადამიანებზე. მაგრამ ეს საკმარისი არ არის. მომავალში, მათ სულ უფრო მზარდი და მრავალმხრივი ურთიერთობა ექნებათ ე.წ. „უცხო" ადამიანებთან. თუ ჩვენი მიზანია, თავიდან ავიცილოთ განსხვავებულ ჯგუფებს შორის კონფლიქტი და დავამკვიდროთ მშვიდობიანი თანაცხოვრების მაღალი სტანდარტი, აუცილებელია მოსწავლეებს ვასწავლოთ მათგან განსხვავებული ეთნიკური, რასობრივი, კულტურული, ლინგვისტური, გენდერული კუთვნილების ადამიანებთან დამოკიდებულება და ურთიერთობა. მოსწავლეთა სწორედ ასეთი კომპეტენციებით აღჭურვა არის ინტერკულტურული განათლების არსიც და დანიშნულებაც (Gay, 2010).

ინტერკულტურული მგრძნობელობისა და ურთიერთობის გამოცდილება ნაკლებია მონოეთნიკური თემის და, შესაბამისად, სკოლის მოსწავლეებში.[22] მათ ობიექტურად ნაკლები შეხება აქვთ განსხვავებული კულტურული იდენტობის თანატოლებთან და მასწავლებლებთან, ასევე, საზოგადოების სხვა წარმომადგენლებთან. ამასთან, საქართველოს მაგალითზე შეიძლება ითქვას, რომ მონოეთნი-

22 მსგავსი ტენდენცია ცალსახად გამოიკვეთა 2016 წელს ჩვენ მიერ ჩატარებული კვლევის შედეგების მიხედვით. კვლევა მიზნად ისახავდა შეგვესწავლა კულტურული მრავალფეროვნების მხრივ განსხვავებული რეგიონების სკოლის მოსწავლეებში ინტერკულტურული მგრძნობელობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ხარისხობრივი მაჩვენებლები.

კური სკოლები სასკოლო ქცევების/ეთიკისა და კულტურის დონეზე მწირად ითვალისწინებენ და ასახავენ ქვეყნის ეთნო-კულტურულ მრავალფეროვნებას.

ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობი გარემო. ინტერკულტურული განათლების დაგეგმვასა და განხორციელებაში რამდენიმე მნიშვნელოვანი ფაქტორი უნდა გამოიყოს: (1) განსაკუთრებული როლი ენიჭება სასკოლო კურიკულუმს, აკადემიური დისციპლინების შინაარსს, სადაც საზოგადოების მულტიკულტურალიზმი დადებით კონტექსტში უნდა იყოს განხილული და წარმოჩენილი.

კურიკულუმის აგებას საფუძვლად უდევს გავლენა ოთხ დონეზე: საზოგადოების, ინსტიტუციურ, სწავლების და იდეოლოგიურ დონეებზე. მისი შემუშავებისას აქცენტი ოთხიდან – მოსწავლეები, მასწავლებლები, კურიკულუმი, გარემო – ერთზე ან რამდენიმეზეა. ექსპერტები, რომლების კურიკულუმზე მუშაობენ და სახელმძღვანელოების ავტორები ყურადღებას ამახვილებენ სასწავლო მასალის შინაარსსა და მოცულობაზე, უწყვეტობაზე (სწავლის მრავალი და მრავალფეროვანი გზების შეთავაზება მოსწავლეებისათვის), თანმიმდევრულობაზე (ნასწავლზე ახალი შინაარსისა და კონცეფციების დაშენება) და ინტეგრაციაზე (ნასწავლი კონცეფციების, უნარ-ჩვევებისა და ღირებულებების თავმოყრა და ერთმანეთით გაძლიერება) (Grant, 2005, 2008).

მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისთვის ასევე მნიშვნელოვანია (2) მასწავლებლის როლი და მის მიერ გამოყენებული პედაგოგიური მიდგომები.

კულტურის მიმართ მგრძნობიარე მასწავლებლებს უპირობოდ სჯერათ საკუთარი მოსწავლეების ადამიანური ღირსებებისა და ინტელექტუალური შესაძლებლობების. ისინი სწავლებას განიხილავენ, როგორც მრავალასპექტიან პროცესს. ეს ასპექტები: ინტელექტუალური, აკადემიური, პირადი, სოციალური, ეთნიკური და პოლიტიკური, ვითარდებიან ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირში. ისინი აგებენ დამაკავშირებელ ხიდებს სხვადასხვა ეროვნების მოსწავლეთა კულტურულ გამოცდილებებს შორის და სასწავლო საგნების კურიკულუმისთვის იმუშავებენ რეკომენდაციებს, რომლებიც ხელს უწყობენ სწავლების მაღალ ხარისხს.

მასწავლებლები, ინტერკულტურული განათლების კონტექსტებიდან გამომდინარე, სასწავლო პროცესში იყენებენ განსხვავებულ მიდგომებს, მათ შორის, სწავლებისა და შეფასების ნაირგვარ მეთოდებს. ისინი სწავლების თვალსაჩინო და ძირითად მონაპოვრად თვლიან მოსწავლეთა კრიტიკულ და ორმხრივ დიალოგს და, ასევე, პროცესებში ერთობლივ მონაწილეობას. აკადემიური წარმატება უცვლელი მიზანია ყველასთვის და, იმავდროულად, პასუხისმგებლობაა სწავლების პროცესში მონაწილე მხარეებისთვის. მოსწავლეებთან ურთიერთობისას, კულტურის მიმართ მგრძნობიარე მასწავლებლები გამოირჩევიან მოსწავლის თბილი დამოკიდებულებით, მხარდაჭერით, სამართლიანობით, ენთუზიაზმით, ცოდნით და მოქნილობით, მაგრამ, ამავდროულად, საკმაოდ მაღალი მოთხოვნებით საკუთარი თავისა და მოსწავლეებისადმი, როცა საქმე ეხება აკადემიური მიზნების ხარისხიან შესრულებას (Gay, 2010).

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისათვის დიდია (3) სკოლის კულტურის მნიშვნელობა. ინტერკულტურული განათლების მიდგომებში სინთეზირდება მრავალი იდეა და მიზანი, რომელთაგან განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ცრურწმენებისა და უმცირესობათა ჯგუფების დისკრიმინაციის შემცირება. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია კლასში/სკოლაში მუშაობა წარიმართოს ყველა ჯგუფის თანაბარი შესაძლებლობებისა და სოციალური სამართლიანობის მისაღწევად. ეს კი, თავისთავად გულისხმობს სამართლიანი სასკოლო გარემოს შექმნას, რადგან, მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში ჩამოყალიბდება განსხვავებული კულტურული ჯგუფების წევრთა შორის პოზიტიური ურთიერთდამოკიდებულება (Banks, Banks, 2012).

კვლევის მიზანი და ამოცანები. ჩვენი კვლევის მიზანი იყო შეგვესწავლა: (ა) ეთნიკურად ქართველი მოსწავლეების, როგორც კულტურული უმრავლესობის/დომინანტი ჯგუფის წარმომადგენლების ინტერკულტურული კომპეტენციები (ცოდნა, უნარი, დამოკიდებულება); (ბ) სკოლის/ფორმალური საგანმანათლებლო სისტემის როლი/შესაძლებლობა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით; (გ) სწავლების ალტერნატიული მეთოდებისა და კლასგარეშე/სკოლისგარეშე საგანმანათლებლო სტრატეგიების ეფექტიანი გამოყენების საფუძველზე შეგვექმნა ინტერკულტურული განათლების სასკოლო/საკლასო მოდელი.

დასახული მიზნის შესაბამისად 2015-2016 წლებში პრაქტიკული კვლევა (Action research) განვახორციელეთ თბილისის პირველ კლასიკური გიმნაზიაში, სადაც მოსწავლეთა და მასწავლებელთა კონტინგენტი ეთნიკურად მონოკულტურულია. საკვლევ ჯგუფად ავიღეთ საბაზო საფეხურის IX კლასის მოსწავლეები, რადგან: (ა) ამ ასაკობრივი ჯგუფის წევრებს სხვადასხვა საგანმანათლებლო წყაროების საფუძველზე ჩამოყალიბებული აქვთ შეხედულებათა საკუთარი სისტემა, რომლის დიაგნოსტირებაც იყო ჩვენი ერთ-ერთი მიზანი; (ბ) მოსწავლეებს აქვთ სხვადასხვა ექსპერიმენტულ სიტუაციაში შეგნებულად მონაწილეობის შედარებით მაღალი მოტივაცია; (გ) მეტ-ნაკლებად გამომუშავებული აქვთ რეფლექსიისა და უკუკავშირის უნარები და (დ) კრიტიკულად უდგებიან ახალ იდეებსა და შეთავაზებებს.

საკვლევ საგნად ავიღეთ „საქართველოს ისტორია", რომელსაც მე-9 კლასშიც სასწავლო წლის განმავლობაში 144 საათი ეთმობა. ჩვენი ინტერვენციების დროითი მოცულობა 35 საათი იყო (აქედან, 9 საათი საკონტაქტო და 1 გაკვეთილი).

ჩენი აზრით, განსაკუთრებით საინტერესოა სწორედ ეროვნული ისტორიის სწავლების სპეციფიკა ინტერკულტურული განათლების კუთხით, რადგან ამ შემთხვევაში დიდია ეროვნული იდენტობის მიკერძოებული გააზრების, ფაქტების ტენდენციურად აღქმისა და შეფასების ალბათობა.

კვლევის მიზნიდან გამომდინარე გამოიკვეთა ძირითადი საკვლევი კითხვები:

- როგორია მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციის დონე?

რა ფაქტორები უშლის ხელს მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას ისტორიის გაკვეთილზე?
რა მიდგომები უნდა გამოვიყენოთ ისტორიის გაკვეთილზე მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების გაზრდისთვის?
რა სახის დამატებითი რესურსები და აქტივობები უნდა შევთავაზოთ მოსწავლეებს მათი ინტერკულტურული კომპეტენციების განსავითარებლად?

კვლევის ჰიპოთეზა ჩამოვაყალიბეთ მიზნის შესაბამისად და ვივარაუდეთ, რომ ისტორიის გაკვეთილზე, ასევე სასკოლო და არაფორმალურ გარემოში ინტერკულტურული განათლების მრავალფეროვანი სტრატეგიების გამოყენებით გაიზრდება მონოეთნიკური ჯგუფის მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენცია.

კვლევის მიზნიდან და საკვლევი კითხვებიდან გამომდინარე გამოვყავით კვლევის ამოცანები, რომელთა შესრულება დაგვეხმარებოდა კვლევის ჰიპოთეზის დადასტურებაში, კერძოდ:

- მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების დონის დადგენა
- მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ხელისშემშლელი ფაქტორების გამოვლენა ისტორიის გაკვეთილზე
  ისეთი სტრატეგიების შემუშავება და გამოყენება, რომლებიც ხელს შეუწყობდა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას, როგორც უშუალოდ სასწავლო პროცესში, ისე არაფორმალურ საგანმანათლებლო გარემოში.

კვლევის მეთოდოლოგია. ჩვენს მიერ ჩატარებული კვლევის მეთოდოლოგია ეფუძნება პრაქტიკის კვლევის პრინციპებს. პრაქტიკის კვლევა „ეს არის მოქმედებაში/პრაქტიკაში ცოდნის შექმნა, გააზრება და გამოყენება“ (Greenwood და Levin 2001).

პრაქტიკის კვლევის მონაწილეები ფოკუსირებას ახდენენ იმ საკითხებზე, რაც პრობლემურად მიაჩნიათ და ცდილობენ მათ კორექტირებას. პრაქტიკის კვლევა გულისხმობს ცვლილების გზით განათლების გაუმჯობესებას და ამ ცვლილების შედეგებით სწავლას (Cohen, Manion და Morrison, 2007).

პრაქტიკის კვლევა მოიცავს შემდეგ ეტაპებს: პრობლემის იდენტიფიცირება, პრობლემის შესწავლა, ინტერვენციების შემუშავება, მათი განხორციელება, შედეგების შეფასება.

მოცემული კვლევის ფარგლებში პრობლემის სიღრმისეულად შესწავლისთვის გამოვიყენეთ თვისებრივი კვლევის მეთოდები. კერძოდ:

- ჩაღრმავებული ინტერვიუ ისტორიის მასწავლებლებთან, რათა გაგვერკვია: (ა) მათი დამოკიდებულება ინტერკულტურული განათლების საჭიროებასთან დაკავშირებით და (ბ) ის მეთოდები და რესურსები, რომლებსაც ისინი იყენებენ მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების გასავითარებლად.

ჩაღრმავებული ინტერვიუ IX კლასის მოსწავლეებთან, მათი ინტერკულტურული ცოდნის, უნარების და დამოკიდებულების გასარკვევად;
გაკვეთილზე დაკვირვება იმის დასადგენად, თუ რამდენად ხდება კლასში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და საამისოდ რა მიდგომებს იყენებენ პედაგოგები;
სამაგიდო კვლევა – სამეცნიერო ლიტერატურისა და ისტორიის სახელმძღვანელოს ანალიზისთვის;
„ფოკუს ჯგუფი" IX კლასის მოსწავლეებთან – ინტერვენციების შედეგების გასაზომად;
ჩაღრმავებული ინტერვიუ კვლევაში ჩართულ მასწავლებლებთან – პრაქტიკის კვლევის მიმდინარეობისა და შედეგების მათეული შეფასების მისაღებად.

კვლევის პროცესი. კვლევაში ჩართული იყო საბაზო საფეხურის ისტორიის ოთხი მასწავლებელი და IX კლასის 27 მოსწავლე. კვლევა მიმდინარეობდა 2015-2016 სასწავლო წლის მანძილზე და მოიცავდა რამდენიმე ეტაპს:

I ეტაპი – პრობლემის იდენტიფიცირება

კვლევის მეთოდები	მეთოდის გამოყენების მიზანი	სამიზნე ჯგუფი
ფოკუს ჯგუფი ისტორიის მასწავლებლებთან (დანართი N6 - ფოკუს ჯგუფის კითხვარი)	პრაქტიკის კვლევის არსის გაცნობა, საკვლევი პრობლემის იდენტიფიცირება	ისტორიის მასწავლებლები
სამაგიდო კვლევა- ლიტერატურის მიმოხილვა, მეცხრე კლასის საქართველოს ისტორიის სახელმძღვანელოს ანალიზი. ჩაღრმავებული ინტერვიუ ისტორიის მასწავლებლებთან (დანართი N7 – მასწავლებლებთაან ჩატარებული ინტერვიუს კითხვარი) ჩაღრმავებული ინტერვიუ IX კლასის მოსწავლეებთან (დანართი N8 – მოსწავლეებთან ჩატარებული ინტერვიუს კითხვარი) გაკვეთილებზე დაკვირვება (დანართი N9 – გაკვეთილზე დაკვირვების ფორმა)	მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების დონისა და კომპეტენციების განვითარების ხელისშემშლელი ფაქტორების ძიება/დადგენა	ისტორიის მასწავლებლები IX კლასის მოსწავლეები

II ეტაპი – ინტერვენციების დაგეგმვა და განხორციელება

კვლევის მეთოდები	მეთოდის გამოყენების მიზანი	სამიზნე ჯგუფი
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა	პრობლემის იდენტიფიცირების შედეგების განხილვა და პირველი ინტერვენციის დაგეგმვა	ისტორიის მასწავლებლები
პირველი ინტერვენციის განხორციელება (დანართი N10 – გაკვეთილის გეგმა)	გაკვეთილის გეგმის მოდიფიცირება, საკითხის სხვადასხვა კუთხით ჩვენების მიზნით	IX კლასის მოსწავლეები
ფოკუს ჯგუფი მოსწავლეებთან	დაგეგმილი ინტერვენციის ეფექტიანობის შემოწმება	IX კლასის მოსწავლეები
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა	განხორციელებული ინტერვენციის შეფასება; მეორე ინტერვენციის დაგეგმვა	ისტორიის მასწავლებლები
მეორე ინტერვენციის განხორციელება	ლექცია თემაზე „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“	IX კლასის მოსწავლეები
ფოკუს ჯგუფი მოსწავლეებთან. (დანართი N11 – კითხვარი მოსწავლეთა ფოკუს ჯგუფისთვის)	ინტერვენციის ეფექტურობის შემოწმება	IX კლასის მოსწავლეები
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა	განხორციელებული ინტერვენციის განხილვა; მესამე ინტერვენციის დაგეგმვა	ისტორიის მასწავლებლები
მესამე ინტერვენციის განხორციელება	მოსწავლეთა პრეზენტაციები თემაზე: „ეთნიკური უმცირესობების როლი ქართული კულტურის განვითარებაში“	IX კლასის მოსწავლეები
ფოკუს ჯგუფი მოსწავლეებთან	ინტერვენციის ეფექტურობის შემოწმება.	IX კლასის მოსწავლეები
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა.	განხორციელებული ინტერვენციის განხილვა; მეოთხე ინტერვენციის დაგეგმვა	ისტორიის მასწავლებლები

მეოთხე ინტერვენციის განხორციელება (დანართი N12 – პროექტი „ისტორია მშვიდობისთვის“)	პროექტი „ისტორია მშვიდობისთვის“ შეხვედრა თბილისის 98-ე სკოლის არაქართულენოვან მოსწავლეებთან	IX კლასის მოსწავლეები
ფოკუს ჯგუფი მოსწავლეებთან.	ინტერვენციის ეფექტურობის შემოწმება.	IX კლასის მოსწავლეები
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა.	განხორციელებული ინტერვენციის განხილვა, მეხუთე ინტერვენციის დაგეგმვა	ისტორიის მასწავლებლები
მეხუთე ინტერვენციის განხორციელება	„აფხაზური კულტურა, ქართული კულტურის კონტექსტში“	IX კლასის მოსწავლეები
ფოკუს ჯგუფი მოსწავლეებთან.	ინტერვენციის ეფექტურობის შემოწმება	IX კლასის მოსწავლეები
ისტორიის მასწავლებლებთან შეხვედრა	განხორციელებული ინტერვენციის განხილვა	ისტორიის მასწავლებლები

III ეტაპი – შედეგების შეფასება

კვლევის მეთოდები	მეთოდის გამოყენების მიზანი	სამიზნე ჯგუფი
მასწავლებლებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუ (დანართი N13- ინტერვიუს კითხვარი) მოსწავლეებთან ფოკუს ჯგუფი (დანართი N14 – მოსწავლეებთან ჩატარებული ფოკუს ჯგუფის კითხვარი)	ინტერვენციების განხორციელების შედეგად მიღებული შედეგების შეფასება	ისტორიის მასწავლებლები და IX კლასის მოსწავლეები

მონაცემთა ანალიზი და ინტერპრეტაცია

ისტორიის სახელმძღვანელოს ანალიზი. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ინტერკულტურული განათლების დანერგვაში აქცენტი კეთდება სკოლის კურიკულუმსა და სასკოლო განათლების შინაარსზე. სხვადასხვა ქვეყნის გამოცდილების მაგალითი გვიჩვენებს, რომ სწორედ სახელმძღვანელოებში შესულმა ცვლილებებმა მნიშვნელოვნად განაპირობა ინტერკულტურული იდეების განვითარება – „როდესაც სკოლის კურიკულუმისა და სასკოლო განათლების შინაარსი სრულ შესატყვისობაშია ინტერკულტურული განათლების პრინციპებთან და ამოცანებ-

თან, მაშინ მოსწავლეების მხრიდან განსხვავებული შეხედულებების შეთვისება, გაზიარება ან მიღება ხდება ბუნებრივად, ყოველგვარი ძალდატანების გარეშე. ამ შემთხვევაში განსხვავებული შეხედულებებისა და წარმოდგენების მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულების შენარჩუნება აღარ ვლინდება მიუღებელი და სხვისთვის შეურაცხმყოფელი ფორმით. სწორედ ეს არის მულტიკულტურული განათლების მიზანი, რომლის მიღწევა საკმაოდ რთულია, მაგრამ აუცილებელი" (Banks, 2012).

საქართველოს ისტორიის მოქმედი სახელმძღვანელო (ჯანელიძე და სხვ. 2012) რიგ შემთხვევებში აფერხებს მოსწავლეებში სხვა კულტრების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

ერთ-ერთ გაკვეთილში, რომელიც ეხება თამარ მეფის საგარეო პოლიტიკას, მოტანილია „რუქნ ად-დინის წერილი თამარისადმი." წერილში ვკითხულობთ: „ყოველი დიაცი რეგვენია და შენ გიბრძანებია ქართველებისათვის მუსლიმთა დასახოცად ხმლის აღება... ახლა გამოვგზავნე მთელი ჩემი მხედრობა, რათა დავხოცო თქვენი ქვეყნის ყოველი მამაკაცი და ვინც ცოცხალი დარჩება, წინ შემომეგებოს, თაყვანი მცეს, დალეწოს ჯვარი და მუჰამედი აღიაროს..." ამ წყაროს ახლავს მხოლოდ ერთი დავალება: „შეაფასე ქალის სტატუსი ისლამურ და ქრისტიანულ საზოგადოებაში." წყაროს მიხედვით მოსწავლეს შეექმნება წარმოდგენა, რომ ისლამურ კულტურაში ყველა ქალი რეგვენადაა მიჩნეული. ვფიქრობთ, მოწოდებული ინფორმაცია არ არის საკმარისი ობიექტური შეფასების გასაკეთებლად, თუნდაც იმიტომ, რომ ის არის კონკრეტული ადამიანის – რუქნ ად-დინის სუბიექტური მოსაზრება და არ ასახავს ისლამური სამყაროს საერთო განწყობას. სახელმძღვანელო ამ შემთხვევაში ცალმხრივი აზროვნებისკენ უბიძგებს მოსწავლეებს და რთულ მდგომარეობაში აყენებს მასწავლებელსაც, რომელსაც მხოლოდ დამატებითი სასწავლო რესურსების მოძიება-გამოყენების შემთხვევაში შეეძლება მოსწავლეების სწორ (არაცალმხრივ) პოზიციებამდე მიყვანა.

სახემძღვანელოში მოტანილია ირანელი ისტორიკოსის ისკანდერ მუნშის ცნობა კახეთში ირანის შაჰის აბას I-ის ლაშქრობების (1614-1617 წწ.) შესახებ: „შაჰ-აბასის მიერ გადაწყვეტილი იყო კახეთის დანგრევა, იქაურ ურწმუნოთა (ქრისტიან ქართველთა) გაწყვეტა... ასი ათასზე მეტი ქალისა და ბავშვის გამოყვანა... დიდი ბრძოლა გაიმართა. ისლამის ხალხს ღვთის დახმარება მოევლინა, ის უსჯულოები (ქართველები) დაამარცხა. რაც ხოცვა და რბევა, ძარცვა, ტყვევნა და ნგრევა ქვეყნისა და გავერანება სახლებისა კახეთის ქრისტიანებს თავს დაატყდათ, არ გაგონილა ისლამის გაჩენის დღიდან აქამომდე." ამ წყაროს გაცნობის შემდეგ მოსწავლეებმა უნდა უპასუხონ შემდეგ კითხვებს: 1) გაიხსენე საერთაშორისო ჰუმანიტარული სამართლის ნორმები და შეაფასე შაჰ-აბასის ლაშქრობა კახეთში; 2) რა ფაქტორით ხსნიდა ირანელი მემატიანე მუსლიმთა გამარჯვებას ქრისტიან ქართველებზე; 3) წარმოიდგინე თავი ირანში იძულებით გადასახლებული, ღირსებააყრილი ქართველის ადგილას. აღწერე მისი თვალით დანახული შაჰ-აბასის მიერ კახეთის აოხრების ტრაგიკული სურათი.

მოცემული წყაროსა და დავალებების მიხედვით ნაკლებსავარაუდოა, რომ მოსწავლეებში სასურველი ინტერკულტურული ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულებები განვითარდეს. განსაკუთრებით, ბოლო დავალებამ შესაძლოა გამოიწვიოს მკვეთრად უარყოფითი ემოციები. ჩვენი აზრით, შაჰ-აბასის კახეთში ლაშქრობების აღწერასთან ერთად, მოსწავლეებისთვის საინტერესო იქნებოდა მისი წარმოჩენა, როგორც ირანის ერთ-ერთი გამორჩეული პოლიტიკური მოღვაწის, რომელმაც შეძლო ირანის აღორძინება და ძლიერ სახელმწიფოდ გარდაქმნა, რითაც მოსწავლეები რაციონალურ აზროვნებასა და კრიტიკული შეფასების უნარს განივითარებდნენ.

პარაგრაფს – „რუსეთის იმპერიის ექსპანსიის შედეგები საქართველოში" ერთვის წყაროები, სადაც საუბარია რუსეთის იმპერიის ეთნიკურ კოლონიზაციაზე. უმთავრეს პრობლემად დასახელებულია საქართველოში სხვადასხვა ეთნოსების რიცხოვნობის ზრდა. კერძოდ, ვეცნობით ისტორიკოსთა მოსაზრებებს საქართველოში სომეხთა ჩამოსახლების (XIX საუკუნის 30-იანი წლები) მიზნების შესახებ – „მათი ჩამოსახლებით მკვეთრად შეიცვალა დემოგრაფიული სურათი... რუს მოხელეთა წყალობით სამცხეში მოსახლეობის უმრავლესობად სომხები იქცნენ..."; „რუსეთის იმპერიის კოლონიური პოლიტიკა, რაც სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების ჩამოსახლებაშიც გამოიხატა, მიმართული იყო ქართველების, როგორც ყველაზე კულტურული და სახელმწიფოებრივი ერის დასუსტებისკენ". მოცემულ წყაროებს ერთვის დავალება, რომლის მიხედვით მოსწავლემ უნდა დაასახელოს სომეხთა ჩამოსახლების დადებითი და უარყოფითი შედეგები. მართლაც მნიშვნელოვანია მოსწავლეებმა იცოდნენ საქართველოში მცხოვრები ეთნოსების ჩამოსახლების ისტორია და ამ პროცესის რეალური მიზეზებიც, მაგრამ ასეთი რთული კონსტრუქციის საკითხის მიწოდება იმ ფორმით, როგორც ეს სახელმძღვანელოშია, მიუღებლად გვეჩვენება. ამ კონკრეტულ შემთხვევაში მოსწავლეს ცალსახად უარყოფითი დამოკიდებულება გამოუმუშავდება საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების მიმართ, რომლებიც წარმოდგენილნი არიან, როგორც საქართველოს დასუსტებისა და ქართველი ხალხის ეთნიკური ასიმილაციის განმაპირობებელი ძალა და რუსეთის ასიმილატორული პოლიტიკის იარაღი. მოცემული დავალების შესრულებისას მოსწავლე უფრო მეტად უარყოფითზე გაამახვილებენ ყურადღებას, რადგან ამისკენ უბიძგებს თვით გამოყენებულ წყაროთა შინაარსი. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებელი მზად უნდა იყოს მოიყვანოს მაგალითები, თუ რა როლი აქვთ საქართველოს მოქალაქე აზებაიჯანელებს, სომხებს და სხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლებს ქვეყნის განვითარებაში.

სამწუხაროდ, სახელმძღვანელოში არაფერია ნათქვამი იმ წვლილზე, რაც სხვადასხვა ეთნიკურმა ჯგუფებმა შეიტანეს ქართული სახელმწიფოს პოლიტიკურ, კულტურულ და ეკონომიკურ ცხოვრებაში. ასევე არ გვხვდება ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა ილუსტრაციები და არ იკითხება მათი ყოფის, ტრადიციების, კულტურის ამსახველი ინფორმაცია. მსგავსი მაგალითების

მოხმობა კვლავაც შეგვეძლო, მაგრამ წარმოდგენილიც საკმარისია იმ აზრის შესაქმნელად, რომ სასკოლო სახელმძღვანელოები (IX კლასის საქართველოს ისტორია გამონაკლისი არ არის), ძირითადად, ხელს არ უწყობენ მოსწავლეებში კულტურული მრავალფეროვნებისადმი ტოლერანტული განწყობის ჩამოყალიბებას.

წამოჭრილ პრობლემასთან დაკავშირებით, ჩვენი პოზიცია შემდეგია – ინტერკულტურული განათლების პერსპექტივიდან საქართველოს ისტორიის სწავლება ეთნიკური ჯგუფების გამოცდილებისა და პერსპექტივის გაუთვალისწინებლად, საქართველოს ისტორიის დამახინჯებულად სწავლებას ნიშნავს. საქართველოს მრავალფეროვანი მოსახლეობის წარსული, ლიტერატურა და კულტურა მჭიდროდ არის ერთმანეთთან დაკავშირებული. ამ ასპექტების გათვალისწინებით მოსწავლეებს უნდა ჩამოუყალიბდეთ სამოქალაქო თანასწორობისა და ტოლერანტობის გრძნობა, რომელიც აუცილებელია სახელმწიფოს წინაშე სამოქალაქო პასუხისმგებლობის ასაღებად.

მასწავლებლებთან ინტერვიუს ანალიზი. ისტორიის მასწავლებლებთან ინტერვიუს ანალიზის შედეგად გამოიკვეთა შემდეგი:

ა) მასწავლებლებმა ხაზი გაუსვეს ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობას მოსწავლეებში სამოქალაქო შეგნების ამაღლების თვალსაზრისით;

ბ) მიუთითეს, რომ თავიანთ მოსწავლეებში ნაკლებად აწყდებიან პრობლემებს განსხვავებული კულტურების მიმღებლობის კუთხით (ამის მიზეზად დაასახელეს ის გარემოება, რომ მათ სკოლებში მცირე რაოდენობით სწავლობენ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები);

გ) მასწავლებლებმა მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნის ძირითად წყაროდ დაასახელეს ინტერნეტსივრცე (ექსტრაკურიკულარული ინფორმაცია) და არა სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული შინაარსი;

დ) აღნიშნეს, რომ პედაგოგებს არ აქვთ საკმარისი ცოდნა ინტერკულტურული განათლების შესახებ და არ ფლობენ შესაბამის პედაგოგიურ მიდგომებს;

ე) მათი აზრით, სკოლა მაინც უწყობს ხელს მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას, თუმცა, იქვე აღნიშნეს, რომ მიზანმიმართული ღონისძიებები ამ კუთხით იშვიათად ტარდება;

ვ) მასწავლებელთა აზრით, ისტორიის სახელმძღვანელოები არ შეიცავენ დისკრიმინაციულ ტექსტებს და მათში პოზიტიურადაა წარმოდგენილი განსხვავებული კულტურული ჯგუფები. ამასთან, მიუთითეს რომ უმჯობესი იქნებოდა უფრო მეტად იყოს გამახვილებული ყურადღება ცალკეულ კულტურებსა და მათ ურთიერთმიმართებებზე. არსებული სახელმძღვანელოების პირობებში, მასწავლებლებისთვის საკმაოდ რთულია ზოგიერთი საკითხის (მაგალითად, დაპყრობითი ომების, უშუალოდ დამპყრობლების) განხილვა ინტერკულტურულ კონტექსტში;

ზ) მასწავლებლები თვლიან, რომ მნიშვნელოვანია ოჯახის როლი მოსწავლის ინტერკულტურულ განათლებაში. თუკი მათ, ოჯახის წევრების მხრიდან, განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ ესმით ნეგატიური დამოკიდე-

ბულება, მოსწავლეების განწყობაც შესაბამისი იქნება. პედაგოგების აზრით, ამ შემთხვევაში ოჯახს უფრო მეტი გავლენა აქვს მოსწავლის ცნობიერებაზე, ვიდრე სკოლას. ამდენად, ისინი მოზარდებში ტოლერანტული განწყობების შექმნაზე პირველი რიგის პასუხისმგებლობას ოჯახს აკისრებენ.

მასწავლებელთა მიერ გამოთქმული მოსაზრებების გათვალისწინებით გამოიკვეთა შემდეგი სახის პრობლემები:

- მასწავლებელთა მხრიდან სწავლების ერთფეროვანი და არაეფექტური (ძირითადად, რეპროდუქციული) მეთოდების გამოყენება, რაც ხელს არ უწყობს მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას;
  სასკოლო სახელმძღვანელოს შინაარსი არ პასუხობს ინტერკულტურული განათლების თანამედროვე გამოწვევებს, რის გამოც მთლიანად მასწავლებელზეა დამოკიდებული შესაბამისი მასალის/რესურსის მოძიება და მიწოდება;
  სკოლის ადმინისტრაციის ინიციატივით იშვიათად ტარდება ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით მიზანმიმართული ღონისძიებები;
  მასწავლებლები ძირითად პასუხისმგებლობას მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლების თვალსაზრისით ოჯახს აკისრებენ.

ინტერვიუ მოსწავლეებთან და მონაცემების ანალიზი. მოსწავლეთა ფოკუს-ჯგუფის მიზანი იყო დაგვედგინა მათი ინტერკულტურული ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება.

საუბრის დროს მოსწავლეები მეტწილად დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებდენ განსხვავებული კულტურების მიმართ. მათ მოიყვანეს სხვადასხვა კულტურისთვის დამახასიათებელი მაგალითებიც. თუმცა, ხშირ შემთხვევებში, მათი ცოდნა ზედაპირული იყო – ისინი კულტურას უფრო მეტად რელიგიას უკავშირებდნენ. გამოიკვეთა სტერეოტიპული დამოკიდებულებებიც, ძირითადად, ისლამური ქვეყნებისა და საქართველოს მეზობელი ხალხების მიმართ.

მოსწავლეები აცნობიერებენ, რომ განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებს სპეციფიკური წესები, ქცევა და ფასეულობები აქვთ. მათი აზრით, ამ განსხვავებულობამ ურთიერთობებში შეიძლება გამოიწვიოს როგორც სირთულეები, ასევე დაინტერესებაც.

მოსწავლეებისთვის განსხვავებული კულტურების შესახებ ინფორმაციის წყარო, ძირითადად, ინტერნეტია. თუმცა, უფრო სანდოდ სკოლაში მიღებულ ცოდნას მიიჩნევენ. განსხვავებული კულტურების შესახებ ყველაზე ნაკლებ ინფორმაციას ისინი ოჯახში იღებენ.

მოსწავლეები თვლიან, რომ ყველა კულტურას აქვს არსებობის უფლება, მაგრამ მათი ნაწილისთვის კულტურები იყოფა „კარგ“ და ცუდ“, „განვითარებულ“ და „განუვითარებელ“ კულტურებად. მათი აზრით, განუვითარებელია ის კულტურა, სადაც „უცნაური, სასტიკი წესები აქვთ და ისინი ნაკლებ პატივისცემას იმსახურებენ“. მოვიყვანთ ერთ-ერთი მოსწავლის მოსაზრებას: „აბსოლუტურად ყველა კულტურა თანაბარ პატივისცემას არ იმსახურებს, რადგან არის

ისეთი კულტურები, რომლებიც ეხება ადამიანის პირად ცხოვრებას და უარყოფითად მოქმედებს მასზე, აფერხებს ადამიანის პიროვნულ განვითარებას და ართმევს თავისუფლებას. ამიტომ, ასეთი კულტურები, ჩემი აზრით, არ იმსახურებს პატივისცემას." თუმცა, მოსწავლეები აცნობიერებენ, რომ კულტურა არ არის უცვლელი ფენომენი და მუდმივად შეიძლება დაიხვეწოს, გაუმჯობესდეს – „იცვლება ქართული კულტურაც. ახლა ქუჩაში ველარავის ნახავთ ტრადიციული სამოსით და ალბათ ესეც განვითარებაა."

მოსწავლეები გრძნობენ, რომ მათი ინტერკულტურული ცოდნა ჯერ კიდევ მწირია – დარწმუნებულნი არ არიან შეძლებენ თუ არა კულტურებს შორის მსგავსება-განსხვავებების დანახვას. ისინი აცნობიერებენ, რომ ამისთვის საჭიროა სიღრმისეულად იცნობდნენ სხვა კულტურების მახასიათებლებს, ხოლო მათზე ზედაპირული წარმოდგენები შეიძლება სინამდვილეს არ შეესაბამებოდეს.

მოსწავლეთა უმრავლესობას განსხვავებული კულტურის ადამიანებთან ურთიერთობის საკმაოდ მწირი გამოცდილება აქვს. ამისთვის, ძირითადად, სოციალურ ქსელებს იყენებენ. მათი ნაწილი ურთიერთობს ევროპელ და ამერიკელ თანატოლებთან, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების შესახებ კი ძალიან ზოგად ინფორმაციას ფლობენ და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებაც ნაკლებად აქვთ.

მოსწავლეები განსხვავებულ კულტურულ გარემოში ცხოვრების მზადყოფანს ნაკლებად გამოხატავენ. ფიქრობენ, რომ ნებისმიერ კულტურულ გარემოში ვერ შეძლებენ ცხოვრებას. მაგალითად, ვერ იცხოვრებდნენ, მათი აზრით, „განვითარების დაბალ საფეხურზე მყოფ საზოგადოებაში."

მოსწავლეები იზიარებენ ადამიანებსა და კულტურებს შორის თანასწორობის იდეას, მაგრამ ამავე დროს, აქვთ მკვეთრად გამოხატული საკუთარი კულტურული იდენტობის უპირატესობის განცდა. ამის მიზეზად მოსწავლეები ასახელებენ საკუთარ სამშობლოში ცხოვრებას: – „შენგან დამოუკიდებლად მოდის ეს. საკუთარ სამშობლოში რომ ცხოვრობ ეს განიჭებს კიდეც უპირატესობის განცდას." თუმცა, ვხვდებით განსხვავებულ შეფასებასაც. ერთ-ერთი მოსწავლის შეფასებით მსგავს (დომინანტურ) წარმოდგენებს უარყოფითი შედეგები მოსდევს – კულტურულ იზოლაცია და აგრესია სხვების მიმართ.

კვლევის დროს გამოიკვეთა საინტერესო ტენდენცია – მაღალი აკადემიური მოსწრების მქონე მოსწავლეები შედარებით მეტ ღიაობას და მიმღებლობას გამოხატავდნენ განსხვავებული კულტურების მიმართ, ვიდრე დანარჩენები. შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ზოგადად ცოდნა და ცოდნის გამოყენების უნარი უკავშირდება ინტერკულტურული კომპეტენციების ჩამოყალიბებასა და განვითარებას.

მოსწავლეებთან ინტერვიუ ცხადყოფს, რომ ისტორიის გაკვეთილი უმნიშვნელო როლს ასრულებს მათი ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაში. მოსწავლეთა აზრით, ისტორიის სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი ინფორმაცია მწირ ცნობებს შეიცავს სხვადასხვა კულტურის შესახებ – საქართველოს ისტორიის სახელმძღვანელოში, ძირითადად, დამპყრობლების შემოსე-

ვებზეა ყურადღება გამახვილებული, რაც უარყოფით განწყობებს აყალიბებს მათ მიმართ. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები წარსულთან დაკავშირებული ამ უარყოფითი განცდების პროეცირებას თანამედროვეობაზეც ახდენენ. ერთ-ერთი გამოკითხულის თქმით: „საქართველოს ისტორიაში ვსწავლობთ ომებს, სხვა ქვეყნების შემოტევებს, დარბევებს, ამიტომ კარგად ვერ განვეწყობით მეზობელი ქვეყნებისა და მათი კულტურების მიმართ...“

სახელმძღვანელო მოსწავლეებს არასაკმარის წარმოდგენებს უქმნის უშუალოდ საქართველოში მცხოვრებ უმცირესობათა კულტურაზე, მათ წეს-ჩვეულებებზე. შესაბამისად, მოსწავლეებს მწირი ინფორმაცია აქვთ საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური ჯგუფების შესახებ. მართალია თვლიან, რომ ისინი ამრავალფეროვნებენ ქართულ კულტურას, მაგრამ უჭირთ მათი როლისა და წვლილის დანახვა ამ პროცესში.

მოსწავლეების პასუხებიდან ჩანს, რომ ისტორიის გაკვეთილზე გამოყენებული მეთოდები ერთფეროვნებით ხასიათდება, შემოიფარგლება ახალი მასალის ახსნით და ზოგჯერ, პრეზენტაციების მომზადებით. სხვადასხვა კულტურების უკეთ შესაცნობად მასწავლებლები არ მიმართავენ კლასგარეშე ღონისძიებებს.

მოსწავლეები მიიჩნევენ, რომ სკოლა მეტ-ნაკლებად ზრუნავს განსხვავებული კულტურული ჯგუფების ურთიერთდაახლოებასა და მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის მათ მომზადებაზე.

მოსწავლეებს მოსწონთ თავიანთი სკოლის კულტურა, თუმცა ისურვებდნენ მის გაუმჯობესებას. სამწუხაროდ, მათი უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ სკოლის კულტურის გაუმჯობესებაში მოსწავლეთა ხმა არ არის გადამწყვეტი.

მოსწავლეთა საუბრიდან გამოიკვეთა შემდეგი პრობლემები:

- მათი ინტერკულტურული ცოდნა ზერელეა და უმეტეს შემთხვევაში მხოლოდ რელიგიურ განსხვავებულობასთან ასოცირდება;
  უჭირთ დაინახონ კულტურებს შორის მსგავსება-განსხვავებები;
  გრძნობენ უპირატესობას სხვა კულტურულ ჯგუფებთან შედარებით;
  ნაკლებად აქვთ განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებთან ურთიერთობის გამოცდილება;
  ისტორიის გაკვეთილს მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებაში უმნიშვნელო როლი აქვს;
  ისტორიის სახელმძღვანელო მოსწავლეებს გარკვეული კულტურების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას უჩენს;
  მოსწავლეებს ზერელე ცოდნა აქვთ საქართველოში მცხოვრები განსხვავებული კულტურული ჯგუფების შესახებ;
  სკოლის ადმინისტრაცია იშვიათად მიმართავს ისეთ ღონისძიებებს, რომლებიც მოსწავლეებს მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის მოამზადებს.

გაკვეთილზე დაკვირვება და ანალიზი. თვისებრივი კვლევის მეთოდებიდან გამოვიყენეთ დაკვირვება, რამაც საშუალება მოგვცა შეგვეფასებინა თუ

რამდენად ადეკვატურ მეთოდებს იყენებს მასწავლებელი მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისათვის და რა სახის/მოცულობის ინტერკულტურულ ცოდნას, უნარებს და დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ მოსწავლეები საგაკვეთილო პროცესში. გაკვეთილის თემა იყო „სამართალი, სოციალური გარემო და ყოფა-ცხოვრება XVI-XVIII საუკუნის საქართველოში." სახელმძღვანელოს შესაბამის პარაგრაფში წარმოდგენილი იყო წყარო: „იოსებ შაგუბატოვი თბილისის დღესასწაულების შესახებ." წყაროში მოცემულია საინტერესო მასალა, თუ როგორ აღნიშნავდნენ თბილისელი ქართველები, სომეხები და აზერბაიჯანელები სომხურ და ქართულ რელიგიურ დღესასწაულებს.

გაკვეთილის შეფასების კრიტერიუმებს წარმოადგენდა: (ა) ხელს უწყობდა თუ არა აქტიური გაკვეთილის ჩატარებას მასწავლებლის მიერ გამოყენებული მეთოდები; (ბ) როგორი იყო მოსწავლეთა ჩართულობა გაკვეთილის პროცესში; (გ) რამდენად ჰქონდათ მოსწავლეებს აზრის გამოხატვის თავისუფლება და სურვილი; (დ) იყო თუ არა მასალის შესასწავლად გამოყენებული სხვადასხვა საშუალებები; (ე) რამდენად ემსახურებოდა გაკვეთილი მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარებას; (ვ) რა ინტერკულტურულ ცოდნას, უნარებს და დამოკიდებულებას ამჟღავნებდნენ მოსწავლეები.

გაკვეთილზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ:

- მასწავლებელმა გაკვეთილზე გამოიყენა წიგნზე მუშაობისა და დისკუსიის მეთოდი

  საგაკვეთილო პროცესში ჩართული იყო მხოლოდ რამდენიმე მოსწავლე

  სასწავლო რესურსად მასწავლებელმა გამოიყენა მხოლოდ სახელმძღვანელო

  გაკვეთილზე დასმული შეკითხვების ნაწილი ხელს უწყობდა სააზროვნო უნარების განვითარებას, რადგან მოსწავლეებისგან მსჯელობას და შეფასებას მოითხოვდა

  მოსწავლეთა მხრიდან იგრძნობოდა საკითხის მიმართ დაბალი ინტერესი

  რამდენიმე მოსწავლემ განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ უარყოფითი დამოკიდებულება გამოამჟღავნა.

გაკვეთილზე დაკვირვების შედეგებიდან გამომდინარე, ვფიქრობთ მიზანშეწონილი იქნებოდა ისეთი მეთოდების გამოყენება, რაც საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას გამოიწვევდა. მაგალითად, მასწავლებელს შეეძლო წყაროს დამუშავებისას გამოეყენებინა ჯგუფური მუშაობის ფორმა, განესაზღვრა სადისკუსიო თემა, ჩამოეყალიბებინა პრობლემური კითხვები, რათა მსჯელობა უფრო ცოცხალი ყოფილიყო და მეტი აქტიურობა გამოეწვია მოსწავლეთა მხრიდან. საინტერესო იქნებოდა პარალელის გავლება საქართველოში არსებულ თანამედროვე მდგომარეობასთანაც, მაგალითად, როგორ აღნიშნავს მარნეულში მცხოვრები აზერბაიჯანული თემი „ნოვრუზ ბაირამს," ქართველებისა და სომხების მონაწილეობით. „ნოვრუზ ბაირამის" აღნიშვნა არის მარნეულის მრავალეთნიკური მოსახლეობის მშვიდობიანი თანაცხოვრების თვალსაჩინო მაგალითი. ამასთან, მასალის მიწოდება მრავალფეროვანი რესურსების, მაგალი-

თად, ფოტო ან ვიდეო მასალის საშუალებით, ხელს შეუწყობდა მოსწავლეთა დაინტერესებას საკითხის მიმართ.

განხორციელებული ინტერვენციები

რესპოდენტებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუებისა და გაკვეთილის ანალიზის შედეგად გამოვლენილი საჭიროებების შესაბამისად, ისტორიის მასწავლებლებთან შეთანხმებით, დაიგეგმა და ეტაპობრივად განხორციელდა ინტერვენციები. განხორციელებული ინტერვენციები სამი სახის აქტივობებს მოიცავდა:

1. საკლასო – გაკვეთილის გეგმის მოდიფიცირება.
2. კლასგარეშე – არასამთავრობო ორგანიზაციის „უმცირესობების საკითხთა ევროპული ცენტრი – კავკასია“ პროექტების კოორდინატორის ლექცია თემაზე: „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“.
3. სკოლისგარეშე – (ა) თემაზე „ეთნიკური უმცირესობების როლი ქართული კულტურის განვითარებაში“ მოსწავლეთა კვლევითი პროექტების მომზადება და პრეზენტაცია, (ბ) შეხვედრა აზერბაიჯანელ მწერალთან ოქტაი კაზუმოვთან, სომეხ და აზერბაიჯანელ სტუდენტებთან; (გ) ქართველ მოსწავლეთა სტუმრობა თბილისის 98-ე არაქართულენოვან საჯარო სკოლაში; (დ) მოსწავლეთა შეხვედრა არასამთავრო ორგანიზაციის „ჰელფინგ ჰენდის“ პროექტების კოორდინატორთან თემაზე – „აფხაზური კულტურა ქართული კულტურის კონტექსტში“.

1. ინტერვენცია საკლასო სივრცეში. საკლასო ინტერვენციის ფარგლებში დავგეგმეთ და ჩავატარეთ გაკვეთილი. მოხდა სწორედ იმ გაკვეთილის მოდიფიცირება, რომლის შინაარსი სახელმძღვანელოში ამძაფრებს ქსენოფობიურ დამოკიდებულებას საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების მიმართ. თემა ეხებოდა რუსეთის იმპერიის დემოგრაფიულ პოლიტიკას საქართველოში. პარაგრაფის ტექსტი, თანდართულ წყაროებთან ერთად, მოსწავლეებს უარყოფითად განაწყობს ქვეყანაში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების მიმართ; აღვივებს მათდამი არატოლერანტულ დამოკიდებულებას. აღნიშნულის გათვალისწინებით, მოსწავლეებს შევთავაზეთ პარაგრაფში ფიქსირებული ინფორმაციის საპირისპირო შინაარსის წყაროები: ა) სტატია ელექტრონული ჟურნალიდან, სადაც საუბარია განსხვავებული ეთნოსებისა და რელიგიური მრწამსის წარმომადგენელთა მშვიდობიან თანაცხოვრებაზე; ბ) ინფორმაციული ხასიათის ტექსტი გერმანელი კოლონისტების შესახებ, სადაც საუბარია საქართველოს ეკონომიკურ, კულტურულ და ტექნოლოგიურ განვითარებაში მათ დამსახურებაზე; გ) მოკლე ბიოგრაფიული ტექსტი თბილისელი სომეხი მეცნიერის მიხეილ არამიანცის შესახებ და თბილისის განვითარებაში მის მიერ შეტანილ წვლილზე; დ) ინტერვიუ სოფელ ბარალეთის მკვიდრთან, რომელიც საუბრობს სოფელში ქართველებისა და სომხების მეგობრულ თანაცხოვრებაზე; ე) ვიდეოსიუჟეტი „ახალი წელი ტოლერანტულ ქალაქში,“ რომელიც წარმოაჩენს ქალაქ ახალციხეში მცხოვრები სხვადასხვა ეთნოსის მონაწილეობას ერთმანეთის საახალწლო რიტუალებში.

მოსწავლეები წყაროებს გაეცნენ „კუთხეების“ მეთოდის გამოყენებით, რის შემდეგაც თითოეული ჯგუფის წარმომადგენელმა წყაროში მოცემული ინფორმაცია გააცნო თანაკლასელებს. შემდეგ გაიმართა დისკუსია თემაზე: „საქართველოს ეთნიკური მრავალფეროვნება – საფრთხე თუ სიმდიდრე?“ მოსწავლეებმა სახელმძღვანელოში არსებული და ჩვენს მიერ შეთავაზებული წყაროები შეუპირისპირეს ერთმანეთს. მათი შეფასებით რუსეთის იმპერიის კოლონიური პოლიტიკა საქართველოს დასუსტებისკენ იყო მიმართული, მაგრამ სხვადასხვა ეთნოსებს საქართველოში მშვიდობიანად თანაცხოვრების გამოცდილებაც აქვთ და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები აქტიურად იყვნენ ჩართული ქართული სახელმწიფოს მშენებლობაში. აღნიშნული ინტერვენციის მიზანი იყო, მოსწავლეებისთვის საკითხის სხვადასხვა ინტერპრეტაციით წარმოჩენა და განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ მიმღებლობის გაჩენა.

2. ლექცია თემაზე „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“. მეორე ინტერვენციის ფარგლებში არასამთავრობო ორგანიზაციის „უმცირესობის საკითხთა ევროპული ცენტრი – კავკასია“ პროექტების კოორდინატორმა მოსწავლეებისთვის წაიკითხა ლექცია თემაზე: „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში.“ აღნიშნული ორგანიზაცია მუშაობს ეთნიკური უმცირესობების პრობლემებზე, ხელს უწყობს მათ შორის დიალოგის წარმოებას და ეხმარება სახელმწიფოს ეთნიკურ უმცირესობებთან მიმართებაში სწორი პოლიტიკური ხედვის ჩამოყალიბებაში. ლექციაზე განხილული იყო ეთნოსის, კულტურის, კულტურული უმცირესობის, ეთნიკური და სამოქალაქო ნაციონალიზმის ცნებები. მოსწავლეები გაეცნენ საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების წარსულის საკვანძო საკითხებს: საქართველოში მათი დამკვიდრების ისტორიებს, განსახლების არეალს და კულტურულ თავისებურებებს. ლექციის მიმდინარეობისას ყურადღება გამახვილდა ეთნიკური მრავალფეროვნების დადებით ასპექტებზე, ქვეყნის განვითარებაში მათი როლის ზრდის აუცილებლობაზე.

აღნიშნული ინტერვენციის შედეგად მოსწავლეებს უფრო ნათელი წარმოდგენა შექმნათ ეთნიკური უმცირესობების განსახლებისა და კულტურულ მახასიათებლებზე. ამასთან, მოსწავლეებმა საქართველოს ეთნიკური მრავალფეროვნება დაინახეს დადებითი პერსპექტივიდან, მათ შორის, ეთნო-კულტურული ტურიზმის განვითარების თვალსაზრისით. ლექციის მიმდინარეობისას აღინიშნა უცხოელ მკვლევართა დიდი დაინტერესება საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური ჯგუფების მიმართ, რომლებმაც შეძლეს შეენარჩუნებინათ კულტურული იდენტობა თავიანთი ისტორიული სამშობლოს მიღმა.

3. მოსწავლეთა კვლევითი პროექტი „ეთნიკური უმცირესობების როლი ქართული კულტურის განვითარებაში“. პრობლემის დიაგნოსტირების ეტაპზე გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეებისთვის უცნობი იყო საქართველოში მცხოვრები ეთნოსების როლი ქვეყნის კულტურულ, ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ ცხოვრებაში. ამასთან, ისტორიის სახელმძღვანელოს ერთ-ერთი გაკვეთილი ეთმობა ქართულ კულტურას XX საუკუნის დასაწყისში. მასში განხილულია იმ პერიოდის განათ-

ლება, მეცნიერება, პრესა, ლიტერატურა, თეატრი, მუსიკა, კინო. პარაგრაფში არაფერია ნათქვამი ამ სფეროებში მოღვაწე არაქართველებზე. მესამე ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეებმა მოიძიეს ინფორმაცია საქართველოში დაბადებული ეთნიკურად არაქართველი საზოგადო მოღვაწეების შესახებ, რომლებმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს ქართული კულტურის განვითარებაში.

საზოგადო მოღვაწეების შესახებ პრეზენტაციები მოსწავლეებმა წარმოადგინეს საქართველოს პარლამენტის ეროვნული ბიბლიოთეკის საბავშვო დარბაზში. ღონისძიებას ესწრებოდნენ აზერბაიჯანელი და სომეხი სტუდენტები. სტუდენტებმა საკუთარი გამოცდილება გაუზიარეს მოსწავლეებს. განმარტეს, რას ნიშნავს მათთვის საქართველოს მოქალაქეობა და როგორ ხედავენ თავიანთ როლს ქვეყნის განვითარებაში. შეხვედრის საპატიო სტუმარი იყო აზერბაიჯანელი მწერალი ოქტაი კაზუმოვი. მან თბილისში მოღვაწე აზერბაიჯანელი დრამატურგისა და განმანათლებლის მირზა ფათალი ახუნდოვის შემოქმედება გააცნო მოსწავლეებს. ამასთან, გაუზიარა თავისი ხედვა, თუ რა უნდა გაკეთდეს ქვეყანაში ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციისთვის, რა არის საჭირო მათში მოქალაქეობრივი ცნობიერების ამაღლებისთვის, რა გამოწვევების წინაშე დგას ამ მხრივ სახელმწიფო და ეთნიკური უმცირესობები. აღნიშნული ინტერვენციის შედეგად მოსწავლეებმა გაიუმჯობესეს ცოდნა არაქართველი საზოგადო მოღვაწეების შესახებ, დადებითად შეაფასეს მათი როლი ქართული კულტურის განვითარებაში და გაიაზრეს, რომ ინტეგრაცია არის ორმხრივი პროცესი, რომელსაც ერთნაირად სჭირდება მიღების სურვილი და მზადყოფნა, როგორც უმცირესობის, ისე უმრავლესობის მხრიდან.

4. პროექტი „ისტორიული დრამა გაცნობისათვის". პრობლემის დიაგნოსტირების ეტაპზე მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ მათ არ აქვთ განსხვავებული კულტურული ჯგუფების წარმომადგენლებთან ურთიერთობის გამოცდილება. ამ დეფიციტის შესავსებად დავგეგმეთ პროექტი „ისტორიული დრამა გაცნობისათვის," რომელიც ითვალისწინებდა კვლევაში მონაწილე ეთნიკურად ქართველი და თბილისის 98-ე არაქართულენოვანი საჯარო IX კლასის მოსწავლეების დამეგობრებას, ერთმანეთისადმი მიმღებლობის გაჩენას და პოზიტიური დამოკიდებულების შექმნას. ამ მიზნის განსახორციელებლად გამოვიყენეთ ადაპტირებული, ისტორიულ სიუჟეტებზე მორგებული აქტივობები.

ერთ-ერთი აქტივობის მიხედვით მონაწილეები დავყავით გუნდებად. თითოეულისთვის წინასწარ ფურცელზე დაწერილი იყო ამბავი/სიტუაცია საქართველოსა და მსოფლიო ისტორიიდან. სიტუაციის წარდგენისას მოსწავლეებს ჟესტიკულაციით უნდა გადმოეცათ ამბავი. წარმოდგენის დასრულების შემდეგ მაყურებლები ცდილობდნენ დადგმული სცენის გამოცნობას, ახსნას და კომენტირებას.

ინტერვენციის ღირებული და გამორჩეული ნაწილი იყო თითოეული აქტივობის შემდეგ მონაწილეებისგან უკუკავშირის მიღება. წამყვანი შეკითხვების დასმით ეხმარებოდა მათ გაეაზრებინათ თამაშის მიზნები, ესაუბრათ თავიანთ ემოციებზე, დამოკიდებულებებზე და აღმოჩენებზე.

ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეებს შესაძლებლობა მიეცათ გაცნობოდნენ განსხვავებული ეთნიკური წარმომავლობის თანატოლებს და გაეზიარებინათ მათი შეხედულებები. მოსწავლეებმა აღმოაჩინეს, რომ კულტურების სხვაობის მიუხედავად მათი სურვილები და ინტერესები უმეტესწილად ერთნაირია. ისტორიულ სიუჟეტებზე მორგებული აქტივობები დაეხმარა მათ თანამშრომლობის უნარის განვითარებასა და ერთმანეთის მიმართ ნდობის გაჩენაში.

აღსანიშნავია, რომ მოსწავლეები სოციალურ ქსელშიც გამოხატავდნენ თავიანთ დადებით ემოციებს და სურვილს კვლავ განხორციელებულიყო ერთობლივი ღონისძიებები.

5. *შეხვედრა თემაზე: „აფხაზური კულტურა ქართული კულტურის კონტექსტში“.* მეხუთე ინტერვენცია ეხებოდა მოსწავლეებისთვის აფხაზეთის კულტურის, აფხაზური ტრადიციების გაცნობას. ისტორიის სახელმძღვანელოში ქართულ-აფხაზური ურთიერთობები მხოლოდ სამხედრო-პოლიტიკური დაპირისპირების აღწერითაა შემოფარგლული და აქცენტი არ კეთდება ამ ხალხების კულტურულ და პოლიტიკურ ურთიერთობებზე, მშვიდობიან თანაცხოვრებაზე, ნათესაურ კავშირებზე, საერთო სამეურნეო და ყოფით ტრადიციებზე. სახელმძღვანელოს ტექსტიდან გამომდინარე, მოსწავლეს გაუჭირდება აღიქვას აფხაზები საქართველოს მკვიდრ (ავტოხტონ) მოსახლეობად. სწორედ ამიტომ გადავწყვიტეთ მოსწავლეებისთვის გაგვეცნო აფხაზი ხალხი და მათი ტრადიციები, რითაც მცირედით მაინც შეივსებოდა, როგორც ინფორმაციული დეფიციტი, ასევე არსებული გაუცხოება.

აღნიშნული ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეებისთვის მოეწყო არასამთავრობო ორგანიზაციის „ჰელფინგ ჰენდის“ პროექტების კოორდინატორთან, რომელიც არის აფხაზეთის მკვიდრი. მან მოსწავლეებს აფხაზური კულტურა და ტრადიციები გააცნო, ისაუბრა საერთო წეს-ჩვეულებებზე და დღესასწაულებზე. მაგალითად, აფხაზები და აფხაზეთში მცხოვრები ქართველები ერთნაირად აღნიშნავდნენ ახალი წლის დადგომას, მსგავსი იყო გლოვის, სტუმარ-მასპინძლობის და სხვ. ტრადიციები. შეხვედრის მიმდინარეობისას მოხდა სკაიპით დაკავშირება გალელ თანატოლებთან. მოსწავლეებმა ისაუბრეს ფეხბურთზე, ფილმებზე, მომღერლებზე და სასკოლო საგნებზე.

ინტერვენციის შედეგად გაიზარდა მოსწავლეთა ცოდნა აფხაზური კულტურის შესახებ. გააცნობიერეს, რომ ერთ სივრცეში განვითარებად კულტურებს უნდებათ საერთო მახასიათებლები, რაც ადამიანებსაც აახლოებს ერთმანეთთან.

აღსანიშნავია, რომ აღნიშნულ შეხვედრას ესწრებოდნენ 98-ე საჯარო სკოლის არაქართველი მოსწავლეებიც.

ინტერვენციების შედეგების შეფასება

ინტერვენციების შედეგების შეფასება მოხდა მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფის მეთოდის გამოყენებით. ფოკუს ჯგუფში მონაწილეობდნენ ის მოსწავლე-

ები, რომლებიც გამოვიკითხეთ პრობლემის იდენტიფიცირების ეტაპზე (ჩაღრმავებული ინტერვიუ) და მონაწილეობდნენ განხორციელებულ ინტერვენციებში.

მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფების შედეგად საინტერესო ტენდენციები გამოიკვეთა. მათ აღნიშნეს, რომ განხორციელებულმა აქტივობებმა უფრო ნათელი წარმოდგენა შეუქმნათ საქართველოში მცხოვრები კულტურული ჯგუფების შესახებ, რადგან საკლასო გარემოში ინტერკულტურული ურთიერთობის საკითხებზე მათ არ უწევდათ მსჯელობა. მოსწავლეებმა შეძლეს მოეყვანათ მაგალითები და ესაუბრათ საქართველოში მოღვაწე განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლების საქმიანობის, მათი მიღწევების და ქართული კულტურის განვითარებაში შეტანილი წვლის შესახებ. მოსწავლეები თვლიან, რომ ეთნიკური უმცირესობების წვლილი ნაკლებად ცნობილია ფართე საზოგადოებისთვის და აუცილებელია საინფორმაციო კამპანიის წარმოება, სადაც აქცენტი გაკეთდება ეთნიკური უმცირესობების დამსახურებებზე, რაც გააღრმავებდა/გააუმჯობესებდა ურთიერთობებს უმრავლესობასა და უმცირესობებს შორის.

ცოდნის მიღებასთან ერთად, მოსწავლეებმა ისაუბრეს ეთნიკური უმცირესობების მიმართ მათი დამოკიდებულების დადებითი ნიშნით ცვლილებაზეც: „მე საერთოდ ვფიქრობდი, რომ არ იყო საჭირო საქართველოში სხვა ეროვნების ან კულტურის ადამიანებს ეცხოვრათ... ახლა შემეცვალა ეს აზრი. ვფიქრობ, რომ ჩვენი ქვეყნისთვის კარგიც კია ასეთი მრავალფეროვნება“; „თითქოს ზღვარი იყო ჩვენს შორის და ეს გადავლახეთ. ასეთი დამოკიდებულება შეიძლება იმიტომ გვქონდა, რომ მათ განსხვავებული რწმენა, ტრადიციები აქვთ და ეს ახდენდა გავლენას. ბარიერი იყო ურთიერთობებში, რაც ნაწილობრივ შეიცვალა.“

თუმცა, მოსწავლეთა გარკვეული ნაწილისთვის ინტერვენციები მხოლოდ ინფორმაციული ხასიათის აღმოჩნდა, რადგან, მათი აზრით, დროის მცირე მონაკვეთში შეხედულება/დამოკიდებულებების ცვლილება არ ხდება. მოსწავლეთა პოზიციები ცხადჰყოფს, რომ მათი ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას სისტემური და პერმანენტული ხასიათი უნდა ჰქონდეს.

მოსწავლეებისთვის საინტერესო აღმოჩნდა თავად ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ თანატოლთა განწყობების/დამოკიდებულებების გაცნობა. ისინი ღიად გამოხატავენ თავიანთ გაოცებას: „ეთნიკური უმცირესობების მიმართ ცუდი დამოკიდებულება არც მანამდე მქონდა, მაგრამ თუ ასე უყვარდათ საქართველო არ მეგონა“; „გამიხარდა და ცოტათი გამიკვირდა კიდეც, როცა ვიგრძენი, რომ საქართველო მათაც საკუთარ სამშობლოდ მიაჩნიათ.“

მოსწავლეები დადებითად აფასებენ განხორციელებულ ინტერვენციებს: – „საკმაოდ საინტერესო იყო. ეთნიკურ ჯგუფებზე გავიგეთ ბევრი რამ, გავიცანი ადამიანები, რომლებსაც ალბათ ვერასდროს შევხვდებოდი...“

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ ეფექტურად მიწოდებული ინფორმაცია მოტივაციის გაზრდის საუკეთესო საშუალებაა. მათი განცხადებით, მსგავსი ტიპის აქტივობები ცვლის მოსწავლეთა პასიურ როლს და კომუნიკაციის უნარების განვითარების შესაძლებლობას იძლევა: „ასეთი აქტივობებით ხალხთან ურ-

თიერთობას სწავლობ, უფრო მოტივირებული ხდები, აზროვნება გივითარდება და მარტო გაკვეთილს არ იზეპირებ და მერე სკოლაში მისული იმის ფიქრში არ ხარ გამოგკითხავს თუ არა მასწავლებელი." მოსწავლეები საუბრობენ თანატოლებთან ურთიერთობის და ერთმანეთისთვის ცოდნის გაზიარების დეფიციტზე: „დღეს, ჩემს თანატოლებს, მათ შორის მეც, უცხო ადამიანებთან მხოლოდ ინტერნეტით გვაქვს ურთიერთობა. სოციალური ქსელების საშუალებით კი ხდება ადამიანის გაცნობა და არა მასთან დაახლოება. მხოლოდ ნაცნობობა ვერ გვიყალიბებს სწორ წარმოდგენებს ერთმანეთზე. იმისთვის, რომ კარგად ვიცოდეთ სხვები: მათი ინტერესები, მოტივები, შეხედულებები, ჩვევები... საჭიროა პირადი, ცოცხალი ურთიერთობები, რისი გამოცდილებაც არ გვაქვს. კარგი იქნება თუ სკოლაც დაგვეხმარება თანატოლებთან დამეგობრებაში."

მოსწავლეთა ნაწილი თვლის, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები ქართველ მოსახლეობასთან ურთიერთობაში განიცდიან გარკვეულ კომპლექსებს. ამის მიზეზად დასახელდა ორი ფაქტორი: (ა) ეთნიკური უმრავლესობის მხრიდან დომინანტურობის განცდა, რაც, არცთუ იშვიათად, უმცირესობის შევიწორებაშიც ვლინდება და (ბ) თავად უმცირესობის წარმომადგენლების მიერ საკუთარი თავის შეზღუდვა (ინიციატივის არ ქონა) უმრავლესობასთან ურთიერთობაში.

მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ უმჯობესი იქნება თუ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები თავს იგრძნობენ როგორც საკუთარ სამშობლოში, თუმცა, რამდენიმეს აზრით, ამ მხრივ რაღაც ზღვარი და გარკვეული შეზღუდვები უნდა არსებობდეს. მოსწავლეებმა ვერ დააკონკრეტეს საქართველოს სამშობლოდ აღქმაში რა სახის ზღვარი უნდა არსებობდეს ეთნიკური უმცირესობებისთვის. როგორც ჩანს, მათი წარმოდგენები ემყარება გარკვეულ, საზოგადოებაში ფეხმოკიდებულ სტერეოტიპებს, მაგ., საქართველო ეთნიკურად ქართველების სამშობლოა და ა.შ. და არა შეგნებულ ქსენოფობიურ განწყობებს.

მოსწავლეთა ნაწილი გარკვეულ საფრთხეს ხედავს მრავალფეროვნებაში: „რაღაც მხრივ კარგია მრავალფეროვნება, რაღაც მხრივ უარყოფითი ზეგავლენა შეიძლება მოახდინოს, თუ ძალიან გამრავალფეროვნდება ჩვენი სამშობლო ქართულ კულტურა შეიძლება საერთოდ გაქრეს." თუმცა ვხვდებით მრავალფეროვნების პოზიტიურ შეფასებასაც. მოვიყვანთ რამდენიმე მაგალითს: „განსხვავებული აზრის არსებობა გარკვეულ სირთულეებს კი იწვევს, მაგრამ მრავალფეროვნება და განსხვავებული შეხედულებები კარგია, რადგან ახალი აზრი და ახალი იდეა არის გზა განვითარებისკენ, უკეთესობისკენ"; „განსხვავებულობა ზოგჯერ იწვევს დაპირისპირებას, მაგრამ უნდა ვეცადოთ, რომ დავინახოთ ამ ცუდშიც კარგი, რაც დაგვეხმარება ურთიერთობების განმტკიცებაში. გასათვალისწინებელია, რაც მოხდა წარსულში, მაგრამ ამან აწმყოზე გავლენა არ უნდა იქონიოს. ჩვენ ვცხოვრობთ ერთ პლანეტაზე და უნდა შეგვეძლოს ერთმანეთის პატივისცემა."

ისინი აღნიშნავენ, რომ ხშირად აწყდებიან საზოგადოების მხირდან განსხვავებული კულტურების მიმართ უარყოფით დამოკიდებულებას. ამის მიზეზად

კი ასახელებენ ერთმანეთის მიუჩვევლობას. მდგომარეობის გამოსწორებას აზროვნების ცვლილებაში, კულტურების გაცნობაში, განათლებასა და ადამიანებთან მეტ ურთიერთობაში ხედავენ. მათი აზრით, „დამოკიდებულების შეცვლა შესაძლებელია თუ მეტს გაიგებ და ბევრ ადამიანთან გექნება ურთიერთობა"; „რაც უფრო მეტი იცი ამა თუ იმ კულტურის შესახებ, უფრო საღი წარმოდგენა გაქვს ქვეყანაზე, ხალხზე."

მოსწავლეები თანხმდებიან იმაზე, რომ არ უნდა დაივიწყონ საკუთარი იდენტობა და სხვებსაც პატივი უნდა სცენ. რაც უფრო მეტად გაეცნობიან სხვა ადამიანების წესებს, ტრადიციებს და მიიღებენ განსხვავებულ ჯგუფებთან ურთიერთობის გამოცდილებას, მათი დამოკიდებულებაც უფრო პოზიტიური გახდება. თვლიან, რომ უმრავლესობისა თუ უმცირესობის წარმომადგენლებს სჭირდებათ დახმარება, რომ ერთმანეთის კულტურის გაგებისადმი ინტერესი გაუჩნდეთ. მოსწავლეები ფიქრობენ, რომ უფროს თაობასთან შედარებით, ახალგაზრდები უფრო ლოიალურნი არიან განსხვავებულთა მიმართ და რაც უფრო მაღალი იქნება განათლების დონე, მით უფრო ჯანსაღი განწყობები გაჩნდება საზოგადოებაში. როგორც ერთ-ერთმა მოსწავლემ აღნიშნა: „არ არსებობს ისეთი განსხვავება, რომელმაც შეიძლება ადამიანები ერთმანეთს დააშოროს."

პრაქტიკის კვლევის მიმდინარეობის შესაფასებლად ინტერვიუ ავიღეთ კვლევაში ჩართულ მასწავლებლებთან. ინტერვიუირებისას, გარდა კვლევის შეფასებისა, ჩვენი მიზანი იყო დაგვედგინა თუ რამდენად აპირებდნენ პედაგოგები თავიანთ პრაქტიკაში ჩვენს მიერ შეთავაზებული აქტივობების/ინტერვენციების გამოყენებას.

მასწავლებლებმა აღნიშნეს განხორციელებული ინტერვენციების ეფექტურობა და მიუთითეს, რომ გამოიყენებდნენ თავიანთ პრაქტიკაში. რესპოდენტები გრძნობენ ინტერკულტურული განათლების საჭიროებას და მოსწავლეებისთვის შესაბამისი კომპეტენციების განვითარების აუცილებლობას. მასწავლებლებმა გამოთქვეს სურვილი, რომ სახელმძღვანელოს სტრუქტურა და შინაარსი კულტურათა გაცნობისა და მოსწავლეებში ინტერკულტურული მგრძნობელობის ამაღლების მეტ საშუალებას იძლეოდეს. მასწავლებლებმა დაადასტურეს თავიანთი მზადყოფნა ჩაატარონ კვლევა საკუთარი პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად იმ გამოცდილების საფუძველზე, რაც მათ წინამდებარე კვლევის პროცესში მიიღეს.

კვლევის შედეგები მიანიშნებს, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები გაუმჯობესდა, ძირითადად, ცოდნისა და უნარების დონეზე. რიგ შემთხვევებში ჩანს მოსწავლეთა დამოკიდებულებების ცვლილების დადებითი ტენდენციაც, მაგრამ დავეთანხმებით მოსწავლეთა იმ პოზიციას, რომ მცირე დროის განმავლობაში რთულია ძირეული ცვლილება მოხდეს ადამიანების აზროვნებასა და განწყობა-დამოკიდებულებებში. კვლევის შედეგებმა ხაზი გაუსვა სკოლის/მასწავლებლის როლის მნიშვნელობას აღსაზრდელთა ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით. დადებითი შედეგი კი დამოკიდებულია სწავლების სტილზე, სასწავლო მასალების შინაარსზე, კურიკულუმის რეფორმირებასა და არასასკოლო აქტივობების ეფექტიან გამოყენებაზე.

ზოგადად რთულია პრაქტიკის კვლევის შედეგების განზოგადება, რადგან ის კონკრეტულ გარემოსა და ადამიანთა ჯგუფში მიმდინარეობს (Cohen, Manion, და Morrison 2007), მაგრამ ვფიქრობთ მოცემული კვლევის ფარგლებში გამოყენებული სტრატეგიების გაზიარება, მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების მიზნით, შეუძლიათ სხვა სკოლების ისტორიის მასწავლებლებსაც, რადგან განსხვავებული კულტურის მიმღებლობის კუთხით მდგომარეობა იდენტურია.

დასკვნა და რეკომენდაციები

დასკვნა

კვლევამ აჩვენა, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნა ზედაპირულია. მათ ნაწილს განსხვავებული კულტურების მიმართ აქვს სტერეოტიპული დამოკიდებულება. ასევე ცხადად გამოიკვეთა, რომ:

ა) ქართველ მოსწავლეებს აქვთ უპირატესობის განცდა საქართველოში მცხოვრებ სხვა კულტურულ ჯგუფებთან შედარებით;

ბ) საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური ჯგუფები განიცდიან ერთმანეთთან ურთიერთობის დეფიციტს;

გ) სკოლის როლი მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებაში არაეფექტურია. სკოლის ადმინისტრაცია ნაკლებად არის ჩართული ინტერკულტურული განათლების დანერგვაში. იშვიათად გამოიყენება საკლასო და კლასგარეშე ღონისძიებები მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნისა და მგრძნობელობის გაუმჯობესებისთვის;

დ) კვლევის შედეგების ანალიზმა ცხადყო, რომ ისტორიის სახელმძღვანელო მოსწავლეებს გარკვეული კულტურების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას უჩენს და ხელს უწყობს სტერეოტიპების ჩამოყალიბებას, რადგან არ იძლევა პრობლემური საკითხების სხვადასხვა ასპექტით განხილვისა და მათი მრავალმხრივი შეფასების საშუალებას;

ე) მასწავლებლების უმრავლესობას არ აქვს ინტერკულტურული განათლების გამოცდილება და ძირითადად, ორიენტირებულნი არიან სკოლის სახელმძღვანელოს შინაარსზე.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების გაუმჯობესების მიზნით დაგეგმილი ინტერვენციები მოიცავდა საკლასო, კლასგარეშე და სკოლისგარეშე აქტივობებს. მიუხედევად დროში შეზღუდულობისა (სულ 35 საათი, აქედან 9 საკონტაქტო საათი), ინტერვენციების ფარდობა მთელ სასწავლო პროცესთან ნათელს ხდის ინტერკულტურული განათლების ეფექტურობას. ინტერვენციების შედეგების შეფასებამ დაადასტურა კვლევის ჰიპოთეზა, რომ ფორმალურ და არაფორმალურ გარემოში ისტორიის სწავლება მრავალფეროვანი რესურსებისა და სტრატეგიების გამოყენებით გაუმჯობესდებოდა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები – ცოდნა, უნარი, დამოკიდებულება.

მასწავლებლებთან და მოსწავლეებთან ჩაღმავებულმა ინტერვიუმ გამოავლინა განხორციელებულ ინტერვენციათაგან ყველაზე ეფექტური – მოდიფიცირებული გეგმით ჩატარებული გაკვეთილი და განსხვავებული კულტურული იდენტობის მოსწავლეებთან თანამშრომლობის საფუძველზე შექმნილი პროექტი – „ისტორიული დრამა გაცნობისათვის.“

პოზიტიურ ტენდენციებთან ერთად ინტერვენციების შედეგების შეფასება გვარწმუნებს, რომ რამდენიმე აქტივობა საკმარისი არ არის მოსწავლეთა აზროვნებაში საფუძვლიანი ცვლილებებისთვის. ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და ზოგადად ინტერკულტურული განათლების დანერგვა არის ხანგრძლივი და უწყვეტი პროცესი, რაზეც პასუხისმგებლობა არა მხოლოდ ცალკეულ საგანსა და მასწავლებელს ეკისრება, არამედ მთლიანად სკოლას, რომელიც იღებს ვალდებულებას მოამზადოს მოსწავლე მრავალფეროვან საზოგადოებაში მოქალაქის როლის ეფექტურად შესრულებისთვის.

რეკომენდაციები

ინტერკულტურული განათლების პრაქტიკაში დანერგვისა და კვლევის შედეგების მდგრადობის მიზნით შევიმუშავეთ რეკომენდაციები, რომელთა გათვალისწინებაც დაეხმარება ისტორიის/საზოგადოებრივი მეცნიერებების მასწავლებლებს და, ზოგადად, სკოლას მოსწავლეების მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის მოსამზადებლად.

- ინტერკულტურული განათლების დანერგვა იქცეს სასკოლო პოლიტიკის შემადგენელ ნაწილად;
  სკოლის ადმინისტრაციამ ხელი შეუწყოს ფორმალური და არაფორმალური საგანმანათლებლო აქტივობათა სისტემის დანერგვას, რომლებიც მოსწავლეებს სხვადასხვა კულტურებს გააცნობს და მათში ტოლერანტულ დამოკიდებულებას ჩამოაყალიბებს;
  სკოლის ადმინისტრაციამ შესთავაზოს მასწავლებლებს და სკოლის ადმინისტრაციას ტრენინგი ინტერკულტურულ განათლებაში.
  სკოლის ადმინისტრაციამ წაახალისოს მასწავლებელთა თანამშრომლობა, მათი ცოდნისა და გამოცილების ურთიერთგაზიარება, რათა მოსწავლეების ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაში ყველა საგნის მასწავლებელმა თანაბრად შეიტანოს წვლილი.
  მასწავლებელმა ინტერკულტურული განათლების კუთხით სასკოლო სახელმძღვანელოებში არსებული დეფიციტი შეავსოს დამატებითი სასწავლო რესურსებით და საგაკვეთილო პროცესში გამოიყენოს ინტერკულტურული განათლების პედაგოგიური მიდგომები.

რასაკვირველია, მოცემული რეკომენდაციები სრულად ვერ გადაჭრის პრობლემას, რადგან მნიშვნელოვანია სახელმწიფოს საგანმანათლებლო პოლიტიკა გახდეს მეტად ორიენტირებული სასკოლო საზოგადოებაში (მასწავლებელი, მოსწავლე, მოსწავლის ოჯახის წევრები) ინტერკულტურულ განათლების ეფექტიანად დანერგვაზე.

თავი 9. მულტიკულტურულ გარემოში სწავლება–სწავლის ხელშემწყობი აქტივობები

თანამედროვე სამყარო მრავალფეროვანი გამოწვევების წინაშეა. ერთ-ერთი მათგანია ინტერკულტურული ურთიერთობების დამყარება და შენარჩუნება, რასაც ხშირად კონფლიქტებამდე მივყავართ. საქართველოს ორი გადაუჭრელი ეთნიკური კონფლიქტი აქვს, მისი ტერიტორიის მეხუთედი ოკუპირებულია და ასეულ ათასობით იძულებით გადაადგილებული პირი ჰყავს. ახალი თაობის მიერ შესაბამისი პედაგოგიური მიდგომების საფუძველზე გადადგმული ადრეული ნაბიჯები შესაძლოა ყველაზე ეფექტური გზა იყოს ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისათვის, რამაც, თავის მხრივ, შესაძლოა მომავალში თავიდან აგვაცილოს „განსხვავებულის" დისკრიმინაცია და პოტენციური კონფლიქტები.

მასწავლებელი აღარ არის ერთადერთი ადამიანი, ვინც ასწავლის, ის თავად სწავლობს მოსწავლეებთან დიალოგის პროცესში – მოსწავლეები სწავლობენ და თავადაც ასწავლიან. ისინი ერთობლივად პასუხისმგებელნი ხდებიან იმ პროცესზე, რომელშიც ყველა ვითარდება (Freire, 2005). ეს სიტყვები თანაბრად წარმოაჩენს თანამედროვე განათლების ხიბლსაც და სირთულეებსაც. განათლების სფეროს ამბივალენტობა კიდევ უფრო თვალსაჩინო გახდება, თუ გავითვალისწინებთ მუდმივცვალებად და მრავალფეროვან გარემოს, რომელშიც განათლების მთავარ მოქმედ პირებს უწევთ ურთიერთობა და საქმიანობა. ეს ადგილობრივ, ეროვნულ და გლობალურ დონეებზე მჭიდროდ ურთიერთდაკავშირებული სამყაროა, სადაც განათლების მთავარი მიზანი სოციალური სამართლიანობის, გარემოს მდგრადობის, ეკონომიკური უსაფრთხოებისა და საზოგადოებრივი კეთილდღეობის მიღწევაა. მრავალფეროვან გარემოში სწავლება-სწავლისადმი მიდგომა კომპლექსურია და მრავალ ასპექტს მოიცავს: სკოლასა და საკლასო ოთახში თანასწორობაზე ზრუნვას, კურიკულუმის ტრანსფორმაციას, ინტერკულტურულ კომპეტენციას და სოციალური უსამართლობის წინააღმდეგ ბრძოლას (ბენეტი, 2011).

ინტერკულტურული განათლების მიზნების რეალიზება შესაძლებელია მხოლოდ მთელი სასწავლო პროცესის გარდაქმნით, რომელიც შეეხება ყველა მოსწავლეს, მათი კულტურული იდენტობისა თუ შესაძლებლობის მიუხედავად. ასეთ შემთხვევაში მნიშვნელობა არ აქვს მოსწავლეთა მრავალფეროვნების მასშტაბებს. განსხვავებულის მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე ორიენტირებული განათლების რეფორმა უნდა წარიმართოს არა მხოლოდ ისეთ სკოლებში, სადაც ეთნიკური და სხვა სახის მრავალფეროვნება თვალსაჩინოა, არამედ გამოკვეთილი მონოკულტურული გარემოს მქონე სასწავლებლებშიაც. უდავოა, რომ სკოლა, რომელიც რეფორმირებულია პლურალიზმისა და თანასწორობის პრინციპებზე, თავად ხდება უფრო ფართო ხასიათის საზოგადოებრივ-სოციალური რეფორმის დისტრიბუტორი.

საქართველოში, როგორც ერთ-ერთ მრავალეროვან ქვეყანაში, სადაც მრავალი საუკუნის მანძილზე ერთმანეთის გვერდით ცხოვრობს და მოღვაწეობს განსხვავებული ეთნიკური, შესაბამისად ენობრივი და რელიგიური მრწამსის ადამიანი, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ზოგადად განათლების და მნიშვნელოვანწილად ინტერკულტურული განათლების საკითხები. ასევე უნდა აღინიშნოს საქართველოს მკვეთრად განსხვავებული რელიეფისა და ბუნებრივი პირობების გამო მოსწავლეთა კულტურული იდენტობისა და შესაძლებლობების განსხვავებულობა.

შესაბამისად, საქართველოს საკანონმდებლო დოკუმენტებში და ეროვნულ სასწავლო გეგმაში აღნიშნულია ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობა დემოკრატიული სახელმწიფოს მოქალაქის აღზრდის თვალსაზრისით.

ერთ-ერთი საბაზისო დოკუმენტში „ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები" – დაკონკრეტებულია სახელმწიფოს მიერ განსაზღვრული განათლების პოლიტიკის მოსალოდნელი/დაგეგმილი შედეგები. თითოეული მათგანი უმნიშვნელოვანესია ლიბერალურ ღირებულებებზე დაფუძნებული სამოქალაქო საზოგადოების ფორმირებისთვის. კონკრეტულად, ამ მიზნის მიღწევას უკავშირდება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ერთ-ერთი უპირველესი დანიშნულება – კანონმორჩილი, ტოლერანტი, ქვეყნის ინტერესების, ტრადიციებისა და ღირებულებების მიმართ საკუთარი პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქის აღზრდა, რომელსაც გამომუშავებული ექნება ადამიანის უფლებების დაცვისა და პიროვნების პატივისცემის უნარი.

„საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ" უზრუნველყოფს ეროვნული უმცირესობების უფლებას შეზღუდვის გარეშე ისარგებლონ მშობლიური ენით, შეინარჩუნონ და გამოხატონ თავიანთი კულტურული კუთვნილება. კანონი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მნიშვნელოვან ფუნქციად განსაზღვრავს მოსწავლეებს, მშობლებს და მასწავლებლებს შორის, მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ლინგვისტური და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილების განურჩევლად, შემწყნარებლობისა და ურთიერთპატივისცემის დამკვიდრების ხელშეწყობას.

„ეროვნული სასწავლო გეგმის" (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2011-2016) მიხედვით ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა, სწავლა-სწავლების პროცესი ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლეებში ურთიერთპატივისცემისა და თანასწორობის პრინციპების დაცვას, ამკვიდრებდეს ჯანსაღი ცხოვრების წესს, მათში უნდა ავითარებდეს დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას და ეხმარებოდეს ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-მოვალეობების გააზრებაში.

„ეროვნული სასწავლო გეგმა" მოსწავლის სოციალურ და სამოქალაქო კომპეტენციებს ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან გამჭოლ კომპეტენციად აღიარებს. ეს კი ნიშნავს, რომ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის უმთავრეს დანიშნულებად მიჩნეულია აღსაზრდელთა აღჭურვა ისეთი ცოდნით, ღირებულებებითა და უნარებით, რომლებიც მათ დაეხმარება სამოქალაქო აქტივობათა

განხორციელებაში. ამ მიზნის შესაბამისად, სწავლა-სწავლებისა და ზოგადად, საალმზრდელო პროცესმა უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეებში თანამშრომლობის, პრობლემების მოგვარების, კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების, გადაწყვეტილების მიღების, შემწყნარებლობის, სხვისი უფლებების პატივისცემის და სხვა სასიცოცხლო უნარების ფორმირება-განვითარება.

განსხვავებული იდენტობების მქონე მოსწავლეებთან კორექტული ურთიერთობის ფორმებს განსაზღვრავს „მასწავლებლეთა ეთიკის კოდექსი." საკანონმდებლო დონეზე კოდექსი უზრუნველყოფს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში მასწავლებელთა (ზოგადად, სკოლის თანამშრომლების მხრიდან) ეთნიკური წარმომავლობის, რელიგიური მრწამსის, სქესის, აკადემიური მოსწრების, სოციალური წარმომავლობის ან პირადი შეხედულების მიხედვით მოსწავლეთა დისკრიმინაციის დაუშვებლობას.

საპილოტე სკოლებში მასწავლებელთა საქმიანობაზე დაკვირვების ანალიზმა გვიჩვენა, დამატებითი სასწავლო რესურსების გარეშე მხოლოდ არსებულ სახელმძღვანელოებზე დაყრდნობით, შეუძლებელი ხდება მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება. მეორე მხრივ, ცხადი გახდა ისიც, რომ მასწავლებელთა სოლიდურ ნაწილს არ აქვს სასწავლო რესურსების მოძიების, შექმნის, ადაპტაციისა და პრაქტიკაში მისი გამოყენების გამოცდილება. ასეთ ვითარებაში, ჩვენს მიერ შეთავაზებული მოდელით განხორციელებული აქტივობების შედეგები უფრო ეფექტურს ხდის ინტერკულტურულ განათლებას და მის საბოლოო შედეგს, მრავალფეროვან გარემოში მოსწავლეთა ადაპტაციას.

კვლევისას მიზნად დავისახეთ ვაჩვენოთ, როგორ უწყობს ხელს მრავალფეროვან გარემოში სწავლება-სწავლას მასწავლებლის მიერ შეთავაზებული ცოდნის შექმნაზე მიმართული ცალკეული აქტივობები მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას და რამდენად მნიშვნელოვანი დამატებითი სასწავლო რესურსის ფუნქციის როლის შესრულება შეუძლია ასეთ აქტივობებს მწირი რესურსების პირობებში.

ინტერკულტურული განათლება სასკოლო სახელმძღვანელოებში

საქართველოს რეალობის (რელიგიური, ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნება) გათვალისწინებით ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობა ცალსახაა და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის, როგორც ინტერკულტურულ დიალოგში საზოგადოების ჩართვის ინსპირატორის როლიც ნათელია. ცხადია, სწორედ სკოლაში უნდა ხდებოდეს სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება. სკოლის როლის ხაზგასმისას აუცილებლად უნდა აღინიშნოს, სკოლაში სწავლების ძირითადი ინსტრუმენტის – სახელმძღვანელოს მნიშვნელობა. ამისათვის 2014-2015 წლებში შევისწავლეთ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების მოქმედი სახელმძღვანელოები ინტერკულტურული განათლების ასპექტების თვალსაზრისით – გამოვიკვლიეთ რამდენად უწყობს წარმოდგენილი მასალა მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას. კვლევის

შედეგად დაწყებით საფეხურზე გამოვლინდა გარკვეული ხარვეზები, რომელიც ხელს უშლის ამ საფეხურის მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების სათანადოდ განვითარებას. „ზოგდსაგანმანათლებლო სკოლის დაწყებით საფეხურზე სახელმძღვანელოების ანალიზმა გვაჩვენა, რომ ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით მნიშვნელოვან კომპონენტებს შორის, კერძოდ ცოდნა, უნარები და დაოკიდებულებები – მხოლოდ ცოდნის ხელშემწყობი მასალებია შედარებით სრულყოფილად წარმოდგენილი, თუმცა, ამ მიმართულებითაც ძალზე სასურველია სახელმძღვანელოების სრულყოფა (Malazonia, Maglakelidze, Chiabrishvili, 2015).

რაც შეეხება საბაზო და საშუალო საფეხურს, აქ ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებიდან გამომდინარე, სხვადასხვა საგნობრივი ჯგუფების სასწავლო გეგმებში ასახულია მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ასპექტები. განსაკუთრებით აღნიშნული ეხება ისეთ საგნობრივ ჯგუფებს როგორიც არის ქართული ენა, ბუნებისმეტყველება, უცხოური ენები და საზოგადოებრივი მეცნიერებები.

ჩვენი კვლევა ასევე შეეხო ამ საფეხურების (საბაზო და საშუალო) სახელმძღვანელოების შესწავლას. მოკლედ გთავაზობთ ზოგიერთ მიგნებას:

1. ქართული ენის სახელმძღვანელოები შეიძლება ორი ასპექტით განვიხილოთ: ქართული ენის სახელმძღვანელოები ქართული სკოლებისათვის, და ქართული ენის სახელმძღვანელოები არაქართული სკოლებისათვის ან სექტორებისათვის, სადაც ის წარმოდგენილია – ქართული, როგორც მეორე ენის სახით. თუ ქართული ენის სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი მწირი მასალა პედაგოგს საშუალებას არ აძლევს ინტერკულტურული ასპექტების გათვალისწინებით დაგეგმოს და ჩაატაროს გაკვეთილები, აღნიშნულიდან გამომდინარე ჩვენ შეგვიძლია, მივუთითოთ ავტორებს, სახელმძღვანელოებში შეიტანონ ისეთი თემები, რომლებიც ეროვნული ღირებულებების წარმოჩენასთან ერთად, ინტერკულტურული ასპექტების გაცნობა-შესწავლასაც შეუწყობს ხელს.

ქართული როგორც მეორე ენის სასწავლო გეგმა მრავალ მნიშვნელოვან დებულებას აყალიბებს ინტერკულტურული განათლების განვითარებასთან დაკავშირებით. მათ შორის: წარმატებული კომუნიკაცია; ქართული ენობრივ-კულტურული თვითმყოფადობისა და ფასეულობების პატივისცემა; სახელმწიფოებრივი აზროვნების ჩამოყალიბება; სახელმწიფოში მცხოვრები სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის სოციოკულტურულ თავისებურებათა დაფასება და პატივისცემა; სოციოკულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების გამოვლენა და ა.შ. ქართული ენის ცოდნის შემდგომი გაღრმავება და გამდიდრება დამოუკიდებლად; სხვა ენების დამოუკიდებლად შესწავლა.

2. ბუნებისმეტყველების სახელმძღვანელოებში სუსტად არის წარმოდგენილი საქართველოს ეთნიკური და რელიგიური მრავალფეროვნება, მიუხე-

დავად იმისა, რომ საგნის სტანდარტში ხაზგასმულია ინტერკულტურული მგრძნობელობის განვითარება. სახელმძღვანელოები არ არის გათვლილი სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებზე. სასწავლო მასალა ნაკლებად შეიცავს ინტერკულტურული განათლების ისეთ კომპონენტებს, როგორიცაა: რასა, ასაკი/თაობა, გეოგრაფიული გარემო, განათლება, ეთნიკურობა. ძნელად თუ მოიპოვება სავარჯიშო, კითხვა, დავალება ან პროექტი, რომელიც ხელს შეუწყობდა კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას. მართალია სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი მასალა ხელს უწყობს საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების მნიშვნელობის გააზრებას, მაგრამ სასურველია მეტი აქცენტის გაკეთება გარემომცველ სამყაროსთან ადამიანის კავშირზე, მათ ურთიერთზეგავლენაზე.

3. ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით უფრო მრავალფეროვანი მასალაა მოცემული საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელოებში. მოსწავლეს მიეწოდება მეტ-ნაკლებად სრული ინფორმაცია საქართველოში მცხოვრებთა კულტურულ და რელიგიურ მრავალფეროვნებაზე, მათ ტრადიციებზე, რწმენასა და კულტურას შორის არსებულ მსგავსება-განსხვავებებზე. შესაბამისი მაგალითების მოხმობით მოსწავლეებს უყალიბდებათ სწორი დამოკიდებულება ადამიანთა თანასწორობისა თუ მათი დისკრიმინაციის შემთხვევების მიმართ.
4. უცხო ენის სწავლების პრინციპი კულტურათა დიალოგის კონტექსტში შერწყმული უნდა იყოს მოსწავლეთა სამართლებრივი ცნობიერების განვითარებასთან და მშვიდობისმყოფელ საქმიანობასთან. ამ მიზნით სახელმძღვანელოები უნდა შეიცავდეს პრობლემურ დავალებებს, რომელთა საშუალებით მოსწავლეები გაეცნობიან საერთაშორისო და ეროვნული საზოგადოებრივი ორგანიზაციების საქმიანობას და მათთან ურთიერთობის გზებს, ისწავლიან გლობალურ პრობლემებზე დისკუსიაში მონაწილეობას, მრავალფეროვან გარემოში ქცევის ეთიკას.

უნდა აღინიშნოს, რომ ინტერკულტურულ განათლებაზე გათვლილი და მისი ხელშემწყობი კონკრეტული მაგალითები საქართველოში მოქმედ უცხო ენის სახელმძღვანელოებში მწირია. ისინი ინტერკულტურული განათლების უფრო ფართო სპექტრს (ცოდნის, უნარ-ჩვევების, დამოკიდებულებების შეძენა/ჩამოყალიბება) უნდა მოიცავდნენ. სწორედ ამ გარემოების გათვალისწინებით შეუწყობს ხელს უცხო ენის ცოდნა ჯანსაღ კომუნიკაციას და მშვიდობიან თანაარსებობას, განსხვავებულთა შორის ტოლერანტული დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

საერთო ჯამში, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სახელმძღვანელოების ანალიზმა, როგორც დაწყებით, ასევე საბაზო და საშუალო საფეხურზე გვიჩვენა, რომ ინტერკულტურული კომპეტენციებიდან უფრო სრულად არის წარმოდ-

გენილი ცოდნის ხელშემწყობი სასწავლო მასალები, ხოლო ნაკლებად არის მოცემული უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი აქტივობები.

ცოდნის შექმნა ინტერკულტურული განათლების პროცესში

სწავლების პლურალისტური მიდგომების გამოყენების დროს მასწავლებელი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მოსწავლეებს უკვე აქვთ გამომუშავებული სათანადო უნრები, რათა შეძლონ მრავალფეროვანი მასალის შესწავლა, მისი აღქმა კომპლექსურად და სწორი დამოკიდებულებების გამომუშავება. ამ რთული ამოცანის გადასაჭრელად აუცილებელია გავითვალისწინოთ, რომ ყოველ მოსწავლეს აქვს სწავლის უნიკალური სტილი, რომელიც უნდა აღმოაჩინოს მასწავლებელმა და სწორედ ამ უნარზე (სწავლის სტილზე) დაყრდნობით მიიყვანოს სასურველ შედეგამდე. მოსწავლეებთან მუშაობისას მასწავლებელი ყოველთვის როდი უნდა დაეყრდნოს იმ კონცეპტუალურ სქემებს (აზროვნების ხერხი, სამყაროს შესახებ ცოდნა), რომლითაც მოსწავლეები მიდიან სკოლაში, რადგან, არც თუ იშვიათად, ეს ცოდნითი და ღირებულებითი სქემები სტერეოტიპულია.

ინტერკულტურულ განათლებაზე საუბრისას ვიზიარებთ ბენეტის მოსაზრებას ინტერკულტურული სწავლების ოთხი მნიშვნელოვანი ინტერაქტიული განზომილების შესახებ: (1) თანასწორობის პედაგოგიკა, (2) კურიკულუმის რეფორმა, (3) ინტერკულტურული კომპეტენცია და (4) სოციალური სამართლიანობა (Bennett, 2011). მიუხედავად ოთხივე განზომილების თანაბარი მნიშვნელობისა, კურიკულუმის რეფორმაზე შევაჩერებთ ყურადღებას, რადგან სწორედ კურიკულუმია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში სწავლება–სწავლის ძირითადი დოკუმენტი, ინსტრუმენტი და გზამკვლევი. კურიკულუმის საფუძველზე ყალიბდება სწავლება-სწავლის მეთოდები და შინაარსი კონკრეტულ საგანმანათლებლო სივრცეში.

ტრანსფორმაციული კურიკულუმის მთავარი მიზანია, რომ მოსწავლეებმა იცოდნენ, იზრუნონ და იმოქმედონ ისეთი დემოკრატიული და სამართლიანი საზოგადოების შესაქმნელად და ხელშესაწყობად, რომელშიც ყველა ჯგუფი შეძლებს კულტურული დემოკრატიითა და კულტურული უფლებამოსილებით სარგებლობას (Banks, 2014). ცოდნა, ზრუნვა და მოქმედება, ურთიერთდაკავშირებული და ურთიერთგანმაპირობებელი ცნებებია[23]. სწორედ ამ ურთიერთკავშირით არის შესაძლებელი გლობალური საზოგადოებისთვის მოსწავლეთა მომზადება.

ცოდნის შექმნის პროცესი და შედეგი ასახავს მის შემქმნელ ისტორიკოსთა, სოციალური მეცნიერებების მკვლევართა და განათლების მუშაკთა ბიოგრაფიას, კულტურას, პერსპექტივებს და ფასეულობებს. მოსწავლეებმა უნდა იცოდნენ,

---

23 ცოდნა, ზრუნვა და მოქმედება პედაგოგიურ ლიტერატურაში სამი H-ის სახელითაც არის ცნობილი ინგლისური სიტყვების Head, Heart, Hand-ის მიხედვით და შეიძლება საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ეროვნულ სასწავლო გეგმის მიხედვით ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების სინონიმებად შეიძლება მივიჩნიოთ.

თვითონ როგორ შექმნან ცოდნა და იცოდნენ, როგორ მოქმედებს მათი ფასეულობები, პერსპექტივა და ბიოგრაფია მათ მიერვე შექმნილ ცოდნაზე.

ცოდნის შექმნა მნიშვნელოვანია ინტერკულტურულ განათლებაშიც, რადგან მისი საშუალებით შესაძლებელია აქტივობებისა და სასწავლო სტრატეგიების შემუშავება, რაც მოსწავლეებს წარსულის, აწმყოსა და მომავლის მათეული ინტერპრეტაციის საშუალებას მისცემს.

ინტერკულტურული განათლების ერთ–ერთი მნიშვნელოვანი მიზანია კურიკულუმის გარდაქმნა ისე, რომ მოსწავლეებმა გაიგონ, როგორ იქმნება ცოდნა და რა გავლენას ახდენს ამ პროცესზე მისი შემქმნელების პიროვნული, სოციალური, კულტურული, გენდერული თუ სხვა სახის გამოცდილება.

ინტერკულტურული განათლების ორიენტირებზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია იმ ძირითადი ნიშნულების განსაზღვრა, რომლის გამოყენებაც განათლების სფეროს მუშაკს შეუძლია, რათა შეაფასოს, რა დოზით არის სკოლა მულტიკულტურული და რა ნაბიჯებია გადასადგმელი გამოვლენილ ხარვეზთა აღმოსაფხვრელად.

კულტურულად მრავალფეროვანი მოსწავლეების ინტერესებზე კურიკულუმის მორგებისას პროფესიონალი მასწავლებელი მოსწავლეების კულტურულ გამოცდილებას ერთგვარ „ცოდნის ფონდად“ იყენებს, რომელზეც შესაძლებელია აიგოს ახალი აკადემიური ცოდნა.

როგორ ვასწავლოთ სხვადასხვა ცოდნისა და უნარების მქონე მოსწავლეებს ერთი და იგივე საკითხი? გამოცდილება აჩვენებს, რომ ის მასწავლებლები, რომლებიც წარმატებით პასუხობენ ამ კითხვას, სწავლების პროცესში ეფექტურად იყენებენ სხვათა დახმარებას. ეს „სხვა“ შეიძლება იყოს მშობელი, უფროსკლასელი, კოლეგა და სხვა ზრდასრული. ისინი ასევე მიმართავენ მოსწავლეთა დაჯგუფების სხვადასხვა მოდელებს, შეფასების მრავალფეროვან მეთოდებს და მოსწავლეთა მუდმივ მონიტორინგს, რაც საშუალებას აძლევთ თვალყური ადევნონ მოსწავლის მიღწევებს, სწავლის ტემპსა და სხვა პიროვნულ თავისებურებებს და ამის მიხედვით ააგონ სასწავლო გეგმა.

მოსწავლეებისადმი მასწავლებლის მზრუნველი დამოკიდებულება ხშირად განაპირობებს მოსწავლეთა და თვით მასწავლებლის წარმატებას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა მრავალფეროვან გარემოში სწავლაზე ვსაუბრობთ. არანაკლებ მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა ოჯახის წევრებისა და საზოგადოების ჩართულობა. მასწავლებელი ბევრად იოლად პოულობს სწავლების გასაღებს, თუკი ეცნობა მშობლებს, იგებს მათ მოლოდინებს შვილებთან დაკავშირებით და ერთგვარად „იკვლევს გზას“ მოსწავლეთა მრავალფეროვანი მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად. მასწავლებლისა და მშობლის ურთიერთობა ორმხრივი მოძრაობის ქუჩაა და მოძრაობის წესების დაცვით ორივე მხარე იოლად მიაღწევს სასურველ შედეგს – მოსწავლის აკადემიურ და სოციალურ წარმატებას.

მულტიკულტურულ გარემოში სწავლება-სწავლისას მნიშვნელოვანია მრავალფეროვანი სტრატეგიების მოსინჯვა, რათა ჰეტეროგენულ კლასში წარმატებული სტრატეგიის შერჩევა შეძლოს მასწავლებელმა.

პრობლემა და მისი გადაჭრის მცდელობა

ზემოთ აღვნიშნეთ, რომ საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში სწავლება-სწავლას საფუძვლად უდევს ეროვნული სასწავლო გეგმა, რომელშიც ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობა ძირითადად დეკლარაციულად და არასისტემურად არის წარმოდგენილი. ესგ-ს ეს ნაკლოვანება, ცხადია, ავტომატურად ვრცელდება ნებისმიერი საგნის სახელმძღვანელოზე, რომელიც ეროვნული სასწავლო გეგმის საფუძველზეა აგებული. ნაკლოვანების გარკვეულწილად აღმოფხვრა, მრავალფეროვან გარემოში სწავლების სტრატეგიების ეფექტური შერჩევა, უმეტესწილად, მასწავლებლის ოსტატობაზეა დამოკიდებული.

შესაბამისი რესურსების სიმწირის პირობებში ძალზე მნიშვნელოვანია არსებული რესურსების „მორგება" კონკრეტულ საგანმანათლებლო საჭიროებებთან, მოსწავლეთა მრავალფეროვანი გამოცდილების გამოყენება ახალი ცოდნის შესაქმნელად და ინტერკულტურული კომპეტენციის გასამდიდრებლად.

აქტივობათა მოკლე აღწერა: სხვა კულტურების სწავლებისას ადვილია სხვა ადამიანებისა და ადგილების განსხვავებულად წარმოდგენა. მაგალითად, თბილისის სკოლების მოსწავლეებს შესაძლოა უარყოფითი შეხედულება ჰქონდეთ სხვა (არათბილისის) ადგილების მოსწავლეების შესახებ, რასაც გარკვეულწილად მედიაც უწყობს ხოლმე ხელს. თუ გაკვეთილის დაწყებამდე მოსწავლეებს ვთხოვთ გონებრივი იერიშით დაახასიათონ „ხევსურეთი," მათი მოსაზრებები თვალსაჩინოდ გვიჩვენებს მედიის გავლენის კვალს: ხევსურეთი არის ადგილი, სადაც მთებია, საქონელს უვლიან, ლამაზი, მაგრამ მკაცრი ბუნებაა, ორთაბრძოლა უყვართ, სისხლის აღების ტრადიცია ჰქონდათ და ა.შ.

აქტივობებში ე.წ. „საერთო მოთხოვნილებების" მიდგომას ვიყენებთ, რაც იმას ნიშნავს, რომ ადამიანებს საერთო მოთხოვნილებები აქვთ და მათ დაკმაყოფილებას სხვადასხვაგვარად ახერხებენ საცხოვრებელი ადგილიდან და საკუთარი ბუნებიდან გამომდინარე. გარემო, რომელშიც ხევსურები ცხოვრობენ, მათი ისტორია, კულტურა, შეხედულებები განსაზღვრავს ხევსურების მიერ საკვებისა და საცხოვრებლის მოთხოვნილების დაკმაყოფილების წესს. განსხვავებების გაცნობამდე აუცილებლად უნდა გაესვას ხაზი ადამიანთა გამოცდილების მსგავსებას.

გაკვეთილზე განსხვავებული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები ჯგუფდებიან და აქტივობები თანამშრომლობითი სწავლების ხელშეწყობას ემსახურება – არსებულ ცოდნას მოსწავლეები ახლისა და განსხვავებულის გასაცნობად იყენებენ. ჯგუფის წევრები დავალების შესრულების პროცესში ერთმანეთს ეხმარებიან და ცოდნას ქმნიან ან ილრმავებენ.

აქტივობა №1 პოსტერი

მიზანი: მოსწავლეები შეძლებისდაგვარად მეტ ინფორმაციას აგროვებენ ხევსურეთის სოფელ ხახაბოში მცხოვრები ადამიანების შესახებ პოსტერის „წაკითხვის" საფუძველზე (ფერადი ფოტოებით შედგენილ პოსტერზე ასახულია ხახაბოში მცხოვრები ადამიანების ცხოვრება და იქაური ბუნება). პოსტერის საშუ-

ალებით ისინი ხახაბოს ცხოვრების მაგალითზე შეძლებენ საწყისი მოსაზრებების ჩამოყალიბებას ხევსურთა ყოფა-ცხოვრების შესახებ.

რესურსები: ხახაბოს ცხოვრების ამსახველი ერთი ცალი პოსტერი (რომელსაც მასწავლებელი წინასწარ ამზადებს), ფლიფჩატი და მარკერები. მოსწავლეები ჯგუფდებიან. თითოეული მათგანი იწერს ჯგუფის წევრების მოსაზრებებს, რომელსაც შემდგომ სხვა ჯგუფს გაუზიარებენ.

პირველი ჯგუფის მუშაობა გარემოსადმია მიმართული – ისინი აკვირდებიან პოსტერს და იწერენ ხახაბოს გარემოსთან დაკავშირებულ მოსაზრებებს.

საორიენტაციო კითხვები: სად მდებარეობს? რა ცხოველები ცხოვრობენ? რა მცენარეები ხარობს? როგორი კლიმატია?

მეორე ჯგუფის მუშაობა გავრცელებული საქმიანობისადმია მიმართული. პოსტერზე დაკვირვებით ისინი იწერენ საქმიანობასთან დაკავშირებულ მოსაზრებებს.

საორიენტაციო კითხვები: რას საქმიანობენ ხახაბოს მკვიდრნი? როგორ ირჩენენ თავს?

მესამე ჯგუფის ცხოვრების წესს სწავლობს და პოსტერზე დაკვირვებით ცხოვრების წესთან დაკავშირებულ მოსაზრებებს იწერენ.

საორიენტაციო კითხვები: სად ცხოვრობენ ადამიანები? რითი ერთობიან? რა დღესასწაულები აქვთ?

პროცედურა: აქტივობაში გამოყენებული თანამშრომლობითი სწავლის მეთოდი „ჯიგსოუ" მოსწავლეებს ეხმარება თავიანთი „წილი" ცოდნა ერთ მთლიან სურათად გააერთიანონ. ყოველი ჯგუფი ირჩევს წარმომადგენელს, რომელიც ჯგუფის წევრთა შეხედულებებს აცნობს სხვა ჯგუფებს. სამივე ჯგუფის მუშაობის შედეგად ამგვარად თავმოყრილი მოსაზრებები ხახაბოში ცხოვრების შესახებ ინფორმაციას აცნობს მთელ კლასს. ამას გარდა, მეთოდი მოსწავლეთა ჩართულობას უზრუნველყოფს, ვერც ერთი მათგანი ვერ დარჩება სხვების იმედად, ყველას თავისი წვლილი აქვს შესატანი საერთო ცოდნის შექმნაში.

აქტივობა №2 რუკაზე მუშაობა

მიზანი: სოფელ ხახაბოს ადგილმდებარეობის განსაზღვრა.

რესურსები: Google Maps-ი, Google Earth-ი ან მსოფლიოს და საქართველოს რუკები.

პროცედურა: მოსწავლეები წყვილებში მუშაობენ და რუკის დახმარებით ეძებენ ჯერ საქართველოს, ხოლო შემდეგ სოფელ ხახაბოს. აქტივობის გაფართოება შესაძლებელია ხახაბოს მოსაზღვრე სოფლების მოძებნით.

აქტივობა №3 უკანასკნელი ხახაბოელი

მიზანი: მოსწავლეები გაიფართოვებენ ცოდნას სოფელ ხახაბოს შესახებ.

რესურსი: არჩილ ქიქოძის ადაპტირებული სტატია „უკანასკნელი ხახაბოელი", ჟურნ. „მშვენიერი საქართველო" №2 (8), 2008 (იხ. დანართი N15).

პროცედურა: მოსწავლეები მცირე ჯგუფებში ან ერთად მუშაობენ. მასწავლებელი უკითხავს ა. ქიქოძის ადაპტირებულ სტატიას, მოსწავლეები თავიანთთვის ინიშნავენ საინტერესო დეტალებს. მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეებს

კიდევ ერთხელ შეხედონ პოსტერს და პოსტერისა და წაკითხულის საფუძველზე იმსჯელონ სოფლის გარემოს, საქმიანობისა და ცხოვრების წესის შესახებ. სთხოვეთ ყოველ ჯგუფს დაასახელოს ერთი ახალი ინფორმაცია.

მასწავლებელი აცნობს ახალ კონცეფციებს „თვითკმარი“ და „ურთიერთდამოკიდებული.“ ეს საკვანძო ცნებებია, რომელთა საშუალებით მოსწავლეები დაინახავენ განსხვავებას საკუთარ ცხოვრებასა და პაატა ხახიაურის ცხოვრებას შორის. თვალსაჩინო მაგალითად შეიძლება განვიხილოთ ნარჩენების პრობლემის გადაჭრა ხახაბოსა და საქართველოს სხვა რეგიონებში. სოფლად, როგორც წესი, ნარჩენებს აჯგუფებენ ხრწნადობისა და უხრწნადობის ნიშნით. ხრწნადი ნარჩენები მიწას უბრუნდება და სასუქის როლს ასრულებს, ხოლო უხრწნადს წვავენ. ქალაქის პირობებში ნარჩენების ასეთი კლასიფიკაცია არ ხდება. ყველანაირი ნარჩენი კონტეინერებში გროვდება, რომელიც შემდგომ სპეციალური მანქანებით ნაგავსაყრელებზე მიაქვთ.

აქტივობა №4 როლური თამაში

მიზანი: პაატა ხახიაურის ოჯახის ცხოვრების აღწერის მიზნით მოსწავლეები გაითამაშებენ როლებს.

პროცედურა: წრეში მჯდომ მოსწავლეებს მასწავლებელი სთხოვს დახუჭონ თვალები და წარმოიდგინონ, რომ ხახაბოში ცხოვრობენ. ისინი პაატას ოჯახის წევრები არიან. მათ უნდა აღწერონ გონების თვალით დანახული სცენები. მოსაფიქრებლად გამოყოფილი დროის შემდეგ მოსწავლეები იწყებენ ხახაბოს ცხოვრების აღწერას და განსახიერებას (მაგ., „ეს პაატას მამაა და ფუტკარს უვლის,“ „დედა ძროხას წველის“ და ა.შ. საუბართან ერთად მოსწავლეები „ასრულებენ“ აღწერილ მოქმედებას.

აქტივობა №5 გონებრივი რუკა

მიზანი: საკუთარ და პაატას ოჯახის ცხოვრების წესს შორის მსგავსებისა და განსხვავების მოძებნა.

რესურსი: ორმაგი ბუშტისებრი გონებრივი რუკა

პროცედურა: მასწავლებელი დაფაზე ხატავს ორმაგ ბუშტისებრ რუკას, ერთ–ერთ დიდ წრეში წერს „ჩემი ოჯახი,“ ხოლო მეორეში – „პაატას ოჯახი.“ შემდეგ სთხოვს მოსწავლეებს შუაში მდებარე „საერთო“ წრეებში ის სიტყვები/ფრაზები ჩაწერონ, რომლებიც საერთოა ამ ორი ოჯახისთვის. მთავარ წრეებთან დაკავშირებულ გარე წრეებში კი, ის სიტყვები/ფრაზები, რომელიც ამ ორ ოჯახს ერთმანეთისაგან განასხვავებს. მაგალითად, საერთო წრეებში შესაძლებელია ჩაიწეროს ოჯახის წევრთა ერთნაირი რაოდენობა, მათი სიყვარული/მეგობრობა/ზრუნვა, საოჯახო შრომის დანაწილება, ხოლო განსხვავებად შესაძლებელია მივიჩნიოთ ოჯახის წევრთა საქმიანობა, ურთიერთობისთვის, გართობისთვის გამოყოფილი დრო.

ამგვარი აქტივობებით მდიდარი გაკვეთილი ააქტიურებს მოსწავლეთა სააზროვნო უნარებს. ისინი, თითქოს, საკუთარი აზროვნების საფეხურებს ხედავენ. ინტერკულტურული განათლებისთვის, (როგორც ზოგადად განათლებისთვის)

მნიშვნელოვანია მასწავლებელი დაეხმაროს ბავშვებს მეტაშემეცნებაში – მათ შეეძლებათ იმსჯელონ იმაზე, თუ როგორ აზროვნებდნენ დავალებების შესრულებისას.

საკუთარი ოჯახების შესახებ ფიქრი და ინფორმაციის გაზიარება სასარგებლოა, როგორც თვით მოსწავლეებისთვის, ასევე მასწავლებლისთვის. მოსწავლეთა ეთნიკური, რელიგიური და სხვა სახის განსხვავებულობა სასარგებლო რესურსად შეიძლება გამოვიყენოთ სტერეოტიპების დაძლევის მიზნით. შესაძლოა ზოგიერთ მოსწავლეს არ სურდეს საკუთარ განსხვავებულობაზე საუბარი დაცინვის შიშის გამო. ამ შემთხვევაში კარგი იქნება, თუკი მასწავლებელი განსხვავებებზე ისე ისაუბრებს, რომ გვერდს აუვლის ცალკეულ პიროვნებებს.

და ბოლოს, კიდევ ერთხელ უნდა აღინიშნოს, რომ განათლება მუდმივცვალებადი სფეროა, სადაც კითხვები იმის შესახებ, თუ რატომ სწავლობენ მოსწავლეები? ან ინტერესით მოვისმენდი თუ არა ჩემსავე გაკვეთილს მოსწავლე რომ ვიყო? ყოველთვის ყველაზე აქტუალური კითხვებია. მიუხედავად იმისა, რომ წარმატებული სწავლების შესახებ მრავალ პრაქტიკული და სასარგებლო რესურსი არსებობს, არც ერთი მათგანი „რეცეპტის" ფუნქციას არ ასრულებს. ამ რესურსების თავდაპირველი მიზანია დაეხმაროს მოქმედ და მომავალ მასწავლებლებს საკუთარი ანალიტიკური და შემოქმედებითი სწავლების უნარების განვითარებაში.

დასკვნები და რეკომენდაციები

კვლევა მიზნად ისახავდა, გვეჩვენებინა, როგორ უწყობს ხელს მრავალფეროვან გარემოში სწავლება-სწავლას მასწავლებლის მიერ შეთავაზებული ცოდნის შექმნაზე მიმართული ცალკეული აქტივობები მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას და რამდენად მნიშვნელოვანი დამატებითი სასწავლო რესურსის ფუნქციის როლის შესრულება შეუძლია ასეთ აქტივობებს მწირი რესურსების პირობებში.

აღნიშნულთან დაკავშირებით, სასწავლო პროცესზე პრაქტიკულმა დაკვირვებამ ცხადყო მასწავლებლის არასაკმარისი ინტერკულტურული კომპეტენცია, შესაბამისი პედაგოგიური მიდგომების არცოდნა ან მათი არასწორი გამოყენება, არსებული რესურსების არცოდნა ან არასწორად გამოყენება, არსებული რესურსის კონკრეტული მიზნების მიხედვით ადაპტაციის უუნარობა და ამ მიმართულებით მასწავლებელთა მომზადების/გადამზადების საჭიროება.

ჩვენს მიერ შეთავაზებული აქტივობების გამოყენება შესაძლებელია მრავალფეროვნების ნებისმიერი ასპექტის სწავლება-სწავლის კონტექსტში და ამისათვის მასწავლებელს განსაკუთრებული მომზადება არ სჭირდება. ამის თქმის საფუძველს გვაძლევს აქტივობების პილოტირების პროცესში ჩართულ მასწავლებელთა საქმიანობის შედეგების შესწავლა და სწავლება-სწავლის პროცესის მონაწილეთა მაღალი აქტიურობასა და ჩართულობაზე დაკვირვება.

ზემოხსენებული დასკვნების საფუძველზე შევიმუშავეთ რამდენიმე რეკომენდაცია, რომლის გათვალისწინება სასურველი იქნება ინტერკულტურული განათლების გასაუმჯობესებლად:

1. ინტერკულტურული განათლების მიდგომების სრულფასოვანი განხორციელებისთვის მნიშვნელოვანია სასკოლო გარემოს და განათლების საყოველთაო და სინქრონიზებული რეფორმა, რომლის დროსაც სწორება უნდა იყოს სკოლის მრავალფეროვნებაზე. ამ მხრივ, პრინციპულად მნიშვნელოვანია თანაბარი ზრუნვა განსხვავებულ კულტურულ ჯგუფებზე, იმის მიუხედავად, არიან თუ არა ეს სპეციფიკური ჯგუფები წარმოდგენილი კონკრეტული სკოლის (ან კლასის) მოსწავლეებში.
2. საყოველთაო და თანმიმდევრული რეფორმა ვერ განხორციელდება, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში სწავლება-სწავლის ძირითადი ინსტრუმენტის – სახელმძღვანელოს – მუდმივი განახლება-გამდიდრების გარეშე გარემოს მზარდი მრავალფეროვნების ასპექტების გათვალისწინებით.
3. ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით უკეთესი შედეგების მისაღებად საჭიროდ მიგვაჩნია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მთავარი აგენტის – მასწავლებლის – კვალიფიკაციის ამაღლებაზე სისტემური და სისტემატური ზრუნვა, რაც ამ კონკრეტულ შემთხვევაში გულისხმობს, სპეციფიკური რესურსების მოძიების, შექმნისა და ადაპტაციის და მიზანმიმართულად გამოყენების უნარ-ჩვევის გამომუშავებასა და განვითარებას.

თავი 10. მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის მიმართებები სასკოლო საზოგადოების ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან

10.1. კვლევის მიზანი და ობიექტი[24]

კვლევის მიზანი იყო დაგვედგინა ინტერკულტურული განათლებისა და საზოგადოების კულტურული მრავალფეროვნების აღქმის არსებული დონის გავლენა განსხვავებული იდენტობის მქონე მოსწავლეთა ჯგუფების სამოქალაქო აქტიურობასა და ინტეგრაციის პროცესზე.

კვლევის ობიექტად შეირჩა საქართველოს იმ ქალაქების (რეგიონების) საჯარო და კერძო სკოლები, სადაც წარმოდგენილია მონოკულტურული და მულტიკულტურული გარემო. კვლევაში მონაწილეობდნენ საჯარო და კერძო სკოლების მე-10 და მე-12 კლასის მოსწავლეები, მათი პედაგოგები და ოჯახის წევრები.

საწყის ეტაპზე შესწავლილი იქნა სამიზნე სკოლების მე-9 და მე-11 კლასის მოსწავლეების (მათი პედაგოგებისა და ოჯახის წევრების) ინტერკულტურული კომპეტენციები (იხ. თავი „მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ფაქტორები“). მომდევნო ეტაპზე იმავე ჯგუფებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუს მეთოდით შევისწავლეთ მოსწავლეთა შეხედულებები შემდეგი საკითხების შესახებ:

1. სამოქალაქო აქტიურობა:
ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა
ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა
გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა
2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:
ა) პროექტებში მონაწილეობა
ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა
გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

შეირჩა საქართველოს შემდეგი რეგიონების სკოლები:

1. თბილისი, სადაც მაღალია მრავალფეროვანი მოსახლეობის სიჭიდროვე და ინტერაქცია. საქართველოს დედაქალაქს ეთნიკურად, კულტურულად და რელიგიურად მრავალგვარი მოსახლეობის თანაცხოვრების ხანგრძლივი ისტორია აქვს. ურთიერთობების ეს მრავალმხრივობა ვლინდება ქალაქის საგანმანათლებლო დაწესებულებებშიც (სკოლები, პროფესიული სასწავლებელები, უნივერსიტეტები — სადაც რეგიონებიდან ჩამოსული,

24 კვლევა ჩატარდა 2015 წლის ნოემბრიდან 2016 წლის თებერვლის ჩათვლით.

მათ შორის, არაქართული წარმომავლობის სტუდენტებიც სწავლობენ) და ყოველდღიურ სამეურნეო თუ ყოფით ცხოვრებაში. მრავალფეროვნების თვალსაზრისით თბილისის სპეციფიკურობა უდაოდ საინტერესოა ინტერკულტურალიზმის კუთხით.

2. ქვემო ქართლი, სადაც ეთნიკურად მრავალფეროვანი მოსახლეობა ცხოვრობს (ქართველები, აზერბაიჯანელები, სომხები, ბერძნები) მრავალფეროვანია ამ რეგიონის რელიგიური რუკაც: ქრისტიანი მართლმადიდებლები (ქართველები და ბერძნები), ქრისტიანულ-გრიგორიანული მრწამსის მიმდევრები (სომხები), მუსლიმები (აზერბაიჯანლები). ამავე რეგიონში არის დასახლებები, სადაც კომპაქტურად ცხოვრობენ ერთგვაროვანი ჯგუფები და ასევე დასახლებები, სადაც ეთნიკურად და რელიგიურად შერეული მოსახლეობა ცხოვრობს. მოსახლეობის ერთგვაროვნება-მრავალფეროვნების შესატყვისია ადგილობრივი სკოლების მოსწავლეთა ეთნიკური და რელიგიური შემადგენლობაც. გარდა ამისა, ამ რეგიონში ფუნქციონირებს ქართულენოვანი, აზერბაიჯანულენოვანი, რუსულენოვანი და სომხურენოვანი, ასევე შერეული სექტორების სკოლები. ბუნებრივია, რეგიონის ასეთი მრავალფეროვნება ინტერკულტურული განათლებისა და ურთიერთობებისთვის სპეციფიკურ გარემოს ქმნის.

კვლევის ეტაპზე ჩაღრმავებული ინტერვიუს მეთოდით გამოკითხული იქნა 193 რესპოდენტი. აქედან: მოსწავლე – 81 (მათ შორის: 39 – X კლასელი, 42 – XII კლასელი), მასწავლებელი – 56; მოსწავლის ოჯახის წევრი – 56. რესპოდენტთა დემოგრაფიული მონაცემების უფრო კონკრეტული მაჩვენებლები იხილეთ დანართში N16

ჩვენი კვლევის სტრატეგია მოიცავდა:

- მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის დადგენას;
  მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის მიმართებების განსაზღვრას სასკოლო საზოგადოების ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან.

ეს სტრატეგია ითვალისწინებდა არსებული ეროვნული და საერთაშორისო პრაქტიკის გაცნობას და გამოცდილების გაზიარებას. ჩვენ კარგად გვაქვს გააზრებული, რომ უცხოური, მათ შორის, აპრობირებული და შედეგიანი კვლევის მეთოდების პირდაპირმა გადმოღებამ და გამოყენებამ შესაძლოა არ მოგვცეს ობიექტური სურათის მიღების შესაძლებლობა. ქართული რეალობა, ისევე როგორც, ყველა სხვა ქვეყნისა, უნიკალურია. ამ უნიკალურობას განაპირობებს, როგორც თანამედროვე ეთნოკულტურული, სოციალური, პოლიტიკური და ა.შ. გარემო, ასევე პრობლემების გენერირების ისტორიული წინაპირობები. ამიტომ, ვეყრდნობოდით რა საერთაშორისო გამოცდილებას, შევქმენით უშუალოდ სა-

ქართველოს მრავალფეროვან საზოგადოებაში მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის კვლევის სპეციფიკური ინსტრუმენტები.

რაც შეეხება კვლევის მეთოდებს: (ა) მიზნობრივ ჯგუფებში მოსწავლეთა (ზოგადად, სასკოლო საზოგადოების) სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის განსაზღვრისას გამოვიყენეთ თვისებრივი კვლევის მეთოდი, კერძოდ, რესპოდენტებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუ; (ბ) კორელაციური ანალიზი დაგვეხმარა განგვესაზღვრა მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის მიმართებები სასკოლო საზოგადოების ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან.

მიზნის შესაბამისად შემუშავდა მოსწავლეების (დანართი N17), მასწავლებლებისა (დანართი N18) და მოსწავლეთა ოჯახის წევრებისთვის (დანართი N19) კითხვარი, რომელიც ემსახურებოდა მათი სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის დადგენას. ასევე შეიქმნა კითხვარი განათლების შესაბამისი სფეროს ექსპერტებისთვის (დანართი N20).

შემუშავების პროცესში კითხვარმა გაიარა ექსპერტიზა, როგორც ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების მიმართულების პროფესორთა მიერ, ისე სკოლის მასწავლებლებისა და მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მხრიდან. მათი რეკომენდაციების გათვალისწინების გათვალისწინებით მოხდა რიგი პრობლემური საკითხების გამოკვეთა, ცალკეული ფორმულირების დახვეწა-გამარტივება.

ცალ-ცალკე შედგა კითხვარი თითოეული სამიზნე ჯგუფისთვის. მასწავლებლებისა და მოსწავლეთა ოჯახის წევრებისათვის გამიზნული კითხვარი განკუთვნილი იყო არა მათი, არამედ, მოსწავლეების სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის დადგენისთვის.

10.2. რესპოდენტთა პასუხების ანალიზი სამიზნე ჯგუფების მიხედვით

მოსწავლეები. X კლასი

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

გამოკითხული X კლასის მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ მათ მიმდინარე სასწავლო წელს, ასევე წინა წლებში, მიიღეს მონაწილეობა სხვადასხვა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. მათი უმრავლესობა ასეთ საქმიანობად მიუთითებს სკოლის, სკოლის მიმდებარე ტერიტორიის და კლასის დასუფთავებას, გამწვანებას. მოსწავლეთა ნაწილი მონაწილეობდა საქველმოქმედო საქმიანობაშიც – მათ დახმარება გაუწევიათ მოხუცთა თავშესაფრისა და ბავშვთა სახლისთვის, მაგალითად – ესტუმრნენ ბარისახოს ბავშვთა პანსიონატს და თანატოლებს გადასცეს წიგნები, ტკბილეული და ა.შ. ზოგიერთი სკოლის მოსწავლეებმა მიუთითეს, რომ მონაწილეობდნენ 2015 წლის 13 ივნისის სტიქიის შედეგების სალიკვიდაციო საქმიანობაში.

მოსწავლეთა უმრავლესობა არ/ვერ აკონკრეტებს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობის მიზანს. მიზნის დაკონკრეტება მხოლოდ ერთეულ შემთხვევებში ხდება. მაგ., „ჩვენი მიზანი იყო სასკოლო გარემოს მოწესრიგება და მიმდებარე ტერიტორიის სისუფთავე," ან – „ჩვენი მიზანი იყო ქველმოქმედება, ხელმოკლე თანატოლთა დახმარება." რესპოდენტთა პასუხების მიხედვით ასეთ საქმიანობაში ჩართულობას, ძირითადად, განაპირობებს შემდეგი მიზნები – გაჭირვებულთა დახმარება, გარემოს დასუფთავება, თანატოლების მხარდაჭერა, მოქალაქეობრივი ვალის შესრულება და სხვ.

აღსანიშნავია, რომ რამდენიმე მოსწავლემ უარყო საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობის ფაქტი, ასევე იყო კონკრეტული პასუხისგან თავის არიდების შემთხვევებიც.

მოსწავლეები მნიშვნელოვნად თვლიან საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობით მიღებულ გამოცდილებას. თუმცა, მათი პასუხები მეტწილად ზოგადია. გვხდება ასეთი შეფასებებიც: „ამ საქმიანობის შედეგად ვგრძნობ მეტ პატივისცემას, სითბოს და სიყვარულს სხვისგან", „დავინახე, რომ ხალხს სჭირდება გვერდში დგომა," „ჩემი მიზანი ხალხის გაბედნიერება იყო. სხვისთვის ბედნიერების მინიჭება ორმაგ სიხარულს მანიჭებს," „გავაკეთე კეთილი საქმე, დავეხმარე მეგობრებს," „ვსწავლობთ საქმის ერთად კეთებას, თანამშრომლობას."

მოსწავლეები საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობას უკავშირებენ ისეთ შესაძლებლობებს, როგორიცაა: საინტერესო ადამიანების გაცნობა, განსხვავებული სოციალური ჯგუფების წინაშე მდგარ პრობლემებში გარკვევას, გარემოზე ზრუნვას და ა.შ. – „საზოგადოებისათვის მნიშვნელოვან საქმეში ჩავერთე, უფრო მეტი რამ გავიგე, ვნახე როგორ ცხოვრობენ ბავშვთა სახლში, ადამიანებთან ურთიერთობა გამიადვილდა," „სკოლის ეზოს დასუფთავებაში მივიღე მონაწილეობა და ეს ყველაფერი მნიშვნელოვანი იყო იმით, რომ უფრო დავუახლოვდი და დავუმეგობრდი ჩემ თანატოლებს," „მივიღე გამოცდილება, თუ როგორი ტიპის ხალხი არსებობს, მიყვარს ახალი ადამიანების გაცნობა და მათთან კონტაქტი." ვფიქრობთ, ეს გამონათქვამები კარგად ასახავს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის არსს.

მოსწავლეთა უმრავლესობის აზრით, მათი თანატოლები აქტიურად არიან ჩართულნი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. მათი ჩართულობა გამოიხატება შესაბამისი ინიციატივების გამოჩენაში, საქველმოქმედო აქციებისა და სხვადასხვა სახის კონკურსების ორგანიზებაში. განსხვავებულად ფიქრობს მოსწავლეთა შედარებით მცირე ნაწილი. ისინი მიუთითებენ, რომ მათი თანატოლები ნაკლებად ინტერესდებიან მსგავსი აქტივობებით და იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მონაწილეობენ, ამას იძულებითი ხასიათი აქვს.

რესპოდენტები ასახელებენ იმ გარემოებებს, რაც ხელს უშლის ან ხელს უწყობს მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ძირითად ხელშემშლელ ფაქტორად მიჩნეულია მოსწავლეებში შესაბამისი ინტერესის/მოტივაციის დეფიციტი, არამასტიმულირებელი გარემო (სკოლის/

ოჯახის), საზოგადოების მხრიდან ნიჰილისტური დამოკიდებულება, ასეთი საქმიანობით მიღებული შედეგების მნიშვნელობის გაუცნობიერებლობა და ა.შ. რესპოდენტთა არც თუ მცირე ნაწილი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში თანატოლთა მონაწილეობის შემაფერხებელ გარემოებად ასახელებენ დროის უქონლობას – აღნიშნავენ, რომ დატვირთული სასწავლო რეჟიმი ნაკლებ შესაძლებლობას უტოვებს მათ სკოლისგარეშე საქმიანობისთვის.

რაც შეეხება ხელშემწყობ გარემოებას, ასეთად წარმოჩინდა: სკოლისა და ოჯახის მხარდაჭერა, ინფორმირებულობა, მონდომება, სხვისი დახმარების სურვილი, ცალკეულ მოსწავლეთა მოტივაცია, დამოკიდებულება – „ხელს უწყობს მონდომება და თანაგრძნობა, ხელს კი უშლის სიზარმაცე“ , „ჩემი აზრით, ეს ყველაფერი ინდივიდუალურია. მთავარია მოსწავლეს ჰქონდეს სურვილი ჩაერთოს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ასეთი სურვილის არქონის შემთხვევაში დადებითი შედეგი ვერ დადგება, როგორი წახალისებულიც არ უნდა იყოს ეს აქტიურობა სკოლის ან ოჯახის მხრიდან“ – ამბობს მეათეკლასელი გოგონა.

მოსწავლეების უმრავლესობა აცხადებს, რომ სკოლისა და ოჯახის მხრიდან, ძირითადად, წახალისებულია მათი მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში – „ოჯახში ხელს მიწყობენ. სკოლაშიც შეელავათებს და რეკომენდაციებს გვაძლევენ“, „კი, წახალისებულია. ოჯახები დაგვეხმარნენ საკვებით და ტანსაცმლით (საუბარია საქველმოქმედო აქციაზე), სკოლაც გვერდში გვიდგას.“

საერთო ჯამში, ის მოსწავლეები, რომლებიც თვლიან, რომ ოჯახებსა და სკოლაში წახალისებულია მათი და მათი თანატოლების მონაწილეობა მსგავს საქმიანობებში, გარკვეულ უპირატესობას მაინც სკოლას ანიჭებენ – „საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის წახალისებას, პირველ რიგში, სკოლა ახდენს. დირექციის ინიციატივით, პროექტებზე მუშაობისას გვესწრებიან და დამატებით ინფორმაციებს გვაწვდიან მასწავლებლები, რომლებიც კარგად ერკვევიან კონკრეტულ საკითხებში.“

მოსწავლეთა ინტერვიუირებისას დაფიქსირდა განსხვავებული პოზიციაც – გამოკითხულთა არც თუ მცირე ნაწილს სკოლისა და ოჯახის მხარდაჭერა არასაკმარისად მიაჩნია – „ვერ ვგრძნობ სერიოზულ მხარდაჭერას ვერც სკოლის და ვერც ოჯახის მხრიდან.“

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

გამოკითხულთა ნაწილის განმარტებით, მოსწავლეთა თვითმმართველობას მრავალმხრივი მიზანი აქვს. ეს მიზნებია:

- სკოლის წინაშე მდგარი პრობლემების გადაჭრაში მონაწილეობა – „თვითმმართველობის მიზანია მოსწავლეებმა ისწავლონ სწორი არჩევანის გაკეთება“, „თვითმართველობა მნიშვნელოვანია იმიტომ, რომ მოს-

წავლეებს ეძლევათ საშუალება საკუთარი წვლილი შეიტანონ სასწავლო პროცესის დაგეგმვაში".

თანატოლების ჩართვა სკოლის ცხოვრებაში, მათი გააქტიურება და კონსოლიდირება – „მე ვიყავი თვითმართველობის წევერი და როდესაც ვესწრებოდი შეხვედრებს იქ განვიხილავდით სკოლის პრობლემებს. ასევე ვგეგმავდით სხვადასხვა ღონისძიებებს. ამ დროს ურთიერთობები ყალიბდება, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია. ასევე თვითმმართველობის მიზანია მოსწავლეები გახდნენ უფრო აქტიურები".

მოსწავლეთა სამოქალაქო ცნობიერების ამაღლება – „თვითმმართველობა ახორციელებს სხვადასხვა აქტივობებს და ცდილობს ჩართოს ბევრი მოსწავლე. თვითმმართველობაში მონაწილეობით გვივითარდება სამოქალაქო ცნობიერება".

დირექციასა და მოსწავლეებს შორის შუამავლის ფუნქციის შესრულება – „მიზანი არის ისიც, რომ თვითმმართველობა იმ მოსწავლეთა უფლებებს და ხმას იცავს, ვისაც არა აქვს სათანადო გამოცდილება, პირადად დააყენოს მასწავლებლების ან დირექციის წინაშე საკუთარი მოთხოვნები და წარმოაჩინოს პრობლემები".

მოსწავლეთა ქცევის კოდექსის შემუშავება – „ჩვენს სკოლაში თვითმმართველობა შეიმუშავებს მოსწავლეთა ქცევის წესებს".

აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობამ ვერ დააკონკრეტა თვითმმართველობის მიზნები. ზოგიერთმა კი, არ დამალა მოსწავლეთა თვითმმართველობისადმი საკუთარი უარყოფითი განწყობა – „ე.წ. რჩეული, დირექციისგან წახალისებული მოსწავლეები იკრიბებიან და რეალურად არც არაფერს აკეთებენ."

გამოკითხული მოსწავლეების უმრავლესობა აღიარებს, რომ პირადად არ/ან ძალზე ფრაგმენტულად მონაწილეობენ სკოლის/კლასის მართვაში, რის მიზეზადაც სახელდება დროის სიმცირე, პასუხისმგებლობის შიში, ინფორმაციისა და სურვილის არ ქონა.

მოსწავლეთა ის ნაწილი, რომლებიც სხვადასხვა დროს მონაწილეობდნენ/ან ახლა მონაწილეობენ თვითმმართველობაში, ყურადღებას ამახვილებს საკუთარი აქტიურობის მოტივებზე: მოვალეობა, უფლების გამოყენების სურვილი, თანატოლთა დახმარების საჭიროება – „ჩემი მიზანი იყო თანაკლასელების იდეები გამეცნო მაღალკლასელებისთვის და არამარტო მათთვის, ეს იდეები ხშირად ხორციელდებოდა. სხვების იდეებსაც ვიზიარებდით და ასე ვაკეთებდით ერთად სასარგებლო საქმეს."

მოსწავლეები თვლიან, რომ მათი ხმა/მოსაზრება მნიშვნელოვანია იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. ხოლო კითხვაზე, რატომ თვლიან მნიშვნელოვნად საკუთარი ან თანატოლების მოსაზრებების გათვალისწინებას, პასუხი თითქმის ყოველთვის ზოგადია – „მნიშვნელოვანია როგორც ჩემი, ისევე ყველას მოსაზრება, რადგან თვითმმართველობა

ყველაფერს ჩვენთვის, ბავშვებისთვის აკეთებს. ამიტომ გასათვალისწინებელია ჩვენი აზრი;" „თითოეული მოსწავლი ხმა მნიშვნელოვანია, ყოველთვის უმრავლეობა არ არის მართალი და უმცირესობასაც უნდა მოვუსმინოთ;" „დიახ, რა თქმა უნდა, მნიშვნელოვანია. მაგალითად, ჩემს კლასში ერთ-ერთ პროექტზე მუშაობისას გადამწყვეტი იყო ჩემი ხმა." შეგვხვდა ასეთი პასუხიც – „თითოეული მოსწავლის ხმა მნიშვნელოვანია, მაგრამ არ ვიცი რატომ."

ინტერვიუერთა თითქმის ნახევარი თვლის, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა უმეტესად ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას – „კი, ჩვენ გვაქვს ურთიერთობა მასწავლებლებთანაც, როდესაც იქმნება მოსწავლეთა თვითმართველობა და ჩვენ შევიმუშავებთ ხოლმე პროექტს. შემდეგ მას ვაცნობთ მასწავლებლებს, ისინი გვაძლევენ რეკომენდაციებს და ჩვენს აზრსაც ითვალისწინებენ." სხვების აზრით, მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინება ხდება მხოლოდ ცალკეულ შემთხვევებში და სკოლა ამ თვალსაზრისით არ არის თანმიმდევრული.

რესპოდენტების უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ მოსწავლეებს სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება მხოლოდ გარკვეულ პირობებში შეუძლიათ. კერძოდ, თუ მოსწავლე საამისოდ მზად არის. ზოგიერთი გამოკითხული მიუთითებს, რომ მოსწავლე გარკვეული, უკვე ჩამოყალიბებული კულტურით მოდის ოჯახიდან, რაც გავლენას ახდენს, როგორც უშუალოდ ამ კონკრეტული მოსწავლის ქცევაზე, ისე, ზოგადად, სკოლის კულტურაზე. მაგალითად მოგვყავს რამდენიმე მეათე კლასელის პოზიცია აღნიშნულ დებულებასთან დაკავშირებით – „კი შეუძლიათ. ეს ოჯახიდან გამომდინარე ხდება. ზრდილობიანი ბავშვი სკოლაშიც კარგად იქცევა და მოწესრიგებულია;" „ვეთანხმები, რადგან ეს ყველაფერი მოსწავლეზეა დამოკიდებული, ამას მხოლოდ სკოლა ვერ ასწავლის ბავშვს. კულტურა და ქცევა ოჯახიდან უნდა იცოდეს." ამგვარი პოზიციიდან ჩანს, რომ მოსწავლეები მათი თანატოლების კულტურის მთავარ მაფორმირებელ გარემოებად ოჯახს თვლიან და ნაკლებად ხედავენ სკოლის როლს მოსახდინოს აღსაზრდელის ქცევის კორექცია.

მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება. მათი თქმით – „ეს არის ყველაზე მნიშვნელოვანი. მაგალითად, კლასში თუ ოთხ ბავშვს ექნება ერთი აზრი და მეხუთეს განსხვავებული – ხდება ყველას აზრის გათვალისწინება;" „რა თქმა უნდა, მნიშვნელოვანია ყველაფერი ისე გამოვიდეს, რომ არავინ დარჩეს უკმაყოფილო;" „დემოკრატიული წყობის მთავარი პრინციპიც სწორედ ესაა. უმცირესობის აზრიც უნდა იყოს გათვალისწინებული. უმრავლესობა ყოველთვის სწორი არ არის ხოლმე;" „ყველას აზრი მნიშვნელოვანია, რადგან ბევრ თვალსაზრისიდან უფრო მეტად სასარგებლო პოზიციის არჩევა შეიძლება;" „სხვების აზრიც უნდა გავითვალისწინოთ და პატივი ვცეთ, მიუხედავად იმისა, ემთხვევა თუ არა ის ჩვენას."

ამავე დროს, მოსწავლეები არ/ვერ ასახელებენ კონკრეტულ მაგალითს/შემთხვევას, როდესაც განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინება მოხდა.

მოსწავლეების უმრავლესობამ განაცხადა, რომ ოჯახის მიერ არ არის საკმარისად წახალისებული მათი და მათი თანატოლების მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში. მოსწავლეები ვერც ამჯერად დააკონკრეტეს, თუ რაში შეიძლება გამოვლინილიყო ოჯახის მიერ მათი აქტიურობის მხარდაჭერა და წახალისება.

გამოკითხულთა უმრავლესობა თვლის, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები მეტ-ნაკლებად მონაწილეობენ სკოლის/კლასის ცხოვრებაში – „არის მშობელთა კომიტეტიც, რომელიც აქტიურად ერთვება სკოლის ცხოვრებაში და მონაწილეობს მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღებაში", „მშობლები ურთიერთობენ სკოლის თვითმართველობასთან", „ოჯახის წევრები გვეხამრებიან პრობლემების გადაჭრაში".

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

გამოკითხულთა შედარებით მცირე ნაწილი აღნიშნავს, რომ მათი ინიციატივით კლასში/სკოლაში განხორციელდა გარკვეული აქტივობები. თხოვნაზე აღეწერათ/დაესახელებინათ უკვე განხორციელებულ ინიციატივათაგან რომელიმე, უმრავლესობამ ვერ შეძლო მაგალითის გასხენება. მხოლოდ რამდენიმემ დააკონკრეტა საკუთარი ინიციატივა. ერთ შემთხვევაში – საახალწლოდ კლასის მორთვა, ხოლო მეორე შემთხვევაში – მეზობელ სკოლელებთან ამხანაგური საკალათბურთო მატჩის ორგანიზება. გამოკითხულთა უმრავლსობა კი მიუთითებს, რომ მათი ინიციატივით ჯერ არ განხორციელებულა რაიმე საქმიანობა კლასსა თუ სკოლაში.

ძალიან ზოგადი პასუხები მივილეთ კითხვაზე – რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ან თქვენი თანატოლების რომელიმე საკლასო/სასკოლო ინიციატივას? მოსწავლეები ზოგადად მიუთითებენ, რომ ინიციატივას დადებითი შედეგი მოჰყვა. რაში გამოიხატებოდა დადებითი შედეგი და ვისგან მოდიოდა ეს პოზიტიური იმპულსები, ინტერვიუებიდან არ ჩანს. პასუხებში ჭარბობდა ასეთი ფრაზები: „გავიმარჯვეთ სპორტულ შეჯიბრში და სკოლა ვასახელეთ", „ჩემს ინიციატივას მოჰყვა მოსწავლეთა გააქტიურება," „მივილეთ ყოველმხრივ დადებითი შედეგი" და ა.შ.

როგორც აღვნიშნეთ, მოსწავლეების უმრავლესობა აღიარებს, რომ აქამდე არ გამოუჩენიათ სასკოლო/საკლასო ინიციატივები. შესაბამისად, მათ არ აქვთ ზუსტი წარმოდგენა, თუ რამდენად და როგორ იქნება დაფასებული მათი სამომავლო ინიციატივები თანატოლთა, სკოლისა და ოჯახის წევრების მხრიდან.

ამასთან, სასიამოვნო ტენდენციად უნდა ჩაითვალოს ის, რომ გამოკითხული მოსწავლეების უმეტესობას აქვთ სურვილი უფრო მეტი ინიციატივა გამოიჩინონ მომავალში. როგორც ჩანს, მათი ეს სურვილი უკავშირდება თანატოლთა და ოჯახის წევრთა მიერ მხარდაჭერის მოლოდინებსაც.

გამოკითხულ X კლასელთა უმრავლესობა მნიშვნელოვნად თვლის მოსწავლეთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში. ზოგიერთი აღნიშნავს,

რომ ყოველი ახალი ინიციატივის გამოჩენა ან მასში მონაწილეობა მოსწავლის აქტიურობის სტუმულიცაა და, ამავე დროს, თვით სკოლის განვითარებისთვისაც სასარგებლოა – „მოსწავლემ უნდა გამოიჩინოს ინიციატივა, რადგან მოსწავლეს ეხება ყველა პროექტი, რაც სკოლაში ხორციელდება;" „მაგალითად, სამოქალაქო განათლებას არ აქცევენ ყურადღებას და მე ვცდილობ წარმოვაჩინო ეს პრობლემა;" „მოსწავლის აზრი ყოველთვის მნიშვნელოვანია და ამ ინიციატივებით ისინი უფრო ერთვებიან სასწავლო პროცესში."

მოსწავლეთა ნაწილმა დაასახელა რამდენიმე ინიციატივა, რომლის განხორციელებაშიც მიიღეს მონაწილეობა. ესენია: „ფლეშ მობი;" „სიკეთის ეპიდემია" (დავდიოდით ქუჩაში და ქველმოქმედების მიზნით ვაგროვებდით ტკბილეულს), სტუმრობა ბავშვთა სახლში, ექსკურსიაზე წასვლა, პარლამენტის შენობის დათვალიერება, პროექტ „დავითიანის" წევრობა, წიგნების დარიგება ბავშვთა სახლებში და ა.შ. „ახლა ჩვენ გავდივართ სამართლის კურსებს, რომელსაც გვიკითხავს თსუ-ს სტუდენტი. კურსის დასრულების შემდეგ, როცა გავიგეთ, რომ აღარ ვისწავლიდით ამ კურსს, გაგვიჩნდა ინიციატივა გვეთხოვა დირექციისათვის, რომ მეორე წელსაც გაგვევლო. ამ ინიციატივის განხორციელებაში თითოეულმა ბავშვმა მივიღეთ მონაწილეობა. მას შემდეგ, რაც დირექციამ დაინახა ჩვენი ასეთი მონდომება, დაგვთანხმდა და დაგვეხმარა საკითხის დადებითად გადაწყვეტაში."

ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ სკოლისა და ოჯახის მიერ წახალისებულია მოსწავლეთა ინიციატივები. ამასთან, მოსწავლეები მიუთითებენ სკოლის უპირატეს როლს – „დირექციის მიერ უფროა წახალისებული. გვეხმარებიან, გვინაწილებენ დროს. მშობლებიც ყოველთვის დადებითად არიან განწყობილები;" „კი, ოჯახებსაც და სკოლასაც ძალიან მოსწონთ ეს ინიციატივები. სკოლა ყოველთვის გვერდში გვიდგას."

გამოკითხულთა შედარებით მცირე ნაწილს მიაჩნია, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები იჩენენ ინიციატივას სასკოლო/საკლასო აქტივობებში. ოჯახის წევრთა ინიციატივებად დასახელებულია: საქველმოქმედო აქციების ჩატარება, სასკოლო ღონისძიებების ორგანიზებაში (ექსკურსია, კარნავალი) მონაწილეობა, მშობელთა კრებებზე დასწრება და ა.შ. უმრავლესობის აზრით კი, მოსწავლეთა ოჯახის წევრები არ/ან ძალიან ნაკლებად/ფრაგმენტულად ინტერესდებიან სასკოლო ღონისძიებებით და, შესაბამისად, არ იჩენენ ინიციატივებს.

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

გამოკითხული მოსწავლეები მიუთითებენ, რომ განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას სხვადასხვა წყაროდან (სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო, სამეგობრო, მედია და ა.შ.) იღებენ. ამასთან, დასახელებული წყაროებიდან შედარებით უფრო მნიშვნელოვნად სკოლას თვლიან, მით უფრო, თუ სასკოლო საზოგადოება კულტურულად მრავალფეროვანია („ჩემს სკოლაში ბევრი განსხვავებული კულტურის

მოსწავლეა და მათთან ურთიერთობას სასკოლო გარემოში ვსწავლობთ"). მეტნაკლებად საპირისპირო შედეგი მივიღეთ მონოკულტურული სკოლების მოსწავლეების გამოკითხვის დროს. აქედან შეიძლება დავასკვნათ, რომ მოსწავლეებისთვის ინტერკულტურული განათლების წყაროდ იქცევა არა უშუალოდ სასკოლო განათლება, არამედ, მრავალფეროვან ჯგუფებთან ურთიერთობის პროცესი. ზოგადად, მოსწავლეთა პოზიციას გადმოგვცემს შემდეგი ამონარიდები – „უფრო მნიშვნელოვანი ინფორმაციისა და გამოცდილების წყარო ჩემთვის სკოლა, ოჯახი და მეგობრებია, ნაწილობრივ მედიაც;" „ოჯახი ჩემთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი წყაროა, რადგან როგორ გარემოშიც იზრდება ბავშვი, ისე იაზროვნებს მომავალში."

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მოსწავლეების უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მონაწილეობდნენ/მონაწილეობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში. ასეთი პროექტები, ძირითადად, საკლასო სამუშაოების ფორმატით ხორციელდება რიგ საგნებში (დასახელებულია ინგლისური, ბუნებისმეტყველება, სამოქალაქო განათლება, გეოგრაფია და ისტორია). რაც შეეხება სასკოლო პროექტებს, ასეთად წარმოჩენილია: „ტრეფიკინგთან ბრძოლის კვირეული," „ევროპული გაკვეთილების პროექტი," „სიკვდილით დასჯის მიზანშეწონილობასთან დაკავშირებულ დებატები" და ა.შ. მოსწავლეთა განმარტებით: „უნდა გამოგვეკითხა ადამიანები ოჯახური ურთიერთობის სტაბილურობასთან დაკავშირებით"; „ვახორციელებთ ჯგუფურ პროექტს სასუქებზე. დავთესეთ სიმინდი, ვუვლით. ვსწავლობთ სასუქების ზემოქმედებას ნათესზე"; „განვახორციელეთ პროექტი „მწვანე გათბობა," ასევე კვლევა გვქონდა მზის პანელებზე," „ჩვენი პროექტი ეხებოდა საქართველოში გავრცელებულ რელიგიებს. მე თვითონ მუსლიმი ვარ და წარმოვადგინე თემა ჩვენს რელიგიურ ტრადიციებზე."

მოსწავლეებს გაუჭირდათ განხორციელებულ პროექტებში საკუთარი როლის/ფუნქციის დაკონკრეტება. გამონაკლისად იქცა ორიოდე რესპოდენტის პასუხი – „ცოტა ხნის წინ გვქონდა პროექტი ტრეფიკინგთან დაკავშირებით. მე დამევალა თანატოლთა გამოკითხვა. ასევე კვლევა გვქონდა ფიზიკაში, სადაც ალტერნატიული ენერგიის წყარო შევქმენით. ხშირად ვაკეთებთ ხოლმე პრეზენტაციებს ხელოვნებაში და სხვა საგნებში რაშიაც საკმაოდ აქტიურად ვარ ჩართული," „ერთერთი პროექტი ეხებოდა ტრეფიკინგთან დაკავშირებულ პრობლემებს – რატომ ხდება? როგორ დავიცვათ თავი? მე მოვამზადე პროექტი, რომელიც ეხებოდა ტრაფიკინგის კავშირს საზოგადოების ეკონომიკურ სირთულეებთან."

მოსწავლეები მიუთითებენ სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობის დადებით მხარეებსაც: გუნდური მუშაობისა და კვლევითი უნარების განვითარება, სამეგობრო წრის გაფართოება, ადამიანთა ფართო და განსხვავებულ ჯგუფებთან კომუნიკაციის შესაძლებლობა და სხვ.

გამოკითხულთა გარკვეულმა ნაწილმა აღნიშნა, რომ არ მიუღია მონაწილეობა მსგავს პროექტში და, ამდენად, არ აქვთ ზუსტი წარმოდგენა აღნიშნულ საკითხზე.

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

მიღებული პასუხების მიხედვით მოსწავლეები მეტ-ნაკლები ინტენსივობით მონაწილეობენ საგაკვეთილო პროცესში. მათ დაასახელეს აქტიურობის რამდენიმე მიზეზი: ცოდნის დაუფლება, ინფორმაციის მიღება, დებატებში მონაწილეობის სურვილი, საგნის მიმართ ინტერესი, მეგობრების დახმარება, თვით გაკვეთილის მიმდინარეობა და სხვ. – „ზოგადად აქტიური ვარ. პირველ რიგში, მინდა უფრო მეტი ცოდნა მივიღო და სკოლა წარმატებით დავამთავრო, მინდა ჩემი თავი ვიპოვო და ღირებულებები ჩამოვიყალიბო“; „აქტიურობას ხელს უწყობს ცოდნა და თავის წარმოჩენის სურვილი“; „აქტიურობის მიზეზი არის ის, რომ მინდა ვისწავლო და მიღებული ცოდნა გამომადგეს ცხოვრებაში.“ ვხვდებით ისეთ პასუხებსაც, როგორიცაა: „ნაწილობრივ ვარ ჩართული“; „რაღაც საგნებში ვაქტიურობ“; „მე ძირითადად გაუბედავი ვარ, არ ვიღებ აქტიურად მონაწილეობას.“ რამდენიმემ საკუთარი პასიურობის მიზეზად დაასახელა სწავლის მიმართ ინტერესის არ ქონა, ხოლო ერთ-ერთმა მიუთითა, რომ ახალ გადმოსულია სკოლაში და გარკვეულწილად უჭირს გარემოსთან შეგუება.

მოსწავლეების უმრავლესობა თვლის, რომ საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს. ისინი განსაკუთრებით გამოყოფენ ჯგუფურ სამუშაოებს და პრობლემური საკითხის გარშემო მოწყობილ დებატებს – „როცა ჯგუფურად ვმუშაობთ, ერთმანეთს ვუზიარებთ აზრებს, ერთმანეთს ვცემთ პატივს და ეს ყველაფერი აყალიბებს ჯანსაღ ურთიერთობას.“ „კამათის დროს ბევრ რამეს ვიგებთ ერთმანეთისგან, ვეჩვევით სხვისი აზრის პატივისცემას;“ „ჯგუფებად მუშაობა განსაკუთრებით უწყობს ხელს ჯანსაღ ურთიერთობებს. ასეთი გაკვეთილები ტარდება ისტორიასა და გეოგრაფიაში.“ ზოგიერთი მოსწავლე ჩამოთვლის იმ საგნებსაც, სადაც მასწავლებლები ვერ უზრუნველყოფენ საინტერესო, მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილების ჩატარებას. ასეთი გაკვეთილი კი, მათი განცხადებით, ხელს არ უწყობს ჯანსაღი საკლასო გარემოს შექმნას.

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ მათი სასწავლო მიღწევები სკოლაში, ძირითადად, წახალისებულია/აღიარებულია. წახალისების ფორმად სახელდება სიტყვიერი შექება, სიგელით დაჯილდოვება, კლასისთვის (ან რაიმე ღონისძიებაში მონაწილე მოსწავლეთა ჯგუფისთვის) ექსკურიის მოწყობა, მოსწავლის სურათის სპეციალურ დაფაზე გამოკვრა, ფასიანი საჩუქარი. ამ დებულებასთან დაკავშირებით გვხდება უარყოფითი პასუხებიც.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

პასუხებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეთა შედარებით მცირე ნაწილი დადის კლასგარეშე წრეზე. იმ კლასგარეშე წრეებს შორის, რომლებზეც მოსწავლეები

დადიან, უმეტესად სახელდება სპორტი (ფეხბურთი), ინგლისური ენა და „მასწავლებელთან მომზადება.“ მოსწავლეთა ერთმა ნაწილმა აღნიშნა, რომ წრეებზე ოჯახის ფინანსური პრობლემების გამო ვერ ახერხებს სიარულს.

გამოკითხული მოსწავლეები არ არიან რომელიმე საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბის/ჯგუფის წევრი. გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს რამდენიმე მოსწავლე, რომლებმაც დაასახელეს ის საზოგადოებრივი გაერთიანებები, რომლის წევრებიც არიან (მაგ., „კლუბები „მწვანე დედამიწა,“ „ახალგაზრდული იდეა,“ „ახალგაზრდა დიპლომატთა გაერთიანება,“ „ფეხბურთის/რაგბის გულშემატკივართა კლუბი“). კითხვაზე, რამ განაპირობა თქვენი არჩევანი? მოსწავლეები, რომელებიც გაერთიანებულნი არიან რომელიმე კლუბში/ჯგუფში, საკუთარ არჩევანს უკავშირებენ სურვილს: გაიცნონ თანატოლები და გახდნენ აქტიური მოქალაქეები – „მე ვარ ახალგაზრდა დიპლომატთა გუნდის წევრი. დიპლომატია მომწონს ძალიან. დიპლომატები დადიან სხვადასხვა ქვეყნებში. მათ ბევრ ადამიანთან აქვთ ურთიერთობა. ეცნობიან სხვადასხვა კულტურის ხალხს.“

მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან საზოგადოებრივ გაერთიანებებში მათი და მათი თანატოლების მონაწილეობას. ამის მიზეზად კი ასახელებენ: სამეგობრო წრის გაფართოების შესაძლებლობას, ცხოვრებისეული გამოცდილების მიღებას, კომუნიკაციის უნარის გაუმჯობესებას, საზოგადოებრივად აქტიურ, დამოუკიდებელ ადამიანად ჩამოყალიბების სურვილს და სხვ. – „მნიშვნელოვანია განათლების მისაღებად, ადამიანებთან ურთიერთობის დასამყარებლად,“ „მნიშვნელოვანია, რადგან ბავშვს შესაძლებლობა აქვს გაიგოს ნებისმიერი ასაკის ადამიანის აზრი ამა თუ იმ თემასთან დაკავშირებით,“ „მნიშვნელოვანია გამოცდილების შეძენის გამო“ და ა.შ.

მოსწავლეები თვლიან, რომ არასასკოლო საქმიანობაში მათი (და მათი თანატოლების) მონაწილეობა არასაკმარისად არის წახალისებული სკოლისა და ოჯახის მხრიდან (პასუხებში ჭარბობს სიტყვები: მეტ-ნაკლებად, არც ისე, ზოგჯერ).

X კლასის მოსწავლეთა პასუხების მიხედვით, კითხვარის ძირითად დებულებებთან დაკავშირებით, შეგვიძლია ჩამოვაყალიბოთ შემდეგი დასკვნები:

- გამოკითხული მოსწავლეების უმრავლესობა მონაწილეობდა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში (სკოლის მიმდებარე ტერიტორიის და კლასის დასუფთავება, საქველმოქმედო საქმიანობა)
  მოსწავლეები მნიშვნელოვნად თვლიან საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობით მიღებულ გამოცდილებას (ეჩვევიან შრომას, სისუფთავეს, თანაგრძნობას, უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა)
  მოსწავლეთა უმრავლესობის აზრით, მათი თანატოლები აქტიურად არიან ჩართულნი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში (ხელისშემშლელ გარემოებებად სახელდება: არაინფორმირებულობა, ინტერესის/მოტივაციის დეფიციტი, არამასტიმულირებელი გარემო (სკოლის/ოჯახის), საზოგადოების მხრიდან ნიჰილისტური დამოკიდებულება)

მოსწავლეების უმრავლესობის აზრით, სკოლისა და ოჯახის მხრიდან, ძირითადად, წახალისებულია მათი მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში (უპირატესი მნიშვნელობას ანიჭებენ სკოლას)
თვითმმართველობის დანიშნულებად დასახელებულია: სასწავლო პროცესსა და სასკოლო პროექტებში მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობის უზრუნველყოფა, საკლასო/სასკოლო აქტივობების დაგეგმვა, თანატოლთა უფლებების დაცვა და ა.შ. ხოლო თვითმმართველობის მიზნად წარმოდგენილია – „მოსწავლეებს განუვითაროს თვითრეალიზების უნარი"
ინტერვიუებმა გვიჩვენა, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას აქამდე არ მიუღია მონაწილეობა თვითმმართველობის მუშაობაში. ამის მიზეზად დასახელდა: სიზარმაცე, ინფორმაციისა და სურვილის არ ქონა
მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან თავიანთ ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება
გამოკითხულთა უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა მეტწილად ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას
რესპოდენტების უმრავლესობა თვლის, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება
გამოკითხული მოსწავლეები ერთმნიშვნელოვნად აღიარებენ განსხვავებული აზრის პატივისცემისა და გათვალისწინების მნიშვნელობას სკოლის/კლასის მართვაში, თუმცა თავს იკავებენ კონკრეტული მაგალითების დასახელებისგან
მოსწავლეთა უმრავლესობას მიაჩნია, რომ ოჯახი ნაკლებად ახდენს მათი და მათი თანატოლების წახალისებას მონაწილეობა მიიღონ სკოლის/კლასის მართვაში
მოსწავლეთა უმრავლესობა თვლის, რომ თანატოლები და ოჯახის წევრები დადებითად აფასებენ მათ მიერ გამოჩენილ საკლასო/სასკოლო ინიციატივას
მოსწავლეები, ძირითადად, აფიქსირებენ თავიანთ სურვილს/მზადყოფნას მომავალში გამოიჩინოს რაიმე სახის საკლასო/სასკოლო ინიციატივა
გამოკითხულთა უმრავლესობა მნიშვნელოვანად თვლის მოსწავლეთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებისთვის
მოსწავლეთა ნაწილის პასუხებიდან ირკვევა, რომ მათი სასკოლო/საკლასო ინიციატივები, ძირითადად, ვლინდება ჯგუფური პრეზენტაციების მომზადებაში, საახალწლო და საქველმოქმედო ღონისძიებების მოწყობაში, ინტელექტუალური შეჯიბრებების გამართვაში
მოსწავლეების აზრით, სკოლის/ოჯახის მიერ მეტ-ნაკლებად წახალისებულია მათი ან მათი თანატოლების ინიციატივები
მოსწავლეთა უმრავლესობა მიუთითებს, რომ ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო აქტივობებში

განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციისა და მათთან ურთიერთობის გამოცდილების წყაროებს შორის მოსწავლეები ასახელებენ: სკოლას, მედიას, სამეზობლოს, სამეგობროს. პასუხებიდან ირკვევა, რომ დასახელებულ წყაროთაგან ყველაზე მეტ მნიშვნელობას ისინი სკოლას ანიჭებენ

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ მონაწილეობენ სხვადასხვა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში, თუმცა უჭირთ განხორციელებულ პროექტებში საკუთარი როლის აღწერა

რესპოდენტთა უმრავლესობა ეთანხმება მოსაზრებას, რომ პროექტებში მონაწილეობა აადვილებს ადამიანებთან ურთიერთობას

რესპოდენტების უმრავლესობამ მიუთითა, რომ მეტ-ნაკლები ინტენსივობით მონაწილეობენ საგაკვეთილო პროცესში. აქტიურობის მიზეზად დასახელდა ცოდნის მიღების სურვილი, ინტერესი გარკვეული საგნების მიმართ და პედაგოგის მუშაობის სტილი

მოსწავლეთა უმრავლესობის განცხადებით საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს

გამოკითხულთა უმეტესობა თვლის, რომ სკოლაში წახალისებული/აღიარებულია მათი სასწავლო მიღწევები

გამოკითხულთა დიდი ნაწილი არ დადის კლასგარეშე წრეზე

მოსწავლეები არ არიან გაწევრიანებული საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/ კლუბებში/ჯგუფებში

მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ ჯგუფებში მათი თანატოლების მონაწილეობას

მოსწავლეები თვლიან, რომ არასასკოლო საქმიანობაში მათი (და მათი თანატოლების) მონაწილეობა არასაკმარისად არის წახალისებული სკოლისა და ოჯახის მხრიდან

მოსწავლეები. XII კლასი

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

გამოკითხული XII კლასელები აღნიშნავენ, რომ სხვადასხვა დროს მიიღეს მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. სკოლაში, ან სკოლის ეგიდით განხორციელებულ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობად ისინი ასახელებენ სკოლის ეზოს/შიმდებარე ტერიტორიის დასუფთავებას, მოხუცთა თავშესაფარში ვიზიტს, ვარძიის სამონასტრო კომპლექსის დასუფთავებას, მრავალშვილიანი ოჯახების დახმარებას (გარკვეული საგანმანათლებლო პროექტების ფარგლებში), მცენარეების დარგვას და ა.შ. მოსწავლეთა ნაწილი განმარტავს, რომ მსგავს აქტივობებს სისტემატური ხასიათი აქვს. ერთ-ერთი სკოლის მოსწავლეებმა მიუთითეს, რომ „ბარისახოს“ მოსწავლეთა პანსიონატის დახმარების მიზნით გამართეს საქველმოქმედო აქცია – შეაგროვეს პროდუქტები, სასწავლო რესურსები და გადასცეს ბარისახოელ თანატოლებს.

მოსწავლეთა ნაწილი განმარტავს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობის მიზანს, რაც ძირითადად, წარმოდგენილია სხვისი დახმარებისა და განსხვავებული საჭიროებების მქონე თანატოლების ცხოვრების გაცნობის, კეთილი საქმის კეთების სურვილით. რაც შეეხება მიღებულ გამოცდილებას, ის მნიშვნელოვანი იყო, რადგან მოსწავლეებმა დაინახეს თანადგომისა და თანაგრძნობის საჭიროება – „გავიცანი ადამიანები, რომელთაც უჭირდათ. ვეწვევით მათ დახმარებას. მივხვდი, რომ სათაკილო არაა ადამიანისთვის დახმარების ხელის გაწვდენა და უნდა გავიგოთ, რომ ამ სამყაროში მარტონი არ ვართ", „ვცდილობდით, რომ კლასში მოგვეტანა ნივთები და დავხმარებოდით ბავშვებს. „ნანუკას შოუში" მიწვეული იყო მრავალშვილიანი ოჯახი, რომელსაც ჩვენ დავეხმარეთ – მივუტანეთ ტანსაცმელი და წიგნები", „მიზანი იყო იმ გარემოს დასუფთავება, სადაც ვსწავლობ, ასევე იმ ადამიანთა დახმარება, ვისაც ეს ყველაზე მეტად სჭირდება", „ეს გამოცდილება ჩემთვისაც ძალიან მნიშვნელოვანი იყო – რადგან ვისწავლე სასარგებლო საქმის კეთება. სხვების დახმარებამ კი სიამოვნება და სიხარული მომანიჭა", „მონაწილეობა მივიღე სკოლისათვის სასარგებლო საქმის გაკეთების მიზნით. ეს გამოცდილება ჩემთვისაც იყო მნიშვნელოვანი, რადგან ვისწავლე ისეთი საქმის შესრულება, რომელიც ყველასთვის სასარგებლოა", „მნიშვნელოვანი იყო ჩემთვისაც – გამომიმუშავა ქცევის კულტურა – აღარ ვყრი ნაგავს ქუჩაში."

ამასთან, რამდენიმე რესპოდენტმა მიუთითა, რომ მათთვის მიღებული გამოცდილება არ იყო მნიშვნელოვანი (ან, არ მიუღიათ არავითარი გამოცდილება).

გამოკითხული მოსწავლეების თითქმის ნახევარმა აღნიშნა, რომ მათი თანატოლები აქტიურად არიან ჩართულნი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, რაც გამოიხატება გარემოს დასუფთავებაში, ქალაქის გამწვანებაში, არასამთავრობო ორგანიზაციების ეგიდით მოწყობილ საქველმოქმედო აქციებში მონაწილეობაში. ერთ-ერთი რესპოდენტის მითითებით: „ახალგაზრდების ნაწილი მოხალისეებად მუშაობენ. ისინი რგავენ ხეებს, ასუფთავებენ გარემოს, იჩენენ მზრუნველობას მოხუცების, თანატოლების მიმართ", „ჩემი რამდენიმე ნაცნობი აქტიურად არის ჩართული. მეც დავდიოდი მოზარდთა სახლში. ჩემი თანატოლები ცდილობენ, რომ მაქსიმალურად მიიღონ მონაწილეობა ასეთ პროექტებში. ამ მხრივ, ჩვენი თაობა უფრო აქტიურია, ვინემ წინა თაობის წარმომადგენლები."

რესპოდენტების აზრით, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობას ხელს უწყობს ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა „აქტიური მთავრობა", „ინტერესი", „გამოცდილება", „საზოგადოება", „სკოლის ინიციატივები", „ცხოვრების ჯანსაღი წესი", „თანატოლების მაგალითი" – „ისინი ხშირად ერთმანეთის ხათრით ან ბაძვით იწყებენ მუშაობას, შემდეგ კი ამის კულტურა და მოთხოვნილება უყალიბდებათ." საინტერესოდ გვეჩვენა ერთ-ერთი მოსწავლის პოზიციაც – „ჩემი აზრით, ახალ თაობას არ მოსწონს არსებული ვითარება და ისინი მთელი ძალებით ერთვებიან საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, რათა ყველაფერი უკეთესობისკენ შეცვალონ."

საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელისშემშლელ მიზეზებად დასახელებულია: მოსწავლეთა დაბალი ინტერესი, განათლების დეფიციტი, დაბალი თვითშეგნება, სკოლისა და ოჯახის წევრების ინდიფერენტიზმი, მსგავს საქმიანობებში მონაწილეობის სიკეთეების გაუცნობიერებლობა, სურვილის არ ქონა, სტერეოტიპულ დამოკიდებულება შრომისადმი – „თითქოს ესირცხვებათ მუშაობა, ზოგს ეს კარგ ტონად არ მიაჩნია." მე-12 კლასელები განსაკუთრებით ხაზს უსვამენ დროის დეფიციტს – მათი დიდ ნაწილი აბიტურიენტია და საგამოცდოდ ემზადება. დატვირთული სასწავლო რეჟიმი კი ნაკლებ დროს უტოვებს მოსწავლეებს სასკოლო/სკოლისგარეშე საქმიანობაში მონაწილეობისთვის.

გამოკითხული მოსწავლეების ნაწილი თვლის, რომ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა მეტ-ნაკლებად წახალისებულია მათი სკოლისა და ოჯახების მიერ. ისინი უპირატეს წამახალისებელ ფუნქციას სკოლას აკისრებენ – „ოჯახზე მეტად სკოლა გვეხმარება, ოჯახში ამ ყველაფერს გვასწავლიან, თუმცა ინიციატივა სკოლიდან მოდის," „ოჯახიც გვიწყობს ხელს, თუმცა მნიშვნელოვანი როლი მაინც სკოლამ ითამაშა," „სკოლაში ნაწილობრივ წახალისებულია. ამ ბოლო დროს არის ხოლმე მოწოდებები, რომ ჩავერთოთ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, ოჯახშიც ასევე." სხვები საპირისპირო პოზიციას აფიქსირებენ და მიუთითებენ სკოლისა და ოჯახების ინდიფერენტულ დამოკიდებულებაზე საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა ჩარულობის პროცესისადმი. განსაკუთრებით სკეპტიკურია მოსწავლეთა ამ ნაწილის დამოკიდებულება ოჯახის წამახალისებელი როლისადმი.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

კითხვაზე „თქვენი აზრით, რა მიზანი აქვს მოსწავლეთა თვითმმართველობას?" მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ ეს მიზნებია: სასწავლო პროცესსა და სასკოლო პროექტებში მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობის უზრუნველყოფა, მოსწავლეთა აქტივობების დაგეგმვა, თანატოლთა უფლებების დაცვა, თანატოლებში პასუხისმგებლობის გრძნობის ამაღლება, სკოლის ინტერესების დაცვა, მოსწავლეთა უფლებების უზრუნველყოფა და ა.შ. – „მთვარია უნარების განვითარება, მხოლოდ გაკვეთილების სწავლა ამის საშუალებას არ იძლევა. თვითმმართველობა სკოლას უწევს რეკლამას, მოსწავლეში ავითარებს ლიდერის თვისებებს და გონებრივ შესაძლებლობებს," „პირველ რიგში, მოსწავლე ეცნობა ბევრ სიახლეს, ფართოვდება მისი წარმოდგენები და მოქმედების ასპარეზი, მოსწავლეს საშუალება აქვს დააფიქსიროს თავისი აზრი.." „თვითმმართველობის მიზანია სხვადასხვა აქტივობაში მოსწავლეების ჩაბმა.." „განათლების დონის ამაღლება, ზრუნვა სკოლის შინაგან წყობაზე," „ზრუნვა კლასზე და სკოლაზე," „სკოლის გაუმჯობესება" „მოსწავლეებს განუვითაროს თვითრეალიზების უნარი," „მოსწავლემ უნდა იცოდეს საკუთარი აზრის დაფიქსირება. თვითმმართველობის

თითოეული წევრი ვცდილობთ შევქმნათ ისეთი გარემო, რომ ბავშვებისათვის უფრო სასიამოვნო იყოს სწავლა."

დებულებასთან დაკავშირებით გამოიკვეთა ერთი დამაფიქრებელი ტენდენციაც. კერძოდ, არაქართული (რუსული, სომხური და აზერბაიჯანული) სექტორის მოსწავლეები შედარებით ნაკლებად ხედავენ თვითმმართველობას ფუნქციონირების საჭიროებას. მათ პასუხებში ჭარბობს ასეთი შეფასებები: „არანაირ მნიშვნელობას არ ვანიჭებ", „მოსწავლეთა თვითმმართველობას ჩემთვის არავითარი აზრი არ აქვს, თუმცა შესაძლებელია მნიშვნელოვანი იყოს სხვებისთვის", „კარგი იქნებოდა დირექციას და მასწავლებლებს ჩვენი აზრი უფრო ხშირად მოესმინათ და გაეთვალისწინებინათ."

მოსწავლეთა უმრავლესობა უარყოფს თვითმმართველობის საქმიანობაში მონაწილეობას, მხოლოდ რამდენიმე მათგანი აღნიშნავს საკუთარ ჩართულობას სკოლის მართვის პროცესში. მათი პასუხების სტილი (ზოგადი, ბუნდოვანი) გარკვეულწილად მიგვანიშნებს ამ კუთხით მოსწავლეთა არასახარბიელო გამოცდილებაზე – „ვმონაწილეობდი თვითმმართველობის მიერ განხორციელებულ აქტივობებში. ახლა ზუსტად ვერ ვიხსენებ რომელში..." გამოკითხულთა უმრავლესობის უარყოფით პოზიციას გამოხატავს შემდეგი განცხადებები – „არ მიმიღია, რადგან ამის სურვილი არ მქონდა", „ეს არ არის ჩემთვის საინტერესო თემა."

სკოლის მართის პროცესისადმი ინდიფერენტული დამოკიდებულების გამოხატვის მიუხედავად, როგორც ჩანს, მოსწავლეებში თვითმმართველობასთან დაკავშირებული მოლოდინები საკმაოდ მაღალია. მათ იციან ამ ინსტიტუტის დანიშნულება, თუმცა ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ თვითმმართველობები სკოლათა უმრავლესობაში ფორმალურად არსებობს. სწორედ ამ გარემოებით უნდა აიხსნას მოსწავლეთა პასიურობა თვითმმართველობის არჩევნებსა და საქმიანობაში.

მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან მათ ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. ისინი აღნიშნავენ, რომ ცალკეული გადაწყვეტილების მიღების ან პრობლემების განხილვის დროს გრძნობდნენ/გრძნობენ მათი აზრის/თვალსაზრისის დაფასებას. რესპოდენტთა არგუმენტები შემდეგნაირია: – „რა თქმა უნდა, მეც მიწევს აქ სწავლა და მეც მაინტერესებს ეს პროცესები, ამიტომ უნდა გაითვალისწინონ ჩემო აზრი," „კი, ჩემი ხმა გადამწყვეტი ყოფილა," „მნიშვნელოვანია, რადგან გადაწყვეტილების მიღება კოლექტიურად უნდა მოხდეს და ამ დროს ყველა მოსწავლის აზრი უნდა იყოს გათვალისიწინებული", „მნიშვნელოვანია, რადგან თითოეული მოსწავლის ხმა გასათვალისიწინებელია, როდესაც საქმე სკოლის ან კლასის მართვას ეხება", „მნიშვნელოვანია, რადგან ყველა მოსაზრება უნდა იყოს გათვალისწინებული." პასუხებში დაფიქსირდა განსხვავებული პოზიციაც – მოსწავლეთა ნაწილი არ თვლის, რომ მათ აზრებს/თვალსაზრისებს მოისმენენ და გაითვალისწინებენ.

კითხვაზე „ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეთა მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღე-

ბისას“ პასუხს მოსწავლეთა უმრავლესობა დადებითად პასუხობს, ნაწილი კი თავს არიდებს ან სკოლის პოზიციას უარყოფითად აფასებს და აღნიშნავს, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა ნაკლებად, ან საერთოდ არ ითვალისწინებს აღსაზრდელების მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას.

ამ საკითხთან დაკავშირებით მოსწავლეთა პასუხები ერთმანეთისგან რადიკალურად განსხვავდება სკოლების მიხედვით. გარკვეული სკოლების მოსწავლეებმა ცალსახად მიუთითეს, რომ გრძნობენ დირექციის მხრიდან მათი აზრის გათვალისწინების სურვილს – „არ მახსენდება შემთხვევა, რომ სკოლის ხელმძღვანელობას არ გაეთვალისწინებინა ჩვენი პოზიცია, თუკი ის დასაბუთებული იქნებოდა,“ „...რაც ყველაზე მეტად მომწონს ამ სკოლაში არის ის, რომ დირექცია მარტო არ წყვეტს ამა თუ იმ საკითხს. ჩვენ ვმონაწილეობთ ამ პროცესში,“ „სკოლა გვთავაზობს გამოვიდეთ ინიციატივით. სკოლა ითვალისწინებს ჩვენს ინტერესებს, მოსაზრებებს. მაგალითად, შემიძლია გავიხსენო ის, რომ სურვილისამებრ გადაგვინაწილეს გაკვეთილების დრო.“

მოსწავლეების უმრავლესობა მიუთითებს, რომ შეუძლიათ პოზიტიური ნიშნით შეცვალონ სკოლის კულტურა. ამ თვალსაზრისით, ისინი ხელშემწყობ ფაქტორად ასახელებენ სკოლის მზაობას მხარი დაუჭიროს მოსწავლეთა ინიციატივებს და სასკოლო გარემო გახადოს უფრო დემოკრატიული. მოსწავლეთა პასუხების მიხედვით: „მეტწილად ყველაფერი დამოკიდებულია უშუალოდ სკოლაზე,“ „მოსწალვეებს შეუძლიათ სკოლის კულტურის გაუმჯობესება, ოღონდ იმ შემთხვევაში თუ ამ მიზნით მობილიზებულია სკოლის ხელმძღვანელობა და მასწავლებლები,“ „ეს არის სავსებით შესაძლებელი. მეტიც, სკოლის კულტურის გაუმჯობესების ყველაზე მეტ ძალას სწორედ მოსწავლეები წარმოადგენენ.“

მოსწავლეები მიუთითებენ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის განსხვავებული აზრის პატივისცემისა და გათვალისწინების მნიშვნელობას (მხოლოდ მცირე ნაწილი არიდებს თავს კითხვაზე პასუხს). მათი განცხადებით – „რამდენი განსხვავებული აზრიც არ უნდა იყოს, ჩრდილში არავინ არ უნდა დარჩეს, სწორედ ამაშია თვითმმართველობის სირთულეც და წარმატებაც,“ „განსხვავებული აზრის მოსმენა ყოველთვის მნიშვნელოვანია. სხვისი აზრის მოსმენით შესაძლებელია ბევრი ისეთი რამ გაიგო და ისწავლო, რაც იქამდე არ იცოდი და მხოლოდ ამის შემდეგ გაიზიარო ეს მოსაზრება,“ „არის მნიშვნელოვანი იმიტომ, რომ ის განსხვავებული აზრი შეიძლება უმრავლესობისაზე უფრო სწორი იყოს.“

ამავე დროს, მოსწავლეები არ/ვერ ასახელებენ განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინების კონკრეტულ მაგალითს/შემთხვევას.

მოსწავლეთა უმრავლესობა მიუთითებს, რომ ოჯახის წევრები არ ახდენენ მათი თანატოლების წახალისებას უფრო აქტიური მონაწილეობა მიიღონ სკოლის/კლასის მართვაში. ინტერვიუებიდან ასევე იკვეთება ერთი სამწუხარო ტენ-

დენციაც – მოსწავლეთა ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო ცხოვრებაში.

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

რესპოდენტთა უმრავლესობის განმარტებით მათი ინიციატივით არ განხორციელებულა რაიმე საქმიანობა კლასში/სკოლაში. შესაბამისად, მათ ვერ შეძლეს პასუხი გაეცათ კითხვაზე – „რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ან თქვენი თანატოლების რომელიმე ინიციატივას?" ამის მიუხედავად გამოკითხული მოსწავლეების ნაწილი გეგმავს გარკვეული ინიციატივის გამოჩენას სკოლის დასრულებამდე. სამწუხაროდ, ისინი არ/ვერ აკონკრეტებენ თუ რა სახის ინიციატივის წამოყენებას/განხორციელებას აპირებენ დარჩენილ დროში (ანუ სასწავლო წლის მეორე სემესტრში).

ის მოსწავლეები კი, რომლებმაც მიუთითეს, რომ მათი ინიციატივით უკვე განხორციელდა გარკვეული სასკოლო/საკლასო საქმიანობა, ასახელებენ შემდეგ აქტივობებს: მოეწყო გამოფენა, საქველმოქმედო აქცია, საახალწლოდ მორთეს კლასი და ა.შ. მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ სურვილის მიუხედავად, მომავალში ალბათ ვეღარ გამოიჩენენ რაიმე სასკოლო ინიციატივას, რადგან აბიტურიენტობა მათ არ უტოვებს საამისო დროს – „ახლა მძიმე წელი მელის, რადგან მეთორმეტე კლასში ვარ და გამოცდებისთვის ვემზადები."

განსხვავებულად აღიქვამენ მოსწავლეები თანატოლების, სკოლისა და ოჯახის წევრების შეფასებებს მათ მიერ გამოჩენილი ინიციატივების მიმართ. რესპოდენტთა ნაწილი ამბობს, რომ გრძნობენ გარშემომყოფთა მხარდაჭერას და დადებით შეფასებას – „ბარისახოს სკოლის მოსწავლეებისათვის დახმარებას მოყვა ამ ბავშვების ღიმილიანი სახეები და ყველაზე მთავარი ესაა;" „საუკეთესო შედეგად შეიძლება ჩაითვალოს ის, რომ თავშესაფარში ხალხი ძალიან გავახარეთ ჩვენი დახმარებით." ნაწილიც აღიარებს, რომ ასეთი მხარდამჭერი/დადებითი პოზიცია სხვებისგან ჯერ არ უგრძვნიათ.

გამოკითხულთა დიდი ნაწილი მნიშვნელოვნად თვლის თანატოლების ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში, რადგან ამით უფრო საინტერესო, მრავალფეროვანი და პროდუქტიული ხდება სასწავლო პროცესი და სკოლაც სულ უფრო მეტ ადგილს იკავებს მოსწავლეთა ცხოვრებაში. მათი განმარტებით: „ყველა ინიციატივა მნიშვნელოვანია, იმიტომ რომ ახალ გამოცდილებას ვიძენ;" „მოსწავლეებმა იციან რა სურთ, რა უნდა შეიცვალოს სკოლაში უკეთესობისაკენ და ამდენად, მათი იდეები და ინიციატივები ძალიან მნიშვნელოვანია;" „დიახ მნიშვნელოვანია, რათა სასკოლო გარემო უკეთესად შეიცვალოს. მოსწავლეებმა უკეთ იციან თანატოლთა პრობლემები, საჭიროებები, მიდრეკილებები და შესაბამისად, ინიციატივებიც ამ უნარებსა და დამოკიდებულებებს იქნება დაფუძნებული. ეს კი გაზრდის მათ ეფექტიანობას;" „მნიშვნელოვანია, რადგან მოსწავლეებმა უკეთ იციან თუ როგორ უნდა დაეხმარონ თანატოლებს პრობლემების მოგვარებაში" და ა.შ. მათი საერთო შეფასებით, სკოლის ადმინისტრაციამ მაქსიმალურად უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეების ინიციატივები.

რესპოდენტთა ნაწილმა გაიხსენა ის ინიციატივები, რომელთა განხორციელებაშიც მიიღეს მონაწილეობა. ეს ინიციატივები, ძირითადად, უკავშირდება მათ ჩართულობას საზოგადოებრივად სასარგებლო აქტივობებში (ეზოს დასუფთავება, გამწვანება, ნარგავების მოვლა). თუმცა, მათი ნაწილი გულისხმობდა სასკოლო-ღონისძიებების ჩატარებასაც – „სკოლის რადიო", „ტოლერანტობის კვირეული", „საახალწლო კარნავალი", „ინტელექტუალური ვიქტორინები და კონკურსები". გამოკითხულთაგან მხოლოდ რამდენიმემ განმარტა საკუთარი როლი ცალკეული ინიციატივების განხორციელებაში – „ყველაზე მნიშვნელოვანი, რაც ბოლო დროს მოხდა, ეს იყო თვითმმართველობის არჩევნები. არჩევნებზე ვიყავი მეთვალყურე და ვუწევდი კონტროლს, რომ ყველაფერს წესების დაცვით ჩაეარა. შედეგი კი აღვნიშნეთ მეგობრულ გარემოში", „მახსენდება სკოლის ტერიტორიის დასუფთავება, რაშიც ყველა მოსწავლე მონაწილეობდა. მონაწილეობა მივიღე მეც, როგორც დასუფთავებაში, ასევე ხეების დარგვაში", „რამდენიმე წლის წინ ჩატარდა ღონისძიება, სადაც ბავშვები თავის ნიჭს ავლენდნენ ცეკვაში, სიმღერაში, მუსიკაში და ა.შ. მეც მივიღე მონაწილეობა და ვიცეკვე", „მოვაწყვეთ იმიტირებული არჩევნები და მე ვიყავი სარჩევნო კომისიის წევრი".

მოსწავლეთა უმრავლესობის პასუხებიდან ჩანს, რომ სკოლებში სათანადოდ არ არის წახალისებული მოსწავლეთა ინიციატივები. ასევე ირკვევა, რომ მათი ოჯახის წევრები არ იჩენენ სასკოლო ინიციატივებს.

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია

მოსწავლეებმა დაასახელეს რამდენიმე წყარო, საიდანაც ისინი ღებულობენ ინფორმაციას განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ და იძენენ მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას. ეს წყაროებია: სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო გარემო, მედიასაშუალებები. გთავაზობთ რამდენიმე ამონარიდს ჩაწერილი ინტერვიუებიდან: „ყველაზე მნიშვნელოვანია ოჯახი და სკოლა", „უფრო მნიშვნელოვანია სკოლა და სამეგობრო", „ინფორმაციას ვიღებ ტელევიზიიდან, ოჯახიდან, სკოლიდან, მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ მარტო ერთს მიეჯაჭვო. თუ გეტყვიან რომ ეს ცუდია არ უნდა იფიქრო რომ მართლა ცუდია. რაციონალურად უნდა იაზროვნო, სკეპტიკურად არ უნდა განეწყო ერთი შეხედვით მიუღებელი პოზიციის მიმართ, შენი აზრი უნდა გაგაჩნდეს... ანუ უნდა მოუსმინო, მაგრამ დასკვნა შენით უნდა გამოიტანო".

გამოიკვეთა ერთი ტენდენციაც – იმ რესპოდენტების უმრავლესობა, რომლებიც სწავლობენ კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში, ინტერკულტურული განათლებისა და გამოცდილების მიღების ძირითად წყაროდ სკოლას ასახელებენ.

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მონაწილეობა მიუღიათ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში. მოსწავლეების ნაწილმა და-

აკონკრეტა ის პროექტები, რომლებიც მათ სკოლაში/კლასში განხორციელდა – გამოთვალეს სკოლაში ელექტროენერგიის დანახარჯი და შეიმუშავეს მისი ეკონომიურად გამოყენების მოდელი, რაც დანერგეს პრაქტიკაში; შექმნეს ქართულ-რუსული საყმაწვილო ჟურნალი; დააარსეს სამოქალაქო კლუბი და შეისწავლეს მოსწავლეთა სურვილები და საჭიროებები და სხვ. განხორციელებულ სასწავლო-კვლევით პროექტთა შორის ასევე დასახელდა თემატური პრეზენტაციების მომზადება და მოსწავლეთა მონაწილეობა კონფერენციებში. სამწუხაროდ, მოსწავლეები ვერ აკონკრეტებენ თავიანთ როლს/წვლილს განხორციელებულ სასწავლო-კვლევით პროექტებში. გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს შემდეგი პასუხი – „მონაწილეობას ვიღებდი შიდსის დაავადებასთან დაკავშირებით გამართულ პროექტში. ვიყავი ჯგუფის მონაწილე. ჯგუფის წევრებთან ერთად ვეძებდი ამ პრობლემის გადაჭრის გზას."

გამოკითხულ მოსწავლეთა უმრავლესობა თვლის, რომ ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ გაუადვილა ადამიანებთან ურთიერთობა, შესძინა ახალი მეგობრები, დაეხმარა მათ უკეთ გაცნობაში – „როდესაც ჩართული ხარ ამგვარ პროექტებში ურთიერთობა გიწევს ძალიან ბევრ უცხო ადამიანებთანაც და ეს ხელს გიწყობს კომუნიკაციის უნარების ჩამოყალიბებასა და საერთო ინტერესების პოვნაში. იძენ ახალ მეგობრებს. თუკი ადრე უფრო ჩაკეტილი ვიყავი და არ ვცდილობდი ხალხთან ურთიერთობას, ახლა უფრო მარტივად ვპოულობ მათთან საერთო ენას."

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

მოსწავლეების განცხადებით ისინი აქტიურად მონაწილეობენ საგაკვეთილო პროცესში, რასაც განაპირობებს ცოდნის გაღრმავებისა და ზოგადად, პიროვნული განვითარების სურვილი. მათ განსაკუთრებით იზიდავს ჯგუფური მუშაობა, საკლასო პრეზენტაციები, პრობლემურ საკითხებზე მსჯელობა და საკუთარი პოზიციის გამოხატვა და ა.შ. აქტიურობის ხელშემწყობ/წამახალისებელ გარემოებად დასახელებულია მასწავლებლის მიერ შეთავაზებული მრავალფეროვანი მეთოდები. რესპოდენტთა ნაწილი ხაზგასმით მიუთითებს, რომ მათ აქტიურობას განაპირობებს უშუალოდ მასწავლებლის მუშაობის სტილი – პედაგოგს შეუძლია გაზარდოს საგნის მიმართ მოსწავლეთა ინტერესი და გამოიწვიოს მაღალი მოტივაცია. გთავაზობთ რამდენიმე მოსაზრებას ამ საკითხთან დაკავშირებით: „ვიღებ მონაწილეობას, აქტიურობის მიზეზი არის ცოდნის შეძენის სურვილი, რადგან რაიმეს თუ შეცდომით ვიტყვი მასწავლებელი შემისწორებს;" „აქტიურად ვმონაწილეობ, აქტიურობის მიზეზი არის სწავლისა და გამოცდილების მიღების სურვილი;" „ვარ აქტიური. პირველ რიგში, იმიტომ, რომ გაკვეთილი და თვით აქტიურობის პროცესი არის საინტერესო. ასევე ის, რომ მიყვარს დისკუსიის პროცესი. ამ დროს კიდევ უფრო დიდი მოტივაცია მიჩნდება მეტი გავაკეთო."

მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს თანატოლთა ჯგანსაღ ურთიერთობებს. ამ თვალსაზრისით გამორჩეული მნიშვნელობა ენიჭება ჯგუფურ მუშაობას – „განსაკუთრებით ჯგუფური მუშაობა გვეხმარება ერთმანეთთან კონტაქტის დამყარებაში, ვეჩვევით საქმიან ურთიერთობას;" „შვიდი საათი ვართ ერთად და სკოლა ხელს უწყობს ჩვენს ურთიერთობას;" „ერთმანეთს ვაძლევთ აზრის გამოთქმის საშუალებას."

აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით მოსწავლეთა მცირე ნაწილი გამოთქვამს საპირისპირო პოზიციას. დამაფიქრებელია ერთ-ერთი გამოკითხულის კომენტარი – მისი განმარტებით, მოსწავლეთა ნაწილი დასცინის მათ, ვინც ცდილობს სწავლით გამოიჩინოს თავი.

მოსწავლეთა ნაწილი ადასტურებს, რომ სკოლაში მათი სასწავლო მიღწევები წახალისებული და აღიარებულია. ფორმად კი სახელდება ფასიანი საჩუქრები, სიგელი და დიპლომი, საჯაროდ მადლობის გამოცხადება და ა.შ.

დამაფიქრებელია მოსწავლეთა იმ ნაწილის (გამოკითხულთა თითქმის ნახევარი) პოზიცია, რომელთა აზრით, სკოლაში სათანადოდ არ არის წახალისებული მოსწავლეთა სასწავლო მიღწევები.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

მე-12 კლასის მოსწავლეების უმეტესობა მიუთითებს, რომ წინა წლებში დადიოდნენ სპორტულ და სახელოვნებო წრეებზე. ახლა კი, დროის დეფიციტის გამო, ვეღარ ახერხებენ მათთვის საინტერესო კლასგარეშე საქმიანობებში ჩართვას (გამონაკლისი აღმოჩნდა რამდენიმე რესპოდენტი, რომლებიც კვლავ აგრძელებენ სპორტულ და ცეკვის წრეებზე სიარულს).

გამოკითხულთაგან მხოლოდ რამდენიმემ აღნიშნა, რომ აქვს საზოგადოებრივი გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში მუშაობის (წევრობის) გარკვეული გამოცდილება, რასაც განაპირობებს კონკრეტული საქმიანობისადმი ინტერესი. მოსწავლეთა უმრავლესობამ საკუთარი პასიურობა არაინფორმირებულობითა და დატვირთული სასწავლო გრაფიკით ახსნა.

ამასთან, მოსწავლეებს ესმით, რომ საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/ კლუბებში/ჯგუფებში მონაწილეობა არის მნიშვნელოვანი, რადგან ხელს უწყობს ადამიანებთან დაახლოებას, მათი გამოცდილების გაზიარებას, დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის უკეთ მომზადებას და ა.შ. – „მნიშვნელოვანია, რათა უფრო უკეთ გაიცნონ ერთმანეთი, მეტი ინფორმაცია მიიღონ და კომუნიკაბელურები გახდნენ;" „მნიშვნელოვანია უფრო მეტი კომუნიკაციისთვის;" „დიახ, დადებითი შედეგის მომტანი იქნება, რადგან ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა განვითარების პროცესს და ეს მომავალი თაობის წინსვლას გამოიწვევს;" „ბავშვი პოულობს ახალ ინტერესებს;" „მოსწავლეები იძენენ დიდ გამოცდილებას;" „უკეთ ვეცნობით ერთმანეთს;" „ეს ხელს უწყობს არამარტო ახალგაზრდის, არამედ ქალაქის განვითარებასაც;" „მნიშვნელოვანია საერთო ინტერესების მქონე ადამიანების მოძებნისთვის" და ა.შ.

გამოკითხულთა უმეტესი ნაწილი თვლის, რომ სკოლა და ოჯახი არ ახდენს მათ წახალისებას მონაწილეობა მიიღონ არასასკოლო საქმიანობაში. იშვიათად, მაგრამ მაინც დაფიქსირდა საპირისპირო პოზიციაც – „ჩვენი სკოლა აქტიურად იყო ჩაბმული 2015 წლის სტიქიის შედეგად დაზარალებულთა დასახმარებლად გაწეულ სამუშაოებში, რაშიც სკოლამაც და ოჯახმაც მხარი დაგვიჭირა. მათ გააღვივეს ჩვენში მოტივაცია, რომ უფრო ხშირად მივიღოთ მონაწილეობა ამგვარ საქმეში."

დასკვნები:

- გამოკითხულთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ სხვადასხვა დროს მიიღეს მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ასეთ საქმიანობად დასახელებულია სკოლის ეზოს დასუფთავება და ქველმოქმედება
  მოსწავლეთა ნაწილს ესმის საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობით მიღებული გამოცდილების მნიშვნელობა მათი პიროვნული განვითარებისთვის
  მოსწავლეების უმრავლესობა თვლის, რომ მათი თანატოლები ჩართულნი არიან საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, რაც, ძირითადად, ქველმოქმედებაში გამოიხატება
  რესპოდენტები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში თანატოლთა ჩართულობის შემაფერხებელ გარემოებებად თვლიან: განათლების დეფიციტს, ინდიფერენტიზმს, მოტივაციის არ ქონას, სტერეოტიპებს
  მოსწავლეებმა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მათი ჩართულობის ძირითად ხელშემწყობს ფაქტორებად დაასახელეს: სკოლის ინიციატივები, ცხოვრების ჯანსაღი წესი, თანატოლების მაგალითი, საზოგადოების მხარდაჭერა და სამოქალქო შეგნება
  რესპოდენტთა ნაწილი აღნიშნავს, რომ საზოგადოებრივად სასარგებელო საქმიანობა მეტ-ნაკლებად წახალისებულია სკოლის მიერ, უფრო სკეპტიკურია მათი პოზიცია ოჯახთან დაკავშირებით
  გამოკითხულთა განმარტებით მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიზანია თანატოლთა უფლებების დაცვა, მათი ჩართვა სხვადასხვა სასკოლო ღონისძებებსა და პროექტებში
  არაქართული სკოლებისა და სექტორების მოსწავლეები მოსწავლეთა თვითმმართველობისადმი სკეპტიკურ დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ და მიუთითებენ, რომ ნაკლებად არიან ჩართულნი სკოლის მართვის/გადაწყვეტილების მიღების პროცესში
  უმრავლესობა მიუთითებს, რომ არ/ან იშვიათად მონაწილეობდა მოსწავლეთა თვითმმართველობაში და არ ახსოვს მისი ეგიდით განხორციელებული აქტივობები
  მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლასთან/

კლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას მოსწავლეთა ხმის/მოსაზრების გათვალისწინება აუცილებელია
ინტერვიუებით ირკვევა, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა მეტწილად ითვალისწინებს მოსწავლეთა მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას. ამ მხრივ მხოლოდ ერთეულ შემთხვევებში დაფიქსირდა უარყოფითი პასუხი.
უმრავლესობა თვლის, რომ შეუძლიათ სკოლის კულტურის გაუმჯობესება
მოსწავლეები მნიშვნელოვნად თვლიან განსხვავებული აზრის პატივისცემას და გათვალისწინებას სკოლის/კლასის მართვის პროცესში
ოჯახები არ ახდენენ მოსწავლეთა წახალისებას აქტიური მონაწილეობა მიიღონ სკოლის/კლასის მართვაში
ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო ცხოვრებაში
უმრავლესობის განმარტებით მათი ინიციატივით არ განხორციელებულა რაიმე საქმიანობა კლასში/სკოლაში. მათ ზუსტად არ იციან აპირებენ თუ არა მომავალში რაიმე ინიციატივის გამოჩენას
მოსწავლეთა ნაწილი თვლის, რომ თანატოლები, სკოლა, ოჯახის წევრები დადებითად აფასებენ მათ ინიციატივებს
რესპოდენტების მნიშვნელოვნად თვლიან მოსწავლეთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში
უმრავლესობა აღიარებს, რომ მათ არ მიუღიათ მონაწილეობა რომელიმე სასკოლო/საკლასო ინიციატივაში
უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლებში მეტ-ნაკლებად არის წახალისებული მათი და მათი თანატოლების ინიციატივები. მათი პასუხებიდან ჩანს, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები არ იჩენენ ინიციატივებს სასკოლო/საკლასო ცხოვრებაში
მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ მათგან განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას უმთავრესად სკოლიდან ღებულობენ. სხვა წყაროებიდან აღსანიშნავია: სამეზობლო გარემო, ოჯახი და მედია
რესპოდენტთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მიუღიათ მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში. ასეთ პროექტებად დასახელებულია მცირე თემატური კვლევების ჩატარება, პრეზენტაციების მომზადება და კონფერენციებში მონაწილეობა
უმრავლესობა დადებითად აფასებს პროექტებში მონაწილეობის გამოცდილებას. დადებით მხარეებად გამოყოფენ: გარკვეულ საკითხებზე ახალი ცოდნის დაუფლებას, კვლევითი უნარების გაუმჯობესებას, სამეგობრო წრის გაფართოებას
ინტერვიუებიდან ჩანს, რომ მოსწავლეები აქტიურად მონაწილეობენ საგაკვეთილო პროცესში. ამის მიზეზად ასახელებენ ცოდნის მიღებისა და

გამოვლენის სურვილს, ასევე, მასწავლებლის უნარს, ჩაატაროს აქტიური – მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილი

მოსწავლეთა უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ საგაკვეთილო პროცესი სასიკეთოდ მოქმედებს თანატოლთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე

გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, უმეტეს სკოლებში წახალისებულია მოსწავლეთა სასწავლო მიღწევები. წახალისების გავრცელებულ ფორმად უნდა ჩაითვალოს: შექება, სიგელისა და ფასიანი საჩუქრების (შედარებით იშვიათად) გადაცემა

ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა არ დადის რომელიმე კლასგარეშე წრეზე

მოსწავლეებს (იშვიათი გამონაკლისის გარდა) არ აქვს საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბის/ჯგუფის წევრობის გამოცდილება

გამოკითხულთა უმეტესობა თვლის, რომ სკოლა და ოჯახი არ ახდენს მოსწავლეთა არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობის წახალისებას

მასწავლებლები

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

გამოკითხული მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ მათ მოსწავლეებს ამა თუ იმ ფორმით მიუღიათ მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. მასწავლებელთა უმრავლესობა იფარგლება მხოლოდ დადებითი პასუხის ფიქსირებით. ნაწილი კი მიუთითებს, რომ მოსწავლეებმა მოაწყვეს შაბათობა და დაასუფთავეს სკოლის ეზო, შეაგროვეს წიგნები ბიბლიოთეკისთვის, გასწიეს ქველმოქმედება სოციალურად დაუცველი ბავშვების დასახმარებლად, „კათარზისში“ გამართეს კონცერტი, პროდუქტებით დაეხმარნენ (2015 წ. თბილისი) სტიქიით დაზარალებულებს. სამწუხაროდ, ისინი არ აკონკრეტებენ ამ სახის აქტივიობათა ინტენსიურობას. უმნიშვნელო იყო იმ მასწავლებელთა რაოდენობა, რომლებმაც უარყვეს მათი მოსწავლეების მონაწილეობის ფაქტი მსგავს საქმიანობებში.

პედაგოგების მითითებით საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობით მოსწავლეებმა მიიღეს მნიშვნელოვანი ცხოვრებისეული გამოცდილება, რაც დაკავშირებული იყო პერსონალური და გუნდური პასუხიმგებლობის ზრდასა და თანაგრძნობის უნარის განვითარებასთან. მათ ისწავლეს: ერთმანეთთან ურთიერთობა და ერთმანეთის პატივისცემა, გარემოზე და გასაჭირში ჩავარდნილ ადამიანებზე ზრუნვა, შეიცვალა მათი შინაგანი კულტურა, დაეუფლნენ გუნდური მუშაობის ჩვევებს. პედაგოგთა პასუხებში ჭარბობს ასეთი შეფასებები: „ისწავლეს სიკეთის კეთება;“ „შეიძინეს განსხვავებული საჭიროებების მქონე ადამიანებთან ურთიერთობის გამოცდილება;“ „სოციალურად აქტიურნი გახდნენ;“ „ისწავლეს ერთმანეთის გვერდში დგომა, დახმარება, უფროსებისადმი პატივისცემა, შეიძინეს მრავალმხრივი გამოცდილება;“ „გახდნენ უფრო ორგანი-

ზებულნი," „განტკიცდა მეგობრული კავშირები, მიეჩვივნენ ჰიგიენას, გახდნენ საზოგადოებრივად აქტიურნი" და ა.შ. განსხვავებულ დამოკიდებულებას ვხვდებით ერთეულ შემთხვევებში. მაგალითად, ერთ-ერთი პედაგოგის განცხადებით – „მოსწავლეებს არ მიუღიათ მნიშვნელოვანი გამოცდილება, მით უფრო, რომ მსგავს საქმიანობაში ისინი ნაკლებად არიან ჩართულნი."

პედაგოგები მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობის ხელშემშლელ ფაქტორებად ასახელებენ: გულგრილობას, პირადი ინიციატივის არ ქონას, არაინფორმირებულობას, მოტივაციის, შესაბამისი გამოცდილებისა და სასარგებლო საქმისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების უქონლობას. ზოგიერთი მასწავლებელი ხაზს უსვამს წამახალისებელი გარემოს არ არსებობას, ასევე ოჯახის ზერელე დამოკიდებულებას ამგვარი საქმიანობის მიმართ.

რაც შეეხება ხელშემწყობ გარემოებებს, ასეთად სახელდება დადებითი მაგალითების გავლენა, პოპულარობა, რაც მოსდევს მოსწავლის აქტიურობას, პირადი დამოკიდებულება და მოტივაცია – იყოს საზოგადოების აქტიური წევრი, ასევე, პასუხისმგებლობის გრძნობა, ინფორმირებულობა, სკოლისა და ოჯახის წამახალისებელი მოქმედება. საინტერესოა, რომ დადებით/წამახალისებელ ფაქტორად დასახელდა სკოლის ადმინისტრაციის აქტიურობა, სადამრიგებლო პროგრამების რაციონალურად განხორციელება და მოსწავლეებში გუნდური მუშაობის გამოცდილებაც, რასაც აღსაზრდელები, ძირითადად, საკლასო გარემოში ეუფლებიან.

გამოკითხულთა უმეტესობა თვლის, რომ სკოლა მოსწავლეების საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობისთვის წამახალისებელ გარემოს ქმნის.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

მასწავლებლები მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიზნად თვლიან აღსაზრდელთა აქტიურ ჩართვას სკოლის ცხოვრებაში. კერძოდ, საზოგადოებრივად სასარგებლო პროექტების დაგეგმვასა და განხორციელებას, მოსწავლეთა დამეგობრებას, მათ კონსოლიდაციას საერთო ინტერესების საფუძველზე – „თვითმმართველობის მიზანია მოსწავლეები ჩააბას სხვადასხვა სასწავლო პროექტებში," „თვითმმართველობამ ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეებში დამოუკიდებლობის განცდის ჩამოყალიბებას და მათი პასუხისმგებლობის ამაღლებას." თვითმმართველობის მიზნებად ასევე დასახელდა: ერთმანეთის აზრის გაზიარების უნარის განვითარება, გადაწყვეტილების ერთობლივად მიღების ჩვევის გამომუშავება, სკოლის ცხოვრების გამრავალფეროვნება და თანატოლთა ჩართვა პრობლემების გადაჭრის პროცესში. მათი განმარტებით თვითმმართველობამ უნდა შეამციროს ბარიერები მოსწავლეებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის. სიპტომატურია შემდეგი თვალსაზრისები: „მოსწავლეები სწავლობენ დამოუკიდებლობას, პრობლემების მოგვარების ალტერნატიული გზების არსებობას, ლიდერობას, პრობლემებთან გამკლავებას, თანადგომას"; „სწავლობენ დამოუკი-

დებლად გადაწყვეტილების მიღებას, ხდებიან უფრო მობილიზებულები და პასუხისმგებლობის გრძნობა უვითარდებათ"; „თვითმმართველობის მიზანია მომავალ თაობაში მართვის უნარ-ჩვევების გამომუშავება და განვითარება, პირველ რიგში, პასუხისმგებლობის, ორგანიზებულობის, თვითდისციპლინის ჩამოყალიბება მოსწავლეებში. ასევე სამოქალაქო პოზიციების შემუშავება, აქტიური მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება" და ა.შ.

მასწავლებლები აღიარებენ თითოეული მოსწავლის ხმის/მოსაზრების გათვალისწინების საჭიროებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. მათი პასუხებიდან იკვეთება შემდეგი არგუმენტები: „მნიშვნელოვანია და არამცთუ გასათვალისწინებელია, არამედ საჭიროა წახალისდეს ყოველი ინდივიდუალური წამოწყება, მოსაზრება, რათა მოსწავლეები უფრო გააქტიურდნენ"; „მნიშვნელოვანია, რადგან ყველას უნდა ჰქონდეს საკუთარი აზრის გამოხატვის უფლება. სწორედ ამას უნდა ვასწავლიდეთ მოსწავლეებს"; „მოსწავლე უნდა გრძნობდეს, რომ არის კლასის/სკოლის სრულფასოვანი წევრი"; „მნიშვნელოვანია, რადგან მათ აქვთ უფლებები და მოვალეობაც, რომ მიიღონ მონაწილეობა სასკოლო ცხოვრებაში"; „მნიშვნელოვანია, რათა ისწავლონ გადაწყვეტილების მიღება ან ამ პროცესში მონაწილეობა, განუვითარდეთ პასუხისმგებლობა, შეძლონ რთული სიტუაციიდან გამოსავლის მიგნება, მიეჩვიონ საკუთარი პოზიციის არგუმენტირებას, სხვისი აზრის პატივისცემას, გადაწყვეტილების მიღებისას კომპრომისებს" და ა.შ.

პედაგოგების პოზიცია გაიყო შემდეგ დებულებასთან დაკავშირებით – „მონაწილეობენ თუ არა თქვენი მოსწავლეები სკოლის/კლასის მართვაში?". გამოკითხულთა ნაწილი (დაახლოებით ნახევარი) თვლის, რომ მოსწავლეები აქტიურად მონაწილეობენ ამ პროცესში. სხვების აზრით კი, მართვაში მონაწილეობს მხოლოდ ცალკეული აღსაზრდელი.

რესპოდენტთა უმრავლესობამ მიუთითა, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას. ხოლო ნაწილი აღნიშნავს, რომ ხდება მხოლოდ დირექციისთვის მისაღები თვალსაზრისის/პოზიციის მხარდაჭერა. ერთ-ერთი გამოკითხულის აზრით – „წესით უნდა გაითვალისწინონ. ბავშვებმა უკეთ იციან კლასის მდგომარეობა, კლასის შიგნით არსებული პრობლემები."

მასწავლებელთა უმრავლესობა სრულად ეთანხმება დებულებას, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება. სიპტომატურად შეიძლება ჩაითვალოს ერთ-ერთი პედაგოგის თვალსაზრისი – „სრულად ვეთანხმები ამ მოსაზრებას, რადგან მოსწავლეებს შეუძლიათ არა მხოლოდ თანატოლებთან გააუმჯობესონ ურთიერთობა, არამედ მასწავლებლებთანაც. ასევე შეუძლიათ გააუმჯობესონ დისციპლინა." მხოლოდ ერთ შემთხვევაში დაფიქსირდა პასუხი – „ნაწილობრივ." აქაც, მასწავლებლის აზრით, თუ სკოლა უფრო ქმედით ღონისძიებებს განახორციელებს სასკოლო

ცხოვრებაში მოსწავლეთა აქტიური და მრავალმხრივი ჩართულობის თვალსაზრისით, დადებითი შედეგი გარანტირებული იქნება. ზოგიერთ პასუხში გამოიკვეთა აზრი, რომ სკოლის კულტურის სრულყოფა შესაძლებელია მხოლოდ წარჩინებული მოსწავლეების ქცევის საფუძველზე.

პედაგოგთა განმარტებით სკოლის/კლასის ეფექტური მართვისათვის აუცილებელია მოსწავლეთა განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება – „ჩვენ ყოველთვის ვაკეთებთ ამაზე აქცენტს, რადგან ამით ვაჩვევთ ბავშვებს დისკუსიაში მონაწილეობის მიღებას;" „ბავშვი უნდა მივიღოთ ისეთი, როგორიც არის. დღევანდელი მიდგომა არის ისეთი, რომ ყველაფერი ორიენტირებულია ბავშვზე. მაგალითად, კლასში გვყავს როკერი ბიჭი, რომელიც ძალიან ბაძავს ჯონ ლენონს, აქვს გრძელი თმა, დადის მრგვალი სათვალეებით. ანუ მას აქვს თავისი ინდივიდუალური სტილი. შეიძლება ბევრს არ მოსწონს, მაგრამ ჩვენ მას ვიღებთ ისეთად, როგორიც არის."

მასწავლებლები თვლიან, რომ მათ სკოლაში წახალისებულია მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში. რაც შეეხება მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მონაწილეობას სკოლის/კლასის ცხოვრებაში, აქ რესპოდენტთა შეფასებები საკმაოდ ნეიტრალურია, ზოგჯერ კი უარყოფითიც. უმრავლესობა სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მონაწილეობის სიხშირეს არადამაკმაყოფილებლად თვლის. მხოლოდ ორიოდ შემთხვევაში დაფიქსირდა პასუხი – „აქტიურად მონაწილეობენ."

განსხვავებულად აფასებენ მასწავლებლები სკოლის/კლასის ცხოვრებაში თავიანთ მონაწილეობას – გამოკითხულთაგან უმეტესობა აღნიშნავს, რომ აქტიურად არის ჩართული სკოლის ცხოვრებაში. ამგვარი აქტიურობის გამოვლინებად მასწავლებელთა ნაწილი ასახელებს: სკოლის სამეურვეო საბჭოს წევრობას, პედაგოგიური საბჭოს მუშაობაში მონაწილეობას, კლასის ხელმძღვანელობას, სკოლის საჭირბოროტო საკითხების მოგვარებაში ჩართულობას და ა.შ.

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

მასწავლებელები აღნიშნავენ, რომ მათი მოსწავლეების ინიციატივით სკოლაში სისტემატურად ხორციელდება ესა თუ ის ღონისძიება. მოსწავლეთა ინიციატივებს უკავშირებენ ისინი საქველმოქმედო აქციების ჩატარებას, საახალწლო კარნავალის ორგანიზებას, რელიგიურ რიტუალებში (მაგ., ალილო) მონაწილეობას, დედის დღისადმი მიძღვნილი ღონისძიების ორგანიზებას, ქალაქის დღის („რუსთავობა," „თბილისობა") აღსანიშნავად გამართულ კონცერტებში მონაწილეობას, პროექტ „TV 98"-ს, სასკოლო საფეხბურთო ტურნირს, პროექტ „ტოლერანტობის" ფარგლებში პრეზენტაციების მომზადებას, მოკლემეტრაჟიანი ფილმების გადაღებას, თამაშს „რა, სად, როდის," ინსცენირებული სასამართლოს მოწყობას და სხვ.

რესპოდენტები აღნიშნავენ, რომ მოსწავლეთა აქტიურობას დადებითი შედეგები მოჰყვა – გაიზარდა სხვადასხვა აქტივობებში მონაწილეობის სურვილი,

დაინახეს, რომ საკუთარი მოქმედებით სიხარული მიანიჭეს თანატოლებს, მშობლებსა და პედაგოგებს; მოსწავლეებმა ირწმუნეს საკუთარი შესაძლებლობები, უფრო აქტიურად ჩაებნენ სკოლის ცხოვრებაში; მაგალითი მისცეს თანატოლებს და ა.შ. მასწავლებელთა უმრავლესობა იმედოვნებს, რომ მათი მოსწავლეები კვლავაც გამოიჩენენ არაერთ საინტერესო ინიციატივას. რაც შეეხება დამამთავრებელი კლასის პედაგოგებს, მათ ასეთი მოლოდინი არ აქვთ, რადგან მათი მოსწავლეები საგამოცდოდ ემზადებიან და, შესაბამისად, საკმარისი დრო აღარ რჩებათ სასკოლო ინიციატივების გამოჩენისთვის.

მასწავლებლების აზრით, სკოლაში წახალისებულია მოსწავლეთა ინიციატივები. წახალისების ფორმებად დასახელებულია მადლობის ფურცლის, სიგელის გადაცემა აქტიური მოსწავლეებისთვის, ასევე, მათი სიტყვიერი შექება. წახალისების ეფექტურ საშუალებად აღიარებულია სკოლის მხარდაჭერა და მასწავლებლების მონაწილეობა მოსწავლეთა ინიციატივების განხორციელების პროცესში – „წახალისებულია. მხარდაჭერა ვლინდება იმაში, რომ ყოველი ასეთი ინიციატივის დროს მოსწავლეების გვერდით დგას და ეხმარება სკოლა, მასწავლებლები, დირექცია. მაგ., როცა მოსწავლეები გეგმავდნენ და ახორციელებდნენ საქველმოქმედო აქციას, მასწავლებლებმაც გავიღეთ შემოწირულობა, რაც მათთვის ერთგარი სტიმული იყო და ჩვენი მხარდაჭერის გამოხატვა;“ „მთავარია მათ წამოაყენონ რამე ინიციატივა და სკოლა ფინანსურად უზრუნველყოფს მის განხორციელებას. პედაგოგები კი მზად ვართ დახმარებისთვის;“ „სკოლა მოსწავლეებს უთმობს საჭირო დროს, სივრცეს და რესურსებს. წარმატებულები კი ჯილდოვდებიან.“

მასწავლებელთა აზრით, მოსწავლეების ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში იმით არის მნიშვნელოვანი, რომ სკოლის ცხოვრება უფრო საინტერესო და დინამიური ხდება, ბავშვები ეჩვევიან დამოუკიდებლობას, უვითარდებათ გადაწყვეტილების მიღების უნარი, ფართოვდება მათი ინტერესების სფერო; აღსაზრდელები სწავლობენ სირთულეთა დაძლევის გზებს, ინიციატივის გამოხატვას, საქველმოქმედო აქციებში მონაწილეობას, თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთობას, უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა.

მასწავლებლებმა შეძლეს გაეხსენებინათ ის სასკოლო/საკლასო ინიციატივები, რომელთა განხორციელებაშიც მოსწავლეებმა სხვადასხვა ფორმით მიიღეს მონაწილეობა. ასეთად დასახელდა: „ქალაქის თეატრში ჩატარდა საქველმოქმედო ღონისძიება და შემოსული თანხა გადაერიცხათ დაზარალებულებს;“ „მოსწავლეებმა თვითონ დაამზადეს საშობაო და საახალწლო ნობათები და დაურიგეს ხელმოკლეებს;“ „შედგა შეხვედრა ქალაქის თეატრის მსახიობებთან;“ „გამართეს საქველმოქმედო აქცია;“ „სკოლაში ჩატარდა დუბლიორის დღე. ეს იყო მოსწავლეთა თვითმმართველობის ინიციატივა, როდესაც მოსწავლეები თავად იყვნენ პედაგოგები, დირექციის წარმომადგენლები და ა.შ. დღის ბოლოს მათ აღნიშნეს, რომ პედაგოგის საქმიანობა ძალიან რთულია, საპასუხიმგებლოა და დიდ ენერგიას მოითხოვს;“ „ნაძვის ხის კონკურსი და საახალწლო კარნავალი ბავშ-

ვების მხრიდან განხორციელდა ჯგუფურად. ყველა ერთად დიდი მონდომებით მუშაობდა და ცდილობდა სასურველი შედეგის მიღწევას. მოვალეობები გადანაწილებული იყო, ყველას თავისი წვლილი შეჰქონდა, რაც დამეთანხმებით გაცილებით ეფექტიანია."

კითხვაზე, „იჩენენ თუ არა მოსწავლეთა ოჯახის წევრები ინიციატივას სასკოლო/საკლასო აქტივობებში?", მასწავლებელთა პასუხები არაერთგვაროვანია. მათი ნაწილი თვლის, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები საკმაოდ აქტიურად მონაწილეობენ შესაბამის აქტივობებში. უმრავლესობის აზრით კი, მშობლები პასიურობენ და საკლასო/სასკოლო ცხოვრებისადმი ნაკლებ ინტერესს ამჟღავნებენ.

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

პედაგოგებმა დაასახელეს მრავალფეროვანი საშუალებები/წყაროები, რომელთა მეშვეობითაც მათი მოსწავლეები ეცნობიან განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და იღებენ მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას. ეს წყაროებია: სკოლა, ოჯახი, მედია, მხატვრული ნაწარმოებები, დოკუმენტური და მხატვრული ფილმები, სამეგობრო და სამეზობლო წრე. რესპოდენტთა ნაწილისგან განსაკუთრებული აქცენტი ინტერნეტრესურსებსა და მედია საშუალებებზე იყო გაკეთებული – „ყველაზე მნიშვნელოვანი მაინც ინტერნეტი და მედიაა, სწორედ აქედან იღებენ მოსწავლეები ყველაზე მრავალფეროვან ინფორმაციას განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ."

მასწავლებელთა უმრავლესობა კი ინტერკულტურული განათლების მთავარ საშუალებად სკოლას და, უშუალოდ, მოსწავლეთა შორის ურთიერთობის ტრადიციას ასახელებს, მით უფრო თუ თვით საკლასო გარემოა კულტურულად მრავალფეროვანი – „ჩვენი სკოლა განსხვავებული ეროვნების ბავშვებისგან შედგება, შესაბამისად, თავად არიან განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლები და ერთმანეთთან ურთიერთობით ყველაზე მეტ ინფორმაციას ღებულობენ." რაც შეეხება ოჯახს, მხოლოდ ცალკეულ შემთხვევებში სახელდება ის, როგორც ინტერკულტურული განათლების მეტ-ნაკლებად ანგარიშგასაწევი წყარო.

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ მათი მოსწავლეები მონაწილეობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში. ასეთ პროექტებად ისინი ასახელებენ მოსწავლეთა საგნობრივ ოლიმპიადებს, კონფერენციებს, სხვადასხვა სასკოლო თუ საქალაქო აქტივობებს. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებელთა უმრავლესობა თავს იკავებს კონკრეტული აქტივობის დასახელებისგან და მხოლოდ ზოგადად მიუთითებს სასწავლო-კვლევით პროექტებში მათი აღსაზრდელების მონაწილეობას. მიღებული პასუხებიდან ცალკეულ შემთხვევებში დაფიქსირდა რესპოდენტის განმარტება საკუთარი და მოსწავლეების როლების/მოვალეობების შესახებ. მოყვანილი მაგალითებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეები ჯგუფებში განიხილავენ პრობლემურ საკითხებს და ეძებენ მათი გადაჭრის

გზებს. მასწავლებლის ფუნქციად კი წარმოჩენილია პრობლემის სწორად გამოკვეთა, ჯგუფური მუშაობის ორგანიზება, სადიკუსიო გარემოს შექმნა, საჭირო ლიტერატურის მითითება და ა.შ. ერთ-ერთი პედაგოგის განმარტებით – „ჩემი მოვალეობაა მივცე რჩევები და მიმართულება. მოსწავლის ფუნქცია გამოიხატება პრაქტიკული საქმიანობის განხორციელებაში. მაგ., მოიძიოს ინფორმაცია, მოახდინოს მისი კლასიფიკაცია და გააანალიზოს, მოამზადოს და წარმოადგინოს პრეზენტაცია;" „ძირითადად, ჯგუფური სამუშაო მოსწავლეთა აქტიურობასა და ჩართულობაზეა დაფუძნებული და მე ამ დროს მეთვალყურის და საჭიროების შემთხვევაში, დამხმარის (კონსულტატის) როლი მაქვს;" „ჩემი როლი, როგორც მასწავლებელის, შემოიფარგლება რეკომენდაციის მიცემით."

სამწუხაროდ, მასწავლებელთა უმრავლესობამ კონკრეტულად ვერ აღწერა სკოლაში განხორციელებული სასწავლო-კვლევითი პროექტები. ხოლო ნაწილმა ასეთ ღონისძიებებად დაასახელა ტოლერანტობისადმი მიძღვნილი კონფერენცია, ღია გაკვეთილი ეთნიკური უმცირესობების მონაწილეობით, სპორტული ღონისძიება ბავშვთა დაცვის დღის აღსანიშნავად, „ქართულ–სომხური საგანმანათლებლო ხიდები" მასწავლებლების მონაწილეობით, ამხანაგური შეხვედრები ფრენბურთში, ფეხბურთსა და მაგიდის ჩოგბურთში სომეხ თანატოლებთან ერთად, „ერაზმუს+"-ის პროექტი „არქიტექტურა კულტურის მატარებელი" და სხვ.

მასწავლებლები მიუთითებენ, რომ ასეთ პროექტებში მონაწილეობა დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, მათ ღირებულებათა სისტემაზე, ეჩვევიან შემოქმედებით მუშაობას და დამოუკიდებლობას – „მსგავსი პროექტები ხელს უწყობს მათ სოციალიზაციას და ინტეგრაციას;" „იზრდება მოსწავლეთა კულტურული და ღირებულებითი მახასიათებლები;" „ასეთ პროექტებში მონაწილეობა მოსწავლეებს უადვილებთ ადამიანებთან ურთიერთობას და უვითარებს კომუნიკაციის უნარს." ამას გარდა, „მოსწავლეები ხდებიან უფრო ტოლერანტულები ერთმანეთის მიმართ;" „გავლენას ახდენს მოსწავლეთა გონებრივ განვითარებაზე, ეჩვევიან თანადგომას, თანამონაწილეობას, დაკისრებული საქმისადმი პასუხისმგებლობა უვითარდებათ;" „მოსწავლეებს უვითარდებათ კვლევითი უნარები, ღირებულებები – ასეთ პროექტებში სხვადასხვა წარმომავლობის მოსწავლეები ერთობლივად მუშაობენ." განსაკუთრებით ხაზი ესმევა იმ გარემოებას, რომ სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობა მოსწავლეებს უადვილებს ადამიანებთან ურთიერთობას, ისინი იძენენ ახალ მეგობრებს, ეჩვევიან გარშემომყოფებთან კომუნიკაციას და სხვ.

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

მასწავლებლების უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მათი მოსწავლეები აქტიურად არიან ჩართული საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლეთა აქტიურობას განაპირობებს სწავლისადმი დამოკიდებულება, მაღალი მოტივაცია, თანამშრომლობითი ურთიერთობები, პასუხიმგებლობის განცდა, საკუთარი ინტერესების დაკმაყოფილება და სხვ. – „საგაკვეთილო პროცესში ჩართულია ყველა მოსწავ-

ლე, მაგრამ უფრო აქტიურობენ ისინი, ვისთვისაც გასაგებია ყველაფერი და პასიურობენ ის მოსწავლეები, რომლებსაც არ აქვთ კითხვებზე პასუხები," „ჩართულნი არიან. აქტიურობის მიზეზი კი არის პასუხისმგებლობა." ზოგიერთი მასწავლებელი ასახელებს მოსწავლეთა პასიურობის მიზეზებსაც – ყველა მოსწავლეს არ მიუწვდება ხელი თანამედროვე ტექნოლოგიებზე (იგულისხმება კომპიუტერი, ინტერნეტ-რესურსები). ზოგიერთი მასწავლებელი ყურადღებას ამახვილებს ენობრივ ბარიერზე – „რუსულ სექტორზე მოსწავლეთა აქტიურობაზე გავლენას ახდენს ენობრივი ბარიერი." ეს პრობლემა კიდევ უფრო მკაფიოდ არის წარმოჩენილი რუსთავისა და თბილისის აზერბაიჯანული სექტორის მასწავლებლებთან.

საერთო ჯამში, სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის შესახებ მასწავლებელთა მოსაზრებები წინააღმდეგობრივია. კერძოდ, ისინი თითქმის ერთხმად აღნიშნავენ მოსწავლეთა ჩართულობას, თუმცა, იქვე ამატებენ, რომ ჩართულობა შედარებით დაბალია, ნაწილობრივია, მეტი აქტიურობაა საჭირო. ჩართულობას ხელს უწყობს ჯგუფური მუშაობა და ერთობლივი დავალებები, ხოლო ჩართულობის ნაკლებობის მთავარ მიზეზად სახელდება მშობელთა მხრიდან უყურადღებობა და აღსაზრდელთა სიზარმაცე.

მასწავლებლების უმრავლესობის აზრით, საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს მოსწავლეთა შორის ჯანსაღ ურთიერთობებს („საგაკვეთილო პროცესში ვლინდება ერთმანეთისადმი დამოკიდებულება და თანამშრომლობა"). საერთო ჯამში, ინტერვიუებში, საგაკვეთილო პროცესის როლი მოსწავლეთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებაში ძალზე ზოგადი ფრაზებით არის აღწერილი, რაც ადასტურებს, რომ მასწავლებლების ნაწილს არასათანადოდ აქვთ გაცნობიერებული სასწავლო პროცესის აღმზრდელობითი ფუნქცია.

მასწავლებლები მიუთითებენ, რომ სკოლაში მეტ-ნაკლებადაა წახალისებული მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები. წახალისების ფორმად კი ასახელებენ: მოსწავლეების სიტყვიერ შექებას, ფასიან საჩუქრებს, სიგელებს, დიპლომებს, საზაფხულო ბანაკში დასასვენებლად გაგზავნას.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეთა ნაწილი დადის კლასგარეშე წრეებზე (სპორტული და სახელოვნები წრეები – ფეხბურთი, კალათბურთი, ტანვარჯიში, ცეკვა, სიმღერა).

მასწავლებელთა უმრავლესობა მიუთითებს, რომ მოსწავლეები არ არიან გაწევრიანებულნი რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში. გამონაკლის შემთხვევებში კი, მოსწავლეთა არჩევანს განაპირობებს პირადი ინტერესები, სამეგობრო წრის გაფართოების სურვილი და სხვ.

მასწავლებლები ხაზს უსვამენ საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეთა მონაწილეობის მრავალმხრივ მნიშვნელობას: ეჩვევიან დამოუკიდებლობას, ხდებიან უფრო მოტივირებულნი და ეჩვევიან სხვა ადამიანებთან (თანატოლებთან, უფროსებთან) ურთიერთობას – „ამ დროს სხვადას-

ხვა სკოლის ბავშვების ინტეგრაცია ხდება", „ხერხდება სოციალური უნარების გაუმჯობესება." მოსწავლეები: „სწავლობენ კომუნიკაციას", „სწავლობენ აქტიურ ცხოვრებას", „იღრმავებენ ცოდნას, გამოცდილებას, ეჩვევიან საკუთარი შესაძლებლობების წარმოჩენას", „მოსწავლე დაკავებულია საინტერესო, სასარგებლო საქმიანობით. ამ დროს ნაკლებად ექცევა ცუდი გავლენის ქვეშ".

პედაგოგების აზრით, სკოლა მეტ-ნაკლებად უწყობს ხელს მოსწავლეთა მონაწილეობას არასასკოლო საქმიანობაში.

დასკვნები:

- პედაგოგების უმეტესობა აღნიშნავს, რომ მათ მოსწავლეებს მონაწილეობა მიუღიათ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ასეთად დასახელებულია: საქველმოქმედო აქციების მოწყობა სოციალურად დაუცველი ბავშვების დასახმარებლად, სკოლის ეზოსა და საკლასო ოთახების დასუფთავება

  საზოგადოებრივად სასარგებლო შრომა მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა განვითარების თვალსაზრისით: სასარგებლო ჩვევების გამომუშავება, პასუხისმგებლობის გრძნობა, ჰუმანურობა, გარემოს სისუფთავისადმი დამოკიდებულება, გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღება და ა.შ.

  რესპოდენტები მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობის ძირითად შემაფერხებელ გარემოებებად ასახელებენ: ინფორმაციის, მოტივაციისა და პასუხისმგებლობის დეფიციტს. ხოლო წამახალისებლად თვლიან: ამგვარი საქმიანობისადმი მოსწავლეთა პირად დამოკიდებულებას, ინფორმირებულობას და სასკოლო საზოგადოების მხრიდან მხარდამჭერას

  პედაგოგთა შეფასებით, მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა მეტწილად წახალისებულია სკოლაში. ამასთან, მათი პოზიცია ოჯახთან დაკავშირებით სკეპტიკურია

  მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიზნებზე საუბრისას მასწავლებლები გამოყოფენ შემდეგს: პასუხისმგებლობის გრძნობა კლასისა და სკოლის ცხოვრებაზე, პიროვნული განვითარება, სკოლის ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობა, სხვადასხვა ღონისძიებების ჩატარების შესახებ გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღება და დაგეგმვა, ჯანსაღი კონკურენცია, კომუნიკაცია

  რესპოდენტები მნიშვნელოვანად თვლიან მოსწავლეთა ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება. ამასთან, გამოკითხულთა მხოლოდ ნაწილი თვლის, რომ მისი მოსწავლეები მონაწილეობენ/მონაწილეობდნენ სკოლის/კლასის მართვაში გამოკითხულთა აზრით, სკოლის ხელმძღვანელობა უმეტეს შემთხვევაში ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას

მასწავლებლები ეთანხმებიან აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება. მეტიც, სკოლის კულტურაზე ყველაზე სერიოზულ ზემოქმედებას (როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი გავლენის თვალსაზრისით) სწორედ მოსწავლეების ქცევა და მოტივები ახდენს
მასწავლებლების აზრით, სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა განსხვავებული აზრის პატივისცემა. თუმცა, მათი ნაწილი აღიარებს, რომ პრაქტიკაში ყოველთვის ვერ ხერხდება განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინება
მასწავლებლები თვლიან, რომ მათ სკოლაში წახალისებულია მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში. ამასთან, აღნიშნავენ რომ მოსწავლეების ოჯახის წევრები ნაკლებად მონაწილეობენ სკოლის/კლასის ცხოვრებაში
რესპოდენტთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ აქტიურადაა ჩართული სკოლის მართვაში. სამწუხაროდ, არ დააკონკრეტეს თუ რაში ვლინდება მათი მონაწილეობა სკოლის მართვის პროცესში
უმრავლესობა ადასტურებს, რომ მათი მოსწავლეების ინიციატივით სხვადასხვა დროს განხორციელდა გარკვეული საქმიანობა კლასში/სკოლაში
განხორციელებული ინიციატივის შედეგებზე და სამომავლო ინიციატივებზე მასწავლებელთა პასუხები ძალზე ბუნდოვანია, რაც აჩენს ეჭვს ამგვარი ინიციატივების ერთჯერადობის შესახებ
სკოლის მიერ მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისების შესახებ პედაგოგთა პასუხები ერთმნიშვნელოვნად დადებითია. წახალისების მეთოდებს შორის გამოიყოფა სიგელები და სიტყვიერი შექება – მადლობის გამოცხადება, ექსკურსიები, სკოლის ბიუჯეტიდან საჭირო ფინანსური რესურსის გამოყოფა (ფორმები, ბურთი, მედლები, და ა.შ.)
მოსწავლეთა ინიციატივების მნიშვნელობაზე საუბრისას პედაგოგები გამოყოფენ პასუხისმგებლობის, გუნდური მუშაობის, ურთიერთპატივისცემის, ჯანსაღი კონკურენციისა და პასუხისმგებლობის უნარების ჩამოყალიბებას
სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მოსწავლეთა და მათი ოჯახის წევრების მონაწილეობის შესახებ მასწავლებელთა პასუხები ისეთი ზოგადი ფრაზებით შემოიფარგლება, როგორიცაა: აქტიურად ჩაებნენ, გამოთქვეს მოსაზრება, სურვილები, საჭიროების შემთხვევაში ან ნაწილობრივ ებმებიან, რაც ამყარებს ეჭვს ამგვარი ინიციატივების არასისტემატური ხასიათის შესახებ
რესპოდენტები თვლიან, რომ მოსწავლეები განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას, ძირითადად, სკოლიდან იღებენ. ასევე, მნიშვნელოვან წყაროდ ასახელებენ მედიას, სამეგობრო წრეს.
პედაგოგებმა აღნიშნეს, რომ მათი მოსწავლეები აქტიურად მონაწილე-

ობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში. მოსწავლეები ინაწილებენ სამუშაოს, ადგენენ გეგმას, ეძიებენ ინფორმაციას, ამზადებენ პრეზენტაციას. მასწავლებლის ფუნქცია კი, ძირითადად, კონსულტირებით შემოიფარგლება

მასწავლებლები თვლიან, რომ მსგავსი პროექტები დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, ეჩვევიან შემოქმედებით მუშაობას და დამოუკიდებლობას, სწავლობენ არგუმენტირებულ მსჯელობას, სხვის მოსმენასა და პატივისცემას, უყალიბდებათ გუნდური მუშაობის ჩვევები. პედაგოგები აღნიშნავენ, რომ მათი მოსწავლეები მეტწილად ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესში. ისინი მოსწავლეთა აქტიურობის ძირითად მოტივებად ასახელებენ ცოდნის მილებისა და გამომჟღავნების სურვილს. რესპოდენტთა ნაწილი მოსწავლეთა საკლასო აქტიურობის შემაფერხებელ გარემობად თვლის სწავლების რეპროდუქციულ სტილსა და ენობრივი ბარიერს

მასწავლებლები, ძირითადად, დადებითად აფასებენ სკოლაში მიმდინარე საგაკვეთილო პროცესს და მიუთითებენ მის როლს მოსწავლეებს შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე

მათი მითითებით სკოლაში მეტ-ნაკლებად წახალისებულია მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები. წახალისების ყველაზე გავრცელებულ ფორმად დასახელებულია წარჩინებული, ინიციატივიანი მოსწავლეების შექება, მათთვის სიგელების გადაცემა.

რესპოდენტების მითითებით მოსწავლეთა ნაწილი დადის კლასგარეშე წრეებზე ძირითადად, სპორტსა და ცეკვაზე

მოსწავლეები, იშვიათი გამონაკლისის გარდა, არ არიან გაწევრიანებული რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში

პედაგოგები აღნიშნავენ, რომ მსგავსი გაერთიანებების წევრობა მოსწავლეებისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია იმით, რომ ისინი ეცნობიან უცხო ადამიანებს, ფართოვდება მათი ინტერესების სფერო, ეჩვევიან დამოუკიდებლობას და ხდებიან მიზანმიმართულები

სკოლის მიერ საზოგადოებრივ გაერთიანებებში მოსწავლეთა მონაწილეობის წახალისების შესახებ მასწავლებელთა პასუხები ძალზე ზოგადია, რაც, სავარაუდოდ, ამგვარი გამოცდილების არარსებობაზე მეტყველებს.

მოსწავლის ოჯახის წევრები.

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

მოსწავლეთა ოჯახის წევრებთან ჩაწერილი ინტერვიუებით ირკვევა, რომ მათი შვილები აქტიურად მონაწილეობენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში – სკოლის ეზოს დასუფთავება, საქველმოქმედო აქციები (ტანსაცმლის ან სხვა ნივთების შეგროვება და გაგზავნა ბავშვთა სახლებში, სო-

ციალურად დაუცველი ოჯახების დახმარება). რესპოდენტების განცხადებით – „მოსწავლეები დაეხმარნენ მოხუცებსა და ბავშვებს", „ჩემი შვილი სტუმრად იყო მოხუცთა თავშესაფარში და მეგობრებთან ერთად მიიტანა საჩუქრები."

გაწეული საქმიანობა მოსწავლეთათვის მნიშვნელოვანი იყო იმით, რომ ხელს უწყობს მათ პიროვნულ განვითარებას, აჩვევს შრომას/სხვისი შრომის დაფასებას, გულისხმიერებას, მოსწავლეები ამ დროს სწავლობენ თანაგრძნობას, იძენენ ცხოვრებისეულ გამოცდილებას, ხდებიან საზოგადოებრივად აქტიურნი, ხდებიან უფრო დამოუკიდებელნი, უყალიბდებათ თანაგრძნობის, პატივისცემის, სხვისი დახმარების სურვილი.

მშობლები თვლიან, რომ მოსწავლეები ნაკლებად არიან ჩართულნი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. გამოკითხულთა ნაწილი მიუთითებს, რომ ამ მხრივ გადამწყვეტია თვით სკოლის პოზიცია, რადგან ერთადერთი ინსტიტუტი, რომელსაც შეუძლია დაგეგმოს და მოსწავლეები ჩააბას ამგვარ აქტივობებში, არის ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულება.

რესპოდენტების აზრით, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა მონაწილეობას ხელს უშლის ის, რომ არ ხდება ამგვარი აქტივობის პოპულარიზება და წახალისება თვით საზოგადოებისა და მედიის მიერ. ამ პროცესს ასევე აბრკოლებს ახლგაზრდების უინიციატივობა, ოჯახისა და სკოლის მხრიდან ინდიფერენტული დამოკიდებულება – არასაკმარისი მხარდაჭერა/პასიურობა – „ყველაფერი მიმართულია მხოლოდ იქითკენ, რომ როგორმე ისწავლონ გაკვეთილები, მიაღწიონ წარმატებას, მიიღონ მაღალი შეფასება... ამის იქით სკოლისა და ოჯახის ფუნქციები არ ვრცელდება, აღზრდის პროცესს ნაკლები ყურადღება ეთმობა." ხელისშემშლე გარემოებებად ასევე დასახელებულია: მოსწავლეთა განათლების დაბალი დონე, სკოლასა და ოჯახში სააღმზრდელო პროცესის გაუმართაობა, საზოგადოების მხრიდან პრიორიტეტების განუსაზღვრელობა და თვით განხორციელებული საქმიანობების არასისტემატურობა – „ხელს უშლის ინფორმაციის ნაკლებობა და არაორგანიზებულობა. ხშირად ერთი რომელიმე ბავშვთა სახლი იქცევა ხოლმე ყველას ყურადღების ცენტრში. იგივე ითქმის სხვა საზოგადოებრივ საქმეზეც... სკოლის ეზოს დასუფთავება უნდა იყოს მუდმივი დავალება და არა ერთჯერადი აქცია."

ხელშემწყობ გარემოებად, ძირითადად, დასახელებულია მასწავლებლებისა და ოჯახის პოზიცია – რამდენად ხშირად და მიზანმიმართულად ხდება მოსწავლეთა ჩაბმა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში – „მოსწავლეთა ჩართულობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმეებში ხელს უწყობს, როგორც ოჯახი, ასევე სკოლა. შესაბამისად, მშობლებისა და მასწავლებელთა სწორი მიდგომა და დამოკიდებულება."

მოსწავლეთა ოჯახის წევრების განცხადებით სკოლასა და ოჯახებში სათანადოდ არ არის წახალისებული მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებელო საქმიანობა. ამ მხრივ განსაკუთრებით სცოდავს ოჯახი – მშობლები ვერ აძლევენ თავიანთ შვილებს სათანადო მაგალითებს, არ განუმარტავენ ბავშვებს სა-

ზოგადო საქმიანობის მნიშვნელობას, არ ავალებენ შესაბამის აქტივობებს. ერთი შეხედვით სკოლა გეგმავს ახორციელებს გარკვეულ აქტივობებს, მაგრამ ეს ქმედებები არ არის მიზნობრივი და სისტემატური. რაც შეეხება ოჯახს – აქ თითქოს არც აქცევენ მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვას ყურადღებას.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

რესპოდენტები თვლიან, რომ თვითმმართველობა ააქტიურებს მოსწავლეებს მონაწილეობა მიიღონ სკოლის ცხოვრებაში, აჩვევს მათ ფიქრს, გადაწყვეტილების მიღებას და უყალიბებს სხვა საჭირო უნარებს. მშობლების უმრავლესობის აზრით, თვითმმართველობა აქტიურად უნდა მონაწილეობდეს სკოლისა და თემის ცხოვრებაში. მის დანიშნულებას წარმოადგენს მოსწავლეთა ჩართვა სკოლის ცხოვრებაში და აღსაზრდელების კანონიერი ინტერესების დაცვა. ისინი აღნიშნავენ – „თვითმმართველობის მიზანი სკოლის განვითარება, სასწავლო პროცესის გამრავალფეროვნება და ამ პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის გაზრდაა", „თვითმმართველობის ძირითადი მიზანია მოსწავლეთა აქტიური ჩართვა საზოგადოებრივ საქმიანობაში."

რესპოდენტების უმრავლესობის განცხადებით, მათი ოჯახის წევრი მოსწავლე/მოსწავლეები, ასევე მათი თანატოლები აქტიურად არ მონაწილეობენ მოსწავლეთა თვითმმართველობაში, რადგან მის ფუნქციონირებას ფორმალურის ხასიათი აქვს. გამოკითხულთა მცირე ნაწილის საპირისპირო აზრით კი, მათი შვილები საკმაოდ ქტიურად მონაწილეობენ, როგორც თვითმმართველობის არჩევნებში, ისე მისი ეგიდით დაგაგმილ/განხორციელებულ საქმიანობებში – „თვითმმართველობაში მონაწილეობს ჩემი შვილი იმით, რომ დაგეგმილ ღონისძიებებში ჩაბმულია და ეხმარება მეგობრებს მათ განხორციელებაში", „ჩემი შვილი მონაწილეობს თვითმმართველობის საქმიანობაში. ის სკოლაში არსებული თვითმმართველობის აქტიური წევრია", „მოსწავლეები ჩართულნი არიან სკოლის და კლასის მართვაში. გამოთქვამენ მოსაზრებებს და შეხედულებებს პროცესის უკეთ წარმართვისთვის."

მშობლები მნიშვნელოვნად თვლიან მათი შვილების ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. ინტერვიუებში ნათქვამია, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა მეტ-ნაკლებად ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას. იმ შემთხვევაში კი, როდესაც ხდება მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინება, ადგილი აქვს პრობლემური საკითხების ერთობლივ განხილვას, აკადემიური ჩამორჩენის მიზეზების გამორკვევას და შესაბამისი ღონისძიებების დაგეგმვას. თუმცა, მოსწავლეთა მონაწილეობა ასეთი გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში ფორმალურ ხასიათს ატარებს. ზოგიერთი მშობლის განმარტებით შეიმჩნევა მოსწავლეთა შერჩევის ტენდენცია – გარკვეული ჯგუფი ჩართულია სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში, უმრავლესობა კი იგნორირებულია.

მშობლების უმრავლესობა თვლის, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება. გთავაზობთ რამდენიმე გამონათქვამს – „სკოლის საერთო კულტურა დამოკიდებულია თითოეულ მოსწავლეზე. თუ უმეტესობა არის დისციპლინირებული, აკადემიურად წარმატებული და აქტიური, მათი საქციელი სხვებისთვისაც ხდება სამაგალითო, რაც საერთო სიტუაციას დადებითად ცვლის;" „მოსწავლეებს შეუძლიათ თავისი წვლილი შეიტანონ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესებაში." მოსწავლის ოჯახის წევრები მიუთითებენ, რომ ეს პროცესიც სკოლის პოლიტიკის ნაწილია და მხოლოდ მოსწავლეთა ძალისხმევა არ იქნება ეფექტური: „ეს დამოკიდებულია თვით სკოლაზეც – რამდენად უწყობს ხელს მოსწავლეთა კულტურის გაუმჯობესებას, მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში შეიძლება მივიღოთ ორმხრივად პოზიტიური გავლენები;" „სკოლის კულტურას დიდწილად მოსწავლეები ქმნიან და მისი გაუმჯობესებაც მოსწავლეებს უკავშირდება." სკოლის კულტურის გაუმჯობესების წინაპირობად მათ სკოლისა და ოჯახების მჭიდრო თანამშრომლობა მიაჩნიათ. ამავე დროს, სკოლა პრინციპულად და გეგმაზომიერად უნდა ცდილობდეს მოსწავლეთა არასასურველი ქცევის კორექციას.

რესპოდენტები თვლიან, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება – „განსხვავებული აზრი ყოველთვის უნდა იქნას მოსმენილი, თუნდაც შემდგომში არ იყოს გათვალისწინებული. გამოთქმის თავისუფლება მხარდამჭერებისთვისაც და მოწინააღმდეგეებისთვისაც სასარგებლოა;" „რა თქმა უნდა, განსხვავებულ აზრს მასწავლებლებიც და მოსწავლეებიც პატივისცემით უნდა მოეპყრან. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლეები სწავლობენ ერთმანეთთან კორექტულ ურთიერთობას და, ამავე დროს, ადგილი აღარ აქვს მცირერიცხოვანი ჯგუფების დისკრიმინაციას." რაც შეეხება განსხვავებული აზრის გათვალისწინებას, მშობელთა განცხადებით ეს ზოგ შემთხვევაში შეუძლებელია – „განსხვავებული აზრის პატივისცემა აუცილებელია, ხოლო გათვალისწინება ყოველთვის ვერ ხერხდება, რადგან ყოველი აზრი არ არის სიტუაციის, პრობლემის შესაბამისი." გამოკითხულთა განცხადებით, სკოლაში შექმნილი გარემო მეტ-ნაკლებად უწყობს ხელს განსხვავებული პოზიციის/თვალსაზრის წარმოჩენას.

გამოკითხულთა განმარტებით სკოლაში მეტწილად წახალისებულია მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში. რაც შეეხება მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მონაწილეობას სკოლის/კლასის ცხოვრებაში, გამოკითხულთა აზრით, ეს მაჩვენებელი საშუალოზე დაბალია.

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

მშობლების უმეტესობა აღნიშნავს, რომ მათი შვილების ინიციატივით სკოლაში პერიოდულად ხორციელდება გარკვეული ღონისძიებები (მაგ., დადგეს ცეკვა, დაამუშავეს ხალხური სიმღერები, მოაწყვეს ექსკურსია, ნახეს სპექტაკ-

ლი, გამართეს საახალწლო კარნავალი, ჩაატარეს ღონისძიება – „კითხვის დღე"). ნაწილი კი ამის შესახებ არ არის ინფორმირებული: – „ჩემი შვილის პირადი ინიციატივით განხორციელებული საქმიანობა არ მახსენდება."

კითხვაზე – „რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის ან მისი თანატოლების რომელიმე ინიციატივას?" პასუხები გაიყო იმის მიხედვით, თუ რომელ სექტორზე სწავლობს რესპოდენტის შვილი. არაქართული სექტორის მოსწავლეთა მშობლების განცხადებით ასეთ ინიციატივებს ხელშესახები შედეგი არ მოჰყოლია. ქართული სექტორის მოსწავლეთა მშობლების განცხადებით კი მათი შვილების ინიციატივებს დადებითი შედეგები მოჰყვა. ეს ფაქტი გვაფიქრებინებს, რომ შერეულსექტორებიან სკოლებში ერთნაირი მიდგომა არ არსებობს მოსწავლეების მიმართ. ფაქტია, რომ არაქართული სექტორის მოსწავლეების მშობლები შვილების აქტიურობას ვერც სკოლის თვითმმართველობაში ხედავენ და ვერც იმას გრძნობენ, რომ მათი ინიციატივები სკოლაში წახალისებული და დაფასებულია/აღიარებულია.

მშობლები მათი შვილებისა და სხვა მოსწავლეების მხრიდან მომავალშიც ელიან შესაბამისი ინიციატივების გამოჩენას. არაქართული სექტორის მოსწავლეთა მშობლების მოლოდინები კი ამ შემთხვევაშიც, ძირითადად, სკეპტიკურია.

რესპოდენტები ეთანხმებიან აზრს, რომ საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ინიციატივა მნიშვნელოვანია, რადგან ეს პროცესი ხელს უწყობს მათ აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებას – „მნიშვნელოვანია იმიტომ, რომ შეიძლება ეს ინიციატივა აღმოჩნდეს სკოლისთვის სასარგებლო," „მნიშვნელოვანია, რადგან ხელს უწყობს მოსწავლეთა ქცევის გაუმჯობესებას, მათ ჩამოყალიბებას აქტიურ მოქალაქეებად."

მშობლების პასუხები არაერთგავაროვანია შემდეგი კითხვის მიმართაც – „წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა ინიციატივები?": მათი უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლაში წახალისებულია მოსწავლეთა ინიციატივები. მშობლების მითითებით, წამახალისებელ გარემოს ქმნის ისიც, რომ მოსწავლეთა ინიციატივები დაფასებულია (მხარდაჭერილია) თანატოლთა და მასწავლებელთა მიერ, რაც დამატებით სტიმულებს ქმნის ახალი იდეებისა და პროექტების განხორციელებისთვის. ამავე დროს, გამოკითხულთა არც თუ მცირე ნაწილი თვლის, რომ სკოლა არ ქმნის ინიციატივების გამოჩენის წამახალისებელ გარემოს.

მშობლები უმეტეს შემთხვევაში ვერ იხსენებენ თუ რაში გამოიხატება მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისება. მათი პასუხები მხოლოდ საკუთარი ვარაუდების ფიქსირებით შემოიფარგლება.

რაც შეეხება ოჯახების მიერ მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისებას, აქ გამოკითხულთა უმრავლესობა თვლის, რომ ოჯახის როლი მხოლოდ რიგ შემთხვევებში შეიძლება შეფასდეს დამაკმაყოფილებლად.

დაახლოებით იგივე შედეგი მივიღეთ კითხვაზე – „რამდენად იჩენთ ინიციატივას თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრები სკოლის/კლასის ცხოვრებაში?" – გამოკითხულთა პასუხებში ჭარბობს შეფასებები: მეტ-ნაკლებად, უმეტესობა არ

აქტიურობს, მშობელთა ჩართულობა არ არის საკმარისი და ა.შ. ერთ-ერთი რესპოდენტის მხრიდან გვქონდა ასეთი პასუხიც – „არ ვიჩენ ინიციატივებს, რადგან არ მაინტერესებს ეს საკითხი." უფრო ხშირად, მშობელთა პასიურობის მიზეზად, დასახელდა დროის არ ქონა.

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

მოსწავლეთა ოჯახის წევრები მიუთითებენ, რომ მათი შვილები განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას, ძირითადად, იღებენ სკოლიდან, განსხვავებული ჯგუფების წარმომადგენლებთან პირადი ურთიერთობებით და მედიიდან. ინტერკულტურული განათლების წყაროდ ფიქსირდება მხატვრული ლიტერატურაც.

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მშობლების პასუხების მიხედვით, მათი შვილები მეტ-ნაკლებად მონაწილეობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში. ამ სახის ჩართულობა გულისხმობს: საკითხის შესახებ ინფორმაციის შეგროვებას და დამუშავებას, პრეზენტაციის მომზადებას – „ჩემი შვილი არის მოსწავლეთა სამეცნიერო კლუბის წევრი და ხშირად უწევს სხვადასხვა ცდის ჩაწერა."

საყურადღებოა, რომ მშობელთა უმრავლესობამ არ იცის რა სახის პროექტები ხორციელდება სკოლასა თუ კლასში. რამდენიმემ კი დააკონკრეტა სასწავლო-კვლევითი პროექტების შინაარსი: დებატები, ინტეგრირებული გაკვეთილები, თემატური ექსკურსიები, საერთაშორისო თუ ადგილობრივი ორგანიზაციების მიერ მოწყობილ კონკურსებსა და კვლევებში მონაწილეობა, ასევე – ეკოლოგიური პრობლემების შესწავლა, საქართველოს კუთხეებში დაცული წეს-ჩვეულებების კვლევა, სამოქალაქო თანასწორობის პრობლემების, ბავშვთა უფლება-მოვალეობების შესწავლა და სხვ. – „განხორციელდა ბავშვთა უფლებების დაცვის შესახებ პროექტი, სადაც მოსწავლეებმა წერილობით გადმოსცეს თავიანთი ნააზრევი."

გამოკითხულთა უმრავლესობის შეფასებით სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობა დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, მათ ღირებულებათა სისტემაზე, ხელს უწყობს მათ განათლებას, კვლევის უნარების გამომუშავებას, აჩვევს ერთმანეთის აზრის მოსმენასა და გათვალისწინებას, ისინი ეუფლებიან გუნდური მუშაობის უნარ-ჩვევებს. გამოკითხულთა აზრით – „გუნდური მუშაობა აყალიბებს ბევრ კარგ თვისებას. ამიტომ პროექტებში მონაწილეობა დადებით ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეებზე," „პროექტებში მონაწილეობა ინფორმირებულობას უწყობს ხელს და მათი ცოდნის გაღრმავებაზე დიდ გავლენას ახდენს," „ასეთ პროექტებში მონაწილეობა სასარგებლოა თანატოლთა შორის ურთიერთობისთვის," „მოსწავლეებს უვითარდება კომუნიკაციის უნარი, სწავლობენ აზრის გამოხატვას, ცდილობენ სხვისი აზრის მოსმენას და გათვალისწინებას." ამასთან, მშობლები მიუთითებენ, რომ პროექტებში მონაწი-

ლეობა მათ შვილებს უადვილებს ადამიანებთან ურთიერთობას, უჩენს ახალ მეგობრებს, ეხმარება ადამიანების უკეთ გაცნობაში – „ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ ჩემს შვილს მისცა საჭირო გამოცდილება – მიეჩვია დამოუკიდებლად ინფორმაციის მოპოვებასა და დამუშავებას. ის ახლა უფრო გაბედულად ახდენს მომზადებული საკითხების პრეზენტაციას", „ბავშვები იძენენ მეგობრებს და ეჩვევიან სხვა ადამიანებთან საქმიან ურთიერთობებს", „ასეთი პროექტები კლასში ხორციელდება და ხელს უწყობს თანაკლასელთა დაახლოებას, მათ შორის ურთიერთგაგების ატმოსფეროს შექმნას."

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

გამოკითხული მშობლები აღნიშნავენ, რომ მათი შვილები ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლეთა აქტიურობის გამომწვევად ისინი თვლიან სწავლისადმი ინტერესს და თვითგამოხატვის/თვითრეალიზების სურვილს. ნაწილი აქტიურობის მიზეზად ასახელებს პედაგოგთა უნარს – მოსწავლეთათვის საინტერესოდ წარმართონ გაკვეთილი, ხშირად მიმართონ ჯგუფურ მუშაობას, მისცენ ისეთი დავალებები, რომლებიც ინფორმაციის დამოუკიდებლად მოძიებას გულისხმობს და ა.შ. – „ჩემი შვილი ჩართულია საგაკვეთილო პროცესში, რადგან სურს მისთვის საინტერესო ინფორმაციის მიღება და ცოდნის გაღრმავება", „ცოდნა და თავდაჯერებულობა აქტიურს ხდის მოსწავლეს. ამავე დროს, მოსწავლეებს აქტიურობის სურვილს უკარგავს მასწავლებელთა ნაწილი, რომლებიც არ იყენებენ კლასთან მუშაობის აქტიურ მეთოდებს", „მოსწავლეთა აქტიურობის მიზეზი არის მათი ინტერესი და სწავლისადმი მიდრეკილება."

რესპოდენტთა განცხადებით საგაკვეთილო პროცესი მეტ-ნაკლებად უწყობს ხელს მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს.

გამოკითხულთა ნაწილს პასუხი არ აქვს კითხვაზე – „წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები?". ზოგიც კმაყოფილდება დადებითი პასუხის ფიქსირებით და არ აკონკრეტებს თუ რა ფორმითაა წახალისებული სკოლაში მოსწავლეთა წარმატებები. მშობელთა უმრავლესობა კი თვლის, რომ სკოლაში საკმარისად არის წახალისებული მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები. წახალისების ყველაზე ხშირად გამოყენებულ ფორმად გამოიყენება: შექება, სიგელების გადაცემა, სერტიფიკატების გამოკვრა თვალსაჩინო ადგილზე.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

კითხვაზე: „დადის თუ არა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლე კლასგარეშე წრეებზე (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა და სხვ.)?" დადებითი პასუხი გაგვცა რესპოდენტთა შედარებით მცირე ნაწილმა (როგორც ირკვევა მათი შვილები დადიან სპორტულ, ცეკვისა და სიმღერის წრეებზე).

გამოკითხულთაგან მხოლოდ ორიოდე რესპოდენტმა მიუთითა, რომ მათი შვილები არიან ამა თუ იმ საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბის/ჯგუფის წევრები (დასახელდა – „ახალგაზრდული არასამთავრობო ორგანიზაცია").

მიუხედავად იმისა, რომ მოსწავლეები რეალურად არ არიან ჩართულნი საზოგადოებრივი გაერთიანებების/კლუბების/ჯგუფების მუშაობაში, მშობლები მიუთითებენ ამგვარი აქტიურობის მრავალხრივ მნიშვნელობას – ამ გზით მოსწავლეები „ხდებიან უფრო ორგანიზებულები და გრძნობენ მეტ პასუხისმგებლობას;" „ეჩვევიან დამოუკიდებლობას;" „ხდებიან მიზანმიმართულები და უჩნდებათ ახალი ინიციატივები;" „იძენენ ცხოვრებისეულ გამოცდილებას;" „ყალიბდებიან საზოგადოებრივად აქტიურ პიროვნებად" და ა.შ.

მშობლების მითითებით სკოლის მიერ ნაკლებად არის წახალისებული მოსწავლეთა მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში. მათი განმარტებით მოსწავლეთა არასასკოლო საქმიანობა აუცილებლად საჭიროებს მეტ მხარდაჭერას და ორგანიზებას როგორც სკოლის, ისე ოჯახების მიერ.

დასკვნები:

- მოსწავლეთა ოჯახის წევრები მიუთითებენ, რომ მათ შვილებს (ოჯახის წევრ მოსწავლეებს) მონაწილეობა აქვთ მიღებული სხვადასხვა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ჩამოთვლილია: სკოლის ეზოს დასუფთავება, ბავშვთა სახლისთვის დახმარების გაწევა
  მოსწავლეებისთვის ასეთი აქტივობები ძალიან მნიშვნელოვანია, რადგან იძენენ ცხოვრებისეულ გამოცდილებას და სწავლობენ აქტიურ მოქალაქეობას
  რესპოდენტები თვლიან, რომ მათი შვილების თაობა ნაკლებად არის ჩართული საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში
  მშობლები აღნიშნავენ, რომ სკოლასა და ოჯახებში ძირითადად არ არის წახალისებული მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა
  მშობლები თვლიან, რომ თვითმმართველობა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მოსწავლეთა სასკოლო ცხოვრებაში – ისინი იძენენ მართვის, გადაწყვეტილების მიღების გამოცდილებას, ხდებიან უფრო კომუნიკაბელურნი, თავდაჯერებულნი და აქტიურნი
  მშობელთა დიდი ნაწილი აღიარებს, რომ მათი ოჯახის წევრ მოსწავლეს არ მიუღია მონაწილეობა მოსწავლეთა თვითმმართველობაში. ამის მიზეზად უმთავრესად დასახელებულია მოსწავლეთა მხრიდან შესაბამისი ინტერესების არ ქონა
  ისინი ვერ გრძნობენ, რომ მათი შვილის ხმა/მოსაზრება მნიშვნელოვანია იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება
  მოსწავლის ოჯახის წევრები იზიარებენ მოსაზრებას, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება
  მოსწავლის ოჯახის წევრები მნიშვნელოვნად თვლიან განსხვავებული აზრის პატივისცემასა და გათვალისწინებას სკოლის/კლასის მართვის პროცესში

გამოკითხულთა ნაწილის განცხადებით სკოლაში წახალისებულია მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში, ხოლო მოსწავლეთა ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სკოლის ცხოვრებაში

მშობელთა მცირე ნაწილი აცხადებს, რომ მათი ოჯახის წევრი მოსწავლის ინიციატივით კლასში/სკოლაში განხორციელდა რაიმე საქმიანობა

რესპოდენტების ნაწილი მიუთითებს, რომ მოსწავლეთა ინიციატივებს მოჰყვა დადებითი შედეგი – გაიზარდა მათი ინტერესი არასაგაკვეთილო აქტივობების მიმართ, უკეთ გაეცნენ საკუთარ და თანატოლთა შესაძლებლობებს

მშობელთა ნაწილის განცხადებით მათი შვილები მომავალშიც აპირებენ ინიციატივების გამოჩენას. განსხვავებული ტენდენცია დაფიქსირდა არაქართული სექტორის მოსწავლეთა მშობლების პასუხებში. მათი უმეტესობა აღნიშნავს, რომ მოსწავლეების ინიციატივებს (თუკი ასეთი არსებობდა) არ მოჰყოლია ხელშესახები (დადებითი, წამახალისებელი) შედეგი

რესპოდენტები ეთანხმებიან აზრს, რომ საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ინიციატივა მნიშვნელოვანია, რადგან ეს პროცესი ხელს უწყობს მათ აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებას.

მშობლების უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მოსწავლეთა ინიციატივები სკოლაში მეტწილად წახალისებულია და პირიქით – მოსწავლეთა სასკოლო ინიციატივები ოჯახებში საკმარისად არ არის წახალისებული

ორივე სექტორის მოსწავლეთა მშობლები აღიარებენ, რომ ნაკლებ ინიციატივას იჩენენ სკოლის/კლასის ცხოვრებაში

მშობლები მიუთითებენ, რომ მათი შვილები განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას, ძირითადად, ღებულობენ სკოლიდან, ოჯახიდან და მედიიდან

რესპოდენტების უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მათი შვილები გარკვეული ინტენსივობით მონაწილეობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში

უმრავლესობის შეფასებით ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობა დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, მათ ღირებულებათა სისტემაზე

მშობლები თვლიან, რომ მათი შვილები ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესში. სამწუხაროდ, ისინი არ/ვერ ასახელებენ მოსწავლეთა საკლასო აქტიურობის/პასიურობის მიზეზებს

მშობლების აზრით, საგაკვეთილო პროცესი მეტწილად ხელს უწყობს მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს

პასუხებიდან ირკვევა, რომ სკოლებში მეტწილად წახალისებულია მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები – წახალისების ფორმად დასახელებულია: შექება, სერტიფიკატების საზეიმოდ გადაცემა, სხვადასხვა ნომინაციების (მაგ. „საუკეთესო მოსწავლე ") მოწყობა და ა.შ.

მშობელთა უმრავლესობა აცხადებს, რომ მათი შვილები არ დადიან კლასგარეშე წრეებზე
მოსწავლეთა უმრავლესობა არ არის გაწევრიანებული რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში
საზოგადოებრივ ორგანიზაციებში მოსწავლეთა გაწევრიანება მნიშვნელოვანია, რადგან, ისინი ხდებიან უფრო ორგანიზებულნი, თავისუფალ დროს იყენებენ ნაყოფიერად, ეჩვევიან დამოუკიდებელ ცხოვრებას, იმსჭვალებიან პასუხისმგებლობით, ხდებიან უფრო კომუნიკაბელურნი და სხვ.
გამოკითხულთა დიდი ნაწილი მიუთითებს, რომ სკოლა არ ახდენს მოსწავლეთა არასასკოლო საქმიანობის წახალისებას

10.3. განათლების ექსპერტების[25] გამოკითხვის შედეგების ანალიზი

1. ინტერკულტურული განათლება:

გამოკითხული ექსპერტების საერთო აზრით, მოსწავლეები სკოლასა და ოჯახში არასაკმარისად ეცნობიან სხვადასხვა კულტურას. ერთ-ერთი რესპოდენტის მითითებით, ის ინფორმაცია, რასაც მოსწავლეები სკოლაში და ოჯახში ღებულობენ, ძირითადად, ნეგატიურია განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ. გამოკითხულთაგან ერთი რესპოდენტი აღნიშნავს, რომ ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვან როლს ასრულებს თვით სკოლის მდებარეობა (იგულისხმება კულტურულად მრავალფეროვანი გარემო) და მოსწავლეთა ეთნიკური შემადგენლობა. საკითხთან დაკავშირებით მოგვყავს რამდენიმე თვალსაზრისი: „ვფიქრობ, რომ ოჯახში და სკოლაში განსხვავებული კულტურის გაცნობის შესაძლებლობა ძალიან მინიმალურია და ამავდროულად ზედაპირული და, ძირითადად, ნეგატიური“; „კვლევების მიხედვით მოსწავლეები მეტწილად არ/ან ნაწილობრივ ეცნობიან სხვადასხვა კულტურას იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მათ უშუალო შეხება აქვთ ამ კულტურებთან. განათლების პოლიტიკის მარეგულირებელი დოკუმენტაცია ორიენტირებულია განსხვავებული კულტურული საწყისების ათვისებასა და გათავისებაზე, თუმცა, პრაქტიკული განხორციელებისათვის აუცილებელი ასპექტები არ არის სათანადოდ ასახული და შესაბამისად, სწავლა-სწავლებაში დანერგილი. კლასგარეშე აქტივობები მხოლოდ გარკვეული კუთხით შეიძლება მოიცავდეს განსხვავებულ კულტურულ საწყისებს, თუმცა, ცნობიერების გაფართოებისა და დამოკიდებულების ჩამოსაყალიბებლად, ამგვარი აქტივობები არ არის საკმარისი“; „ეს დამოკიდებულია სკოლის ადგილმდებარეობაზე, მოსწავლეთა ეთნიკურ, რელიგიურ მრავალფეროვნებაზე. მულტიკულტურულ გარემოში არსებული სკოლები მოსწავლეებს შესაძლებლობას

25 გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღეს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლებმა.

აძლევს გაეცნონ სხვა კულტურებს, სასწავლო პროცესში ნაკლებად ხდება კულტურული მრავალფეროვნების აქცენტირება."

რესპოდენტთა უმრავლესობის აზრით, სკოლებსა და ოჯახებში სათანადო პატივისცემით არ ეპყრობიან განსხვავებულ შეხედულებებს, ნორმებსა და ტრადიციებს. ეს აიხსნება საზოგადოების ჩაკეტილობით, განსხვავებული კულტურებისადმი მიმღებლობის დაბალი მაჩვენებლით, სასკოლო საზოგადოების ინდიფერენტიზმით, მასწავლებელთა არასაკმარისი კვალიფიკაციით და შესაბამისი გამოცდილების დეფიციტით -„ვფიქრობ, რომ ოჯახის სივრცე განსაკუთრებით ჩაკეტილი და მიუღებელია განსხვავებული ნორმებისა თუ ტრადიციების პატივისცემისათვის. სკოლა შეიძლება ოდნავ უკეთესად ხვდებოდეს განსხვავებულს, რამდენადაც ვალდებულია იყოს ინკლუზიური სივრცე. მაგრამ მაინც, ოჯახი და სკოლა განსხვავებულის მიღების და პატივისცემის თვალსაზრისით ძალიან ჩაკეტილად მიმაჩნია," „ვფიქრობ, რომ მეტწილად განსხვავებულ ნორმებსა და შეხედულებებს პატივისცემით არ ეპყრობიან, რამდგან ამისათვის არ არის სათანადოდ მომზადებული სასკოლო გარემო და არ გვყავს პედაგოგები, რომლებიც იცნობენ განსხვავებებულ გარემოში საქმიანობის პრინციპებს და ნორმებს." რესპოდენტებს შორის დაფიქსირდა განსხვავებული პოზიციაც – „ჩემი აზრით პატივისცემით ეპყრობიან. ეს დამოკიდებულია ოჯახზე, სკოლის კულტურაზე. მაგალითად, თბილისის ერთი სკოლის მაგალითზე შემიძლია ვთქვა, რომ სკოლაში ხდება მულტიკულტურული ღონისძიებების ჩატარება, მასწავლებლები სასწავლო აქტივობებში ითვალისწინებენ სკოლის მულტიკულტურულ პროფილს."

გამოკითხულთა უმრავლესობას მიაჩნია, რომ სკოლა და ოჯახი მოსწავლეებს არ/ან სუსტად ამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის. თუმცა, ზოგიერთი მათგანის პასუხებში ხაზგასმულია, რომ ბოლო წლებში ამ მხრივ შეინიშნება მდგომარეობის გაუმჯობესების ტენდენციაც – „თუ გავითვალისწინებთ საქართველოში არსებულ მრავალფეროვნებას, ცხადია სამოქალაქო პატრიოტიზმამდე ჯერ ბევრი რამაა გასაკეთებელი. კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრების მზაობა მნიშვნელოვანია ჩვენი ქვეყნისთვის, და ასევე ჩვენი ქვეყნის მოქალაქისთვის, როდესაც მას გლობალურ სამყაროსთან მოუწევს ურთიერთობა. ამ მხრივ პოზიტიურ ნაბიჯად ვაფასებ ესგ-ს დანერგვის პროცესს, რომელიც 2006 წელს დაიწყო და საქართველოს ყველა საჯარო სკოლაში შევიდა ახალი საგანი სამოქალაქო განათლება. უკვე 9 წელია გასული, ბევრი რამ გაკეთდა, თუმცა სამოქალაქო განათლებას საგანამანათლებლო საზოგადოება ისე უყურებს, როგორც სხვა საგნებს, მაგალითად, ფიზიკას, ქიმიას, მათემატიკას. სამოქალაქო განათლების გაძლიერებაში გულისხმობენ მის ყველა კლასში სწავლებას. არადა ჩვენს სკოლებს აკლია სამოქალაქო განათლების ინტეგრაცია უშუალოდ საგანებში და ასევე, სამოქალაქო განათლების პრაქტიკული ასპექტების გაძლიერება. სამოქალაქო განათლების პრაქტიკული ასპეტების გაძლიერებაში ვგულისხმობ არაფორმალუ აქტივობებს, რომელიც სკოლაში უნდა მიმდინარეობდეს სასწავლო პროცესის

მილმა. ამ აქტივობების შედეგი უნდა იყოს სკოლისა და თემის, სკოლისა და ახალგაზრდობის, სკოლისა და უნივერსიტეტის, სკოლისა და არასამთავრობო ორგანიზაციების თანამშრომლობა. ჩემი აზრით ეს თანამშრომლობა არაა საკმარისად განვითარებული."

კითხვაზე – რამდენად განსაზღვრავს მოსწავლეთა ქცევას სკოლის/ოჯახის კულტურა? – ექსპერტებმა რამდენადმე განსხვავებული პოზიცია დააფიქსირეს. ერთი ნაწილი თვლის, რომ მოსწავლის კულტურას ცალსახად განსაზღვრავს ოჯახი, ხოლო სკოლას ამ პროცესზე ნაკლები გავლენა აქვს. სხვების აზრით კი, ორივე ინსტიტუცია ერთნაირად მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მოსწავლეთა ქცევაზე – „ორივე ინსტიტუცია ძირითადი სოციალური აგენტია მოსწავლის სოციალური, მენტალური, ფსიქოლოგიური და ა.შ. განვითარებისათვის. გარდა პირდაპირი ინსტიტუციური გავლენისა, სკოლა არის დაკავშირებული თანატოლების ფაქტორთანაც, რომლებიც ასევე სერიოზულ გავლენას ახდენენ მოსწავლის ქცევის და აზროვნების ჩამოყალიბებაზე"; „მოსწავლეთა ქცევაზე უშუალო გავლენას ახდენს ოჯახი და სკოლა. როგორ ხდება მოსწავლის ქცევაზე რეაგირება სკოლის, ან ოჯახის მხრიდან? ესაა მნიშვნელოვანი. ჩვენს საზოგადოებაში ეშინიათ პრობლემების. სინამდვილეში პრობლემა კი არაა საშიში, არამედ ის, რომ სკოლას, ოჯახს არ აქვს პრობლემის მოგვარების უნარი. მაგალითად, როდესაც ოჯახში ქსენოფობიური განწყობები მაღალია რა უნდა ქნას სკოლამ? ან პირიქით, რა უნდა ქნას ოჯახმა?"

პოზიციები გაიყო შემდეგ დებულებასთან დაკავშირებითაც – „შეუძლიათ თუ არა მოსწავლეებს ზეგავლენა მოახდინონ ოჯახის ტრადიციებზე?" გამოკითხულთა თითქმის ნახევარი სკეპტიკურადაა განწყობილი მოსწავლეთა როლის მიმართ, რასაც ნაწილობრივ ხსნიან ოჯახის პატრიარქალურობით და თვით ალსაზრდელთა პასიურობით – „მგონია, რომ ჩვენს კულტურაში ბავშვი არაა ოჯახის ის წევრი, რომელსაც რამეს ეკითხებიან, რომელსაც უჯერებენ და ყურს უგდებენ. ძირითადად უფროსები განსაზღვრავენ ბავშვის მიდგომებს და მათ აზროვნებაში „კარგს" და „ცუდს". ამას „აღზრდას" ვეძახით. ამდენად, არ მგონია რომ დიდი გავლენის მოხდენა შეუძლია ბავშვს ოჯახის კულტურაზე."

გამოკითხულთა ნაწილის პოზიცია კი უფრო ოპტიმისტურია და ამ პროცესში გადამწყვეტ როლს მოსწავლეებზე სკოლის პოზიტიური გავლენის ფაქტორს აკისრებს – „რა თქმა უნდა, შეუძლიათ. სკოლას აქვს იმის საშუალება, რომ დიდი გავლენა მოახდინოს მოსწავლის ღირებულებების ჩამოყალიბებაზე, კერძოდ, ტოლერანტული, მიმღებლობითი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე". ზოგიერთმა ექსპერტმა კონკრეტული სასწავლო აქტივობებიც შემოგვთავაზა, რომელთა გამოყენებაც, ჩვენი აზრით, მართლაც შეასრულებს დადებით როლს მოსწავლეთა და ოჯახის წევრთა კულტურის გაუმჯობესების თვალსაზრისით – „სასწავლო აქტივობის ფარგლებში მოზარდებს უნდა დაევალოთ ერთმანეთის განსხვავებული ტრადიციებისა და კულტურის გაცნობა. მაგ: უქმეებზე, ან ეროვნულ დღესასწაულებზე მიიწვიონ ერთმანეთი სტუმრად, ერთი ან ორი

დღით. ასეთ შემთხვევაში სკოლამ უნდა უზრუნველყოს სპეციალური პროგრამა, რომელიც მშობელთა ჩართულობით შესაძლებელს გახდის დასახული მიზნის მიღწევას. ვფიქრობ, ამ პროექტის გვერდითი ეფექტი მოზარდთა მშობლების დაახლოებაც უნდა იყოს." საინტერესო ჩანს სხვა რესპოდენტის პირადი გამოცდილების გაცნობაც – „ბავშვი ოჯახზე ახდენს გავლენას. მაგალითად, ვიცი ოჯახი, სადაც ცხოველებს დიდად არ სწყალობდნენ. მათმა ბავშვმა კი ადრეული ასაკიდან დაიწყო მიუსაფარ ცხოველებზე ზრუნვა. შედეგი კი ისაა, რომ ახლა მათ ოჯახში ძაღლია და ოჯახის წევრებიც ზრუნავენ მიუსაფარ ცხოველებზე. ცხოველებთან დამოკიდებულებაც არის ოჯახის ტრადიცია. ხშირად ოჯახები შეუწყნერებლები არიან რელიგიური და ეთნიკური უმცირესობების მიმართ. სკოლის როლი მნიშვნელოვანია. შედეგს არ იძლება მხოლოდ ბავშვებთან მუშაობა, აუცილებელია მშობლებისა და სასკოლი თემის ჩართულობა სკოლებში. როგორ? უნდა გაიხსნას სკოლის კარი და ჩატარდეს ერთობლივი საპრევენციო ღონისძიებები. ასევე მნიშვნელოვანია მასწავლებლის კვალიფიკაცია, მასწავლებლებმა ბევრი არაფერი იციან მულტიკულტურული განათლების შესახებ."

2. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

ექსპერტების აზრით მოსწავლეებისათვის მნიშვნელოვანია საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობა, რადგან მოსწავლე:

- ხედავს საკუთარ როლს საზოგადოებაში
- ყალიბდება აქტიურ მოქალაქედ
- ეჩვევა შრომას და უყალიბდება დადებითი დამოკიდებულება შრომის პროცესისადმი

  შეიგრძნობს საკუთარ ვალდებულებებს, სწავლობს მზრუნველობას
  აცნობიერებს თითოეული ადამიანის როლს/დანიშნულებას
  იძენს ცხოვრებისეულ გამოცდილებას და ა.შ.

ერთ-ერთი რესპოდენტის განცხადებით, საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობა მოსწავლეებისათვის მნიშვნელოვანია „რადგან მოსწავლე იძენს გამოცდილებას, ასევე კარგად დაგეგმილი ღონისძიებების დროს ხდება სკოლაში ნასწავლის ცხოვრებასთან დაკავშირება. მაგალითად: მოსწავლე სწავლობს კოროზიას, მან იცის როგორ უნდა დაიცვას მეტალის ნივთები კოროზიისგან, სკოლის ჭიშკარს კი ჟანგი გაუჩნდა. მოსწავლეებმა შეიძლება მოითხოვონ სკოლისგან ჭიშკრის შეღებვა, ან შეკეთება. თუ ფინანსები არ აქვს სკოლას ამისთვის, მაშინ ჩაატარონ აქცია და მოაგროვონ საღებავის ფული. (ეს ნამდვილი ამბავია). მეორე ნამდვილ ამბავსაც მოგიყვებით, ერთი პატარა ქალაქის ერთ სკოლასთან იყო არაფორმალური ნაგავსაყრელი. მოსწავლეებმა დაიწყეს უბან-უბან სიარული, გაავრცელეს მათ მიერ შექმნილი საინფორმაციო ბუკლეტები მეზობლებში. დროთა განმავლობაში ეს ნაგავსაყრელი გაქრა სკოლის მიმდებარე ტერიტორიიდან."

ექსპერტებმა ჩამოთვალეს ის ფაქტორები/მიზეზები რომლებიც ხელს უწყობენ ან უშლიან მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. მათი განცხადებით ხელშემშლელი გარემოებებია:

- ოჯახის გულგრილი დამოკიდებულება საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობისადმი – „ხშირ შემთხვევაში ოჯახური ტრადიცია მიიჩნევს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობას მეათე რიგის პრიორიტეტად"
  ეგოისტური განწყობების არსებობა მოზარდებში – საერთო საქმისადმი გულგრილობა, საერთო პრობლემების მიმართ ინდიფერენტული დამოკიდებულება
  ინიციატივების არ არსებობა/ინიციატივების სიმწირე და მოსწავლეთა არაინფორმირებულობა – „კონკრეტული ინიციატივების გარეშე ეს სფერო მოუწესრიგებელია, მოსწავლეებს ნაკლებად აქვთ ინფორმაცია, თუ რა შეუძლიათ გააკეთონ და ვისთვის უნდა გააკეთონ"
  პედაგოგთა კვალიფიკაცია და დირექციის შესაძლებლობების შეზღუდულება – „არ არსებობს საკმარისად მომზადებული პედაგოგიური და ადმინისტრაციული რესურსი".
  სტრატეგიული ხედვის/გეგმის არ არსებობა – „განათლების სისტემა მხოლოდ ფორმალურად ახდენს ამგარი საქმიანობის აუცილებლობის კონსტატირებას, თუმცა არ არსებობს სტრატეგიული ხედვა, მონიტორინგისა და შეფასების სისტემები ამგვარი საქმიანობის სასკოლო ცხოვრებაში დანერგვისათვის"
  საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის სტიმულირების მექანიზმების არ არსებობა – „საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა მოსწავლეს არაფერში „ეთვლება". მაგალითად, მოსწავლეს აქვს კარგი აკადემიური მოსწრება სკოლაში, ის მონაწილეობს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში – ამ მიღწევების გათვალისწინება არ ხდება"
  მოსწავლეთა თვითმმართველობის არაქმედითუნარიანობა – „მოსწავლეთა თვითმმართველობა, რომელიც კანონის მიხედვით უნდა იყოს სასკოლო კლუბების შექმნის ინიციატორი, არაქმედუნარიანია"
  სკოლების შეზღუდული ფინანსური შესაძლებლობები, რის გამოც რეგულარული ხასიათი არარეგულარული ხასიათი აქვს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობებში მოსწავლეთა მონაწილეობას
  შესაბამისი მენეჯმენტისა და ინფრასტრუქტურის შეზღუდულობა – „სკოლაში არ არის თანამშრომელი, რომელიც უხელმძღვანელებდა, გეზს მისცემდა მოსწავლეებს ამგვარი საქმიანობის დაგეგმვასა და განხორციელებაში; ზოგ სკოლაში არ არის სივრცე, ოთახი, სადაც მოსწავლეების შეიკრიბებიან და დაგეგმავენ ამგვარ საქმიანობებს"

პრობლემების წარმოჩენის პარალელურად, ექსპერტებმა შემოგვთავაზეს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა ჩართვის განმაპირობებელი/ ხელშემწყობი ფაქტორები/გარემოებები:

სკოლებში სამოქალაქო კლუბების ჩამოყალიბება
საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის პოპულარიზაცია და მხარდაჭერა, როგორც სკოლის, ისე ოჯახისა და სახელმწიფოს მხრიდან
შესაბამისი ისტორიული მაგალითების წარმოჩენა და საზოგადოების განწყობის შეცვლა – „ხელისშემწყობ ფაქტორებად შეიძლება ზუსტად ის იქნას გამოყენებული, რაც ჩვენი საზოგადოების ღიაობის და გახსნილობის ილუზიას ქმნის. ხომ გვაქვს ლეგენდები იმაზე, რომ ჩვენ ყველაზე მზრუნველი ხალხი ვართ, ყველაზე ტოლერანტი, ყველაზე პატრიოტი... ეს ისეთი აქსიომებია, რომელსაც ძნელია დაუპირისპირდე... ასე რომ, კარგი იქნება ამ პოსტულატების „გაცოცხლება“ კონკრეტულ ქმედებებში და ლეგენდების რეალობად ქცევა“.

გამოკითხულები თვლიან, რომ სკოლასა და ოჯახში საკმარისად არ არის წახალისებული მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა. ამის მიზეზად დასახელდა რამდენიმე ფაქტორი. მათ შორის:

- წახალისების ადეკვატური ინსტრუმენტების არ არსებობა – „სკოლაში საზოგადოებრივი საქმიანობის წამახალისებელი ერთადერთი ინსტრუმენტი არის ნიშანი. მხოლოდ შეფასებაზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო საქმიანობა არა თუ ვერ განუვითარებს მოზარდს კონკრეტულ განწყობებს საზოგადოებასთან მიმართებაში, არამედ უფრო მეტიც, უწინდებათ სხვებზე ზრუნვის მიმართ კარიკატურული წარმოდგენა. ვფიქრობ, სწორედ ამის ბრალია, რომ დღეს თუ ვინმე საუბრობს უფლებების დარღვევაზე, ან ვინმეს ექომაგება, საზოგადოება ამას თვალთმაქცობად და ანაზღაურებით მოტივირებულ ქმედებად აღიქვამს“.
საზოგაოდებრივად სასარგებლო სამქმიანობისადმი ფორმალისტური მიდგომა
სახელწმიფოს მხრიდან ამ პროცესისადმი არაწამახალისებელი დამოკიდებულება – მოსწავლე, საზოგადოება ვერ გრძნობს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობის სარგებლიანობას
სკოლის ფინანსური მდგომარეობა – „სკოლა უსახსრობის გამო მხარს ვერ უჭერს მოსწავლეთა თვითმმართველობებს“.

ამასთან, ექსპერტთა ერთმა ნაწილმა მიუთითა, რომ ბოლო დროს სკოლებში უფრო მეტად ხდება საზოგადოებრივი საქმიანობის წახალისება, თუმცა, ამ მხრივ გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს სკოლის ხელმძღვანელობის პოზიციას, მის ხედვას – „ჩვენს სკოლას ხანგრძლივი გამოცდილება აქვს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეების ჩასართავად, წახალისებულია მოსწავლეთა იდეები. ჩვენს პროგრამაში ეს კომპონენტი სავალდებულოა მოსწავლეებისთვის. ისინი ერთვებიან არა მხოლოდ სკოლის მიერ დაგეგმილ ღონისძიებებში, არამედ თვითონაც გეგმავენ და ახორციელებენ“.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

ექსპერტთა უმრავლესობის განმარტებით მოსწავლეთა ხმა/მოსაზრება მნიშვნელოვანია იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება. თანამედროვე ეტაპზე მის მნიშვნელობას ზრდის სასწავლო პროცესის მოსწავლეზე ორინტირებულობის მოთხოვნა და ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებების საერთო მიზანი – უზრუნველყოს აქტიური მოქალაქის აღზრდა. სწორედ ამ მოტივებზე ამახვილებს ყურადღებას რამდენიმე რესპოდენტი – „სულ ცოტა, ამით ბავშვი თავს იგრძნობს იმ საზოგადოების სრულფასოვან წევრად, რომელშიც ტრიალებს და ეს მის სამოქალაქო აზროვნების ჩამოყალიბებას მიეხმარება. როცა სკოლის დონეზე მიხვდება, რომ გადაწყვეტილების მიღებაში უნდა მიიღოს მონაწილეობა, რომ უნდა გაიზიაროს გადაწყვეტილების პასუხისმგებლობა, მერე ნაკლებად მოგვევლინებიან დიდობაში გულგრილ, ანდა იოლად მანიპულირებად ამომრჩევლებად"; „ჩვენ დეკლარირებული გვაქვს მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება. სასწავლო პროცესში მოსწავლის აზრის გათვალისწინება თუ არ ხდება, ნიშნავს, რომ არასწორად ინერგება ესგ."

ექსპერტთა ნაწილი კი თვლის, რომ რეალურად მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინება არ ხდება სკოლის მართვის პროცესში, ხოლო რიგ შემთხვევებში მხოლოდ ფორმალურად ხდება მათი მონაწილეობა (ჩართვა) სასკოლო ცხოვრებაში.

თითქმის იგივე ტენდენცია გამოიკვეთა კლასის/სკოლის მართვის პროცესში მშობელთა ხმის/მოსაზრების გათვალისწინების მნიშვნელობასთან დაკავშირებით. ექსპერტთა ერთი ნაწილი მიუთითებს რა სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღებისას მშობელთა ჩართულობის მნიშვნელობას, დასძენს, რომ ასეთი ფაქტები მხოლოდ ერთეულ შემთხვევებში ფიქსირდება. პრობლემას ქმნის ორი გარემოება: ა) მშობლების დიდი ნაწილის ინერტულობა და ბ) სკოლის ადმინისტრაციის ჩაკეტილობა – ისინი მოსწავლეთა ოჯახის წევრებს არ აღიქვამენ პარტნიორებად და არ რთავენ სკოლის წინაშე მდგარი პრობლემების გადაჭრის პროცესში. ერთი რესპოდენტის განცხადებით კი, რასაც ჩვენც ვიზიარებთ, მშობელთა მონაწილეობა დამოკიდებულია სკოლის ავტონომიურობის ხარისხზე – როდესაც სასკოლო საზოგადოებას მართლაც აქვს ძალა შექმნას ძლიერი და ეფექტური ინსტიტუციური თვითმმართველობა. ექსპერტი მიანიშნებს, რომ პროცესები, რომლებიც უკანასკნელი წლების განმავლობაში განვითარდა, საპირისპირო ტენდენციისაა და სკოლის ავტონომიურობის შეზღუდვით ფიქციად აქცევს მშობლელთა მონაწილეობისა და ინიციატივების მნიშვნელობას – „2005 წელს მიღებული კანონის მიხედვით სკოლა გახდა საჯარო სამართლის იურიდიული პირი. სკოლის მმართველობა დაეფუძნა მონაწილეობით პრინციპებს, სკოლაში შეიქმნა თვითმმართველობები. სამწუხაროდ სკოლების დეცენტრალიზაციის მიმართულებით გადადგმული პოზიტიური ნაბიჯები რამდენიმე წელში შეიზღუდა მმართველი პოლიტიკური ძალის მიერ. კარგად მახსოვს სკოლებზე პოლიტიკური ზეწოლა, სკოლის თანამშრომლების მონაწილეობა მმართველი

პირების მიერ ორგანიზებულ შეხვედრებზე, ცვლილებებიც შევიდა კანონში და სამეურვეო საბჭოს მიერ არჩეული დირექტორის გათვისუფლების უფლემა მიეცა სამინისტროს. სკოლების ავტონომიურობა და მონაწილეობით მართვის გაძლიერება პირდაპირაა დაკავშირებული სკოლების დეპოლიტიზირებასთან, რაც დემოკრატიული განვითარების გზაზე მგომი ქვეყნისთვის მეტად მნიშვნელოვანია. შეუძლებელია მონაწილეობით მართვის გარეშე ვისაუბროთ მოსწავლეთა მიერ ინიცირებული საქმიანობების ეფექტურობაზე. ჩემი დაკვირვებით, ის საქმიანობები რასაც 2010 წლიდან მოსწავლეები ახორციელებენ, ძირითადად, მიმდინარეობს ცენტრალიზებულად, ეს იქნება სამინისტროს ინიციატივა თუ სამინისტროს პარტნიორი მრავალმილიონიანი პროექტის ფარგლებში დაგეგმილი საქმიანობები. ცხადია, მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტივობის გაძლიერებისთვის გარე პროექტები მნიშვნელოვანია, და ახდენს კიდეც სკოლაზე ზეგავლენას, მაგრამ მდგრადობისთვის აუცილებელია ინიციატივები თავად სკოლაში დაიბადოს. ამისთვის მონაწილეობითი მმართველობის გაძლიერება აუცილებელია."

ექსპერტთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ სკოლის ხელმძღვანელობა არ ითვალისწინებს მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას.

დებულებას, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (დისციპლინა, ურთიერთბრუნვა, ჰიგიენა, ტოლერანტობა, სწავლაზე ორიენტირება, თანამშრომლობა, პლურალიზმი, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება, თითქმის ყველა გამოკითხული ეთანხმება, თუმცა უმრავლესობა ამ შესაძლებლობის რეალიზებას სკეპტიკურად უყურებს. მათი აზრით, მოსწავლეები იმ შემთხვევაში მოახერხებენ პოზიტიურად იმოქმედონ სკოლის კულტურაზე, თუ გახდებიან უფრო ინიციტივიანები და ექნებათ მაღალი პასუხისმგებლობა – „ამ აზრს ვეთანხმები, თუ სკოლაში იქნება ისეთი გარემო, რომელიც მოსწავლეებს წაახალისებს მონაწილეობა მიიღონ ცვლილებებში. ამ საქმეში დიდი მნიშვნელობა აქვს ადმინისტრაციის პოზიციას და მასწავლებლის კვალიფიკაციას. სოციალური პრობლემებით გადაღლილ მასწავლებელს აქვს კვალიფიკაცია, მაგრამ არ აქვს დრო." განსხვავებული, სკეპტიკური პოზიციის გამომხატველია შემდეგი თვალსაზრისი – „ვფიქრობ, რომ ჩვენს საზოგადოებაში ეს შეუძლებელია ორი მიზეზის გამო: 1) ბავშვები სკოლის კულტურის სერიოზულ გავლენის ქვეშ არიან და შესაბამისად, განსხვავებული აზრი რამესთან მიმართებაში ძნელად გამოჩნდება ხოლმე და 2) რომც არსებობდეს სკოლის/კლასის კულტურისაგან განსხვავებული მიდგომების მქონე მოსწავლეების ჯგუფი, ან თუნდაც მთელი კლასი, მიჭირს წარმოვიდგინო, როგორ შეძლებენ ისინი ჩვენი საჯარო სკოლების სტრუქტურაში თავისი აზრის გატანას."

კითხვაზე – „წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში?", მივიღეთ საკმაოდ მრავალფეროვანი პასუხები. ექსპერტთა ნაწილი თვლის, რომ პროცესი წახალისებულია. უმეტესობა იყენებს შეფასებას – მეტ-ნაკლებად წახალისებულია. ზოგის აზრით, მოსწავლეები არ

მონაწილეობენ სკოლის მართვაში, რაშიაც მთავარი „დამნაშავე" სკოლის ადმინისტრაცია და პედაგოგიური საზოგადოებაა – „მოსწავლეების მონაწილეობა არის ზედმეტი თავის ტკივილი მასწავლებლებისათვის/ დამრიგებლებისათვის. ურჩევნიათ ერთპიროვნულად დაგეგმონ და განახორციელონ საკლასო საქმიანობა. ალბათ ერთადერთი კლასის ექსკურსიაა, რაც მოსწავლეების მოწადინებაზეა დამოკიდებული. ისიც იმიტომ, რომ მასწავლებლებს უარის თქმა არ შეუძლიათ ოფიციალურად." საკითხთან დაკავშირებით განსხვავებული პოზიციის გამომხატველია შემდეგი მოსაზრება: „... რამდენიმე ინდიკატორს გამოვყოფდი: ა) მოსწავლეებს აქვთ სივრცე, სადაც შეიძლება შეხვდნენ ერთმანეთს და დაგეგმონ საქმიანობა; ბ) სკოლაში არის კადრი, რომელიც მუშაობს მოსწავლეებთან და ეხმარება მათ საქმიანობების დაგეგმვასა და განხორციელებაში; გ) სკოლის ბიუჯეტში არის თანხა, რომელიც იხარჯება მოსწავლეთა ინიციატივების განხორციელებისთვის; დ) სკოლის მოსწავლე (მოსწავლეთა თვითმმართველობის წევრი) მონაწილეობს წლიური გეგმის შედგენასა და ბიუჯეტის დამტკიცებაში. ასე შეაფასებდი მოსწავეების მონაწილეობას სკოლის მართვაში."

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

რესპოდენტთა უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლაში, ძირითადად, წახალისებულია მოსწავლეთა ინიციატივები. საპირისპიროა ერთი გამოკითხულის პოზიცია. გამოკითხულთა ნაწილი პრობლემას ხედავს არა იმდენად სკოლის მხრიდან მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისებაში, არამედ თვით ამ ინიციატივების შეზღუდულობაში – „მოსწავლეთა ინიციატივები დიდი მრავალფეროვნებით არ გამოირჩევა (ტერიტორიის დასუფთავება, სოციალურად დაუცველი ოჯახის დახმარება...) სკოლა, როგორც წესი, უჭერს მხარს ასეთ ინიციატივებს, რაც ვლინდება მორალურ მხარდაჭერაში ან ოთახის გამოყოფაში."

ექსპერტები ცალსახად მიუთითებენ მოსწავლეთა ინიციატივების მნიშვნელობას საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში. მათმა ნაწილმა განმარტა, თუ კონკრეტულად რაში ვლინდება მოსწავლეთა ინიციატივების მნიშვნელობა:

ა) სასაკოლო ცხოვრება ხდება უფრო მრავალფეროვანი, საინტერესო და სასარგებლო;

ბ) მოსწავლე პატარაობიდანვე ეჩვევა პასუხისმგებლობას სკოლის, ოჯახის და საზოგადოების წინაშე, რაც ხელს უწყობს მის პიროვნულ განვითარებას და აქტიურ მოქალაქედ ჩამოყალიბებას;

გ) მოსწავლეს უვითარდება (გამოუმუშავდება) თვითდამკვიდრების და თვითშფასების უნარები;

დ) მოზარდი ხდება უფრო დამოუკიდებელი, ეჩვევა გადაწყვეტილების მიღებას და ა.შ. ერთ-ერთი ექსპერტის შეფასებით – „ეს ერთის მხრივ იმისი მაჩვენებელია, რომ მოსწავლეებისათვის სკოლა „სასჯელის მოხდის" ინსტიტუცია კი არაა, არამედ ის სივრცე, სადაც უხარია ყოფნა და საკუთარი მონაწილეობის საჭიროებას ხედავს. მეორეს მხრივ კი მოსწავლეების აქტიურობა ეხმარება მოზარდებს იფიქროს და იზრუნოს იმ სოციუმზე, სადაც ის ტრიალებს."

რესპოდენტები აღნიშნავენ, რომ მოსწავლეთა ოჯახის წევრები უმეტეს შემთხვევაში არ იჩენენ სასკოლო/საკლასო ინიციატივებს – „ძირითადად, მშობელი კრებაზე მიდის სკოლაში. მშობლის ძირითადი მოთხოვნა სკოლისგან არის, რომ მისმა შვილმა კარგად ისწავლოს. არადა სკოლის აღმზრდელობითი ფუნქცია უმნიშვნელოვანესია."

3. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

ა) პროექტებში მონაწილეობა

გამოკიხულთა პასუხების მიხედვით, მოსწავლეები უმეტეს შემთხვევებში მონაწილეობენ გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში, ეძიებენ დამატებით ინფორმაციას, ამზადებენ პრეზენტაციებს – „არის მცდელობები პროექტების და პრეზენტაციების კეთების, სადაც მოსწავლეების პატარა ჯგუფები დამოუკიდებლად მუშაობენ ინფორმაციის მოპოვებაზე და პრეზენტაციაზე," „ ეს დამოკიდებულია სკოლაზე, ან ინიციატივიან მასწავლებელზე. ასეთი აქტივობები ხშირია იმ სკოლებში, სადაც სამოქალაქო განათლების ან ეკოლოგიური კლუბები ფუნქციონირებს," „მოსწავლეები სასწავლო პროექტებში მონაწილეობენ, სასწავლო პროექტში ვგულისხმობ ესგ-ს მიზნების მიღწევისთვის დაგეგმილ პროექტს. აქაც არის ხოლმე პრობლემები, პროექტი ნიშნავს, რომ იდენტიფიცირებულია პრობლემა და გათვალისწინებულია ამ პრობლემის გადაჭრა, რაც ყოველთვის ვერ ხერხდება."

რესპოდენტებმა დაასახელეს ის სასწავლო და სოციალური პროექტები, რომელთა განხორციელება შესაძლებელია (რეკომენდირებულია) სკოლასა და კლასში. ესენია: ეკოლოგიური, საქველმოქმედო, კულტურათაშორისი და სპორტული პროექტები.

უფრო კონკრეტულად, გამოკითხულთა მოსაზრებები ფიქსირებულია შემდეგ ამონარიდებში: „სასწავლო პროექტები უმეტეს შემთხვევაში გარკვეული თემის შესწავლას და ნასწავლის პრეზენტაციას გულისხმობს. რაც შეეხება სოციალურ პროექტებს, ეს შეიძლება იყოს შშმ პირთა დახმარება, სოციალურად დაუცველთა დახმარება, მზრუნველობას მოკლებულ ბავშვთა დახმარება და ა.შ;" „კონკრეტულ საკითხებზე მინი კვლევების წარმოება, ნაშრომის პრეზენტაცია, დისკუსიების მოწყობა, საზოგადოებრივი საქმიანობის დაგეგმვა (განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ეკოლოგიური პროექტების წახალისება)," „კვლევითი, ცნობიერების ამაღლების, თემის ჩართულობის, მოწყვლადი ჯგუფების და მათი საჭიროების იდენტიფიცირების, შემდგომი პროექტების დასაგეგმად, გარემოსდაცვითი, დასუფთავების, სასკოლო სივრცის მოწყობის და ა.შ. ასევე შეიძლება განხორციელდეს პროექტები, რომლებიც მიმართულია სხვადასხვა ასაკის მოსწავლეების დაახლოვებაზე."

ჩვენთვის განსაკუთრებით საინტერესო აღმოჩნდა სასწავლო და სოციალური პროექტების ის ჩამონათვალი, რაც ერთ-ერთმა ექსპერტმა შემოგვთავაზა:

ა) სოციალური საწარმოების პრაქტიკა

ბ) მცირე მასშტაბიანი კვლევების განხორციელება თემში

გ) ურთიერთსწავლების კულტურის დანერგვა და ხელშეწყობა

დ) ინტერესთა კლუბების შექმნა და მოსწავლეთა ინიციატივების მხარდაჭერა

ე) იმ ადამიანებს დაკავშირება სკოლებთან, რომლებიც მოსწავლეებისათვის კარგ მაგალითს წარმოადგენენ

ვ) ადგილობრივ მთავრობასა და თვითმმართველობებთან მოსწავლეთა ინტერაქციის და თანამშრომლების განვითარების ხელშეწყობა

რესპოდენტებს მიაჩნიათ, რომ სასწავლო და სოციალურ პროექტებში მონაწილეობა დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურასა და ღირებულებათა სისტემაზე. ამ გზით ისინი სწავლობენ თანადგომას, თანამშრომლობას, საქმის დაგეგმვას, უყალიბდებათ დემოკრატიული ღირებულებები, ეჩვევიან შრომას, პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღებას, ვითარდება მოსწავლეთა ინტელექტუალური და ემოციური უნარები, ისინი უკეთ აღიქვამენ გარემოს, იქმნება სისტემა, სადაც მოსწავლეების ღირებულებები საკუთარი გამოცდილების რეფლექსიის შედეგად ყალიბდება და ა.შ. – „თუ სკოლა საჭიროებიდან გამომდინარე დაგეგმავს პროექტს, ცხადია ეს მოსწავლეთა კულტურაზეც მოახდენს გავლენას. პროექტი უნდა სჭირდებოდეს სკოლას, ესაა მთავარი. მაგალითად, თუ სკოლაში პრობლემაა უსაფრთხოება, ხშირია მოსწავლეთა შორის ფიზიკური დაპირისპირების შემთხვევები, სკოლამ უნდა განახორციელოს პროექტი, რომელიც გააძლიერებს უსაფრთხოებას."

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

ექსპერტების საერთო შეფასებით მოსწავლეები ფრაგმენტულად/არასაკმარისად არიან ჩართულნი საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლეთა აქტიურობას ისინი უკავშირებენ ცალკეულ პედაგოგთა გამოცდილებასა და ნოვატორულ პრაქტიკას – მოსწავლის აქტიურობა დიდწილად მასწავლებლის მიერ გამოყენებულ/შერჩეულ მეთოდებზეა დამოკიდებული. ძირითად ტენდენციად კი სწავლების რეპროდუქციული მიდგომა სახელდება, როდესაც მასწავლებლის მონოლოგს (ახსნას) პერიოდულად ცვლის მოსწავლის მონოლოგი (გაკვეთილის მოყოლა). გარდა სწავლა-სწავლების სტილისა, მოსწავლის აქტიურობის გამომწვევ მიზეზად დასახელდა საგნის მიმართ ინტერესი, მოზარდის პირადი მიდრეკილებები. გთავაზობთ რამდენიმე მოსაზრებას – „მოსწავლეები მხოლოდ იმ შემთხვევაში არიან ჩართულნი, როცა მასწავლებელი ცდილობს გაზარდოს მოსწავლის ცნობისმოყვარობა; სწორად აჩვენოს გაკვეთილის მიზანი; დაუთმოს მეტი დრო რთული საკითხების განმარტებას; როდესაც მასწავლებელი ახერხებს ინდივიდუალურ მუშაობას მოსწავლეებთან."

გამოკითხულთა უმრავლესობა თვლის, რომ საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს მოსწავლეთა ჯგუფურ ურთიერთობებს. ამ მხრივ მნიშვნელოვანია კლასის დამრიგებლის როლიც. მასწავლებელმა ხელი უნდა შეუწყოს კლასში გუნდურობის დამკვიდრებას – „ბავშვები, ასაკობრივი სირთულეებიდან გამომ-

დინარე, ზოგჯერ დაუნდობლები არიან თანაკლასელების მიმართ. ფიზიკურ დაპირისპირებასთან ერთად, სერიოზულ პრობლემებს ქმნის ბულინგი. ამას უნდა დააკვირდეს მასწავლებელი. დაცინვა, ზედმეტი სახელებით მოხსენიება, გარიყვა ვნებს კლასის ერთსულოვნებასა და გუნდურობას."

საკითხთან დაკავშირებით გამოითქვა უარყოფითი პოზიციაც – გამოკითხულთა ნაწილის განმარტებით საგაკვეთილო პროცესი ორიენტირებული არ არის მოსწავლეთა ჯანსაღი ურთიერთობების ხელშეწყობაზე – „ვიდრე კლასში მოსწავლის აქტიურობა განმსაზღვრელი შეფასების საგანს წარმოადგენს, ის მასწავლებლის და თანაკლასელების მხრიდან აღიქმება „ნიშანზე ნადირობად". ასეთი განწყობა ვერაფრით დაეხმარება ჯანსაღ ურთიერთობებს."

მართალია რესპოდენტები აღიარებენ, რომ სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები წახალისებულია, მაგრამ ისინი არაეფექტურად მიიჩნევენ თვით წახალისების ძირითად ფორმას – მოსწავლის ქულობრივ შეფასებას. ექსპერტები თვლიან, რომ სკოლა უნდა იყენებდეს წახალისების უფრო მრავალფეროვან და მასტიმულირებელ საშუალებებს. ასეთია: ექსკურსიები, კულტურული ღონისძიებების მოწყობა, სიგელის ან მედლის გადაცემა, გაცვლით პროგრამებში მონაწილეობა და სხვ.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

რესპოდენტები თვლიან, რომ დღეს მოსწავლეები უფრო მეტად არიან ჩართულნი არაფორმალურ განათლებაში (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა, სოციალური და აკადემიური უნარები, რელიგიური განათლება, და სხვ.), ვიდრე საბჭოთა პერიოდის ახალგაზრდები. განსაკუთრებით მაღალია არაფორმალურ განათლებაში მოსწავლეთა ჩართულობა ქალაქებში, სადაც არსებობს უფრო მეტი არჩევანი. არაფორმალური განათლების პოპულარულ სახეებად დასახელდა სპორტი, ხელოვნება, უცხოური ენები, ცეკვა, მუსიკა, ხატვა. საერთო პოზიციის გამომხატველია შემდეგი ამონარიდები – „არაფორმალური განათლებიდან სპორტისადმი ინტერესი უფრო მაღალია, ვიდრე ხელოვნების ან ხელოსნობისადმი. სპორტიდან, ფეხბურთისა და კალათბურთისადმი ინტერესი გამოწვეული უნდა იყოს ამ სახეობათა მაღალი რეიტინგითა და პოპულარობით"; „პოპულარული რამდენიმე მიზეზის გამო შეიძლება იყოს არაფორმალური განათლების ესა თუ ის სახე. ერთი იმიტომ, რომ ბავშვებს მართლაც მოსწონთ და ეხალისებათ, და მეორე, როცა მშობლები თვლიან აუცილებლად. ამ მხრივ სპორტი (ალბათ ფეხბურთი, კალათბურთი, რაგბი) არის გამორჩეულად პოპულარული ვაჟ მოსწავლეებში. მშობლების ინტერესები უფრო მუსიკისკენ იხრება. მშობელს უხარია, როცა შეუძლია ახლობლების წრეში იტრაბახონ შვილის დაკრულით ან ნამღერით."

ექსპერტების აზრით, მოსწავლეები ნაკლებად არიან გაწევრიანებული რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში. ბოლო დროს ისინი სოციალურ ქსელებში ქმნიან ჯგუფებს.

მათი შეფასებით საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეთა მონაწილეობა მნიშვნელოვანია, რადგან მოზარდები სწავლობენ გუნდურობას, მეგობრობას, ხდება მათი სოციალიზაცია, ხელს უწყობს იდენტობის ჩამოყალიბებას და წარმოადგენს განვითარების დამატებით რესურსს.

რესპოდენტთა პოზიციები გაიყო შემდეგ კითხვასთან დაკავშირებით: „წახალისებულია თუ არა სკოლის და ოჯახის მიერ მოსწავლეების მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?“ ნაწილი თვლის, რომ ეს პროცესი ოჯახებსა და სკოლებში უმეტესად წახალისებულია. სხვების აზრით, მოსწავლეთა არასასკოლო საქმიანობა არ არის წახალისებელი პედაგოგთა და აღსაზრდელთა ოჯახის წევრების მხრიდან.

10.4. კვლევის ძირითადი დასკვნები და ტენდენციები

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

გამოკითხული მოსწავლეების უმრავლესობა მიუთითებს, რომ მონაწილეობდა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ასეთ საქმიანობად, ძირითადად, მითითებულია სკოლის ეზოს დასუფთავება, სკოლის მიმდებარე ტერიტორიის გამწვანება და საქველმოქმედო ღონისძიებების ორგანიზება, ან მათში გარკვეული ფორმით მონაწილეობა. საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა პერიოდულ ჩართულობაზე საუბრობენ გამოკითხული პედაგოგები და მოსწავლეთა ოჯახის წევრები.

მოსწავლეთა იმ ნაწილს, რომლებიც მონაწილეობდნენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მეტწილად გაცნობიერებული აქვთ მსგავს აქტივობებში ჩართულობის მნიშვნელობა მათი პიროვნული განვითარებისთვის (ეჩვევიან შრომას, სისუფთავეს, თანაგრძნობას, უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა). ძირითადად, იგივე მიდგომები ფიქსირდება პედაგოგებისა და მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მხრიდან. მათ პასუხებში აქცენტი კეთდება: სასარგებლო ჩვევების გამომუშავებაზე, პასუხისმგებლობის გრძნობაზე, ჰუმანურობაზე, გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღებაზე, ცხოვრებისეული გამოცდილების შეძენაზე, აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებაზე და ა.შ.

მოსწავლეთა უმრავლესობის აზრით, მათი თანატოლები აქტიურად არიან ჩართულნი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ამასთან, ისინი აკონკრეტებენ რიგ ხელისშემშლელ ფაქტორებსაც: არაინფორმირებულობა, ინტერესის და მოტივაციის დეფიციტი, არამასტიმულირებელი გარემო (სკოლის/ოჯახის), საზოგადოების მხრიდან ნიჰილისტური დამოკიდებულება. XII კლასის მოსწავლეები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მათი თანატოლების ჩართულობის შემაფერხებელ გარემოებად ასევე ასახელებენ საკითხისადმი სტერეოტიპულ დამოკიდებულებას – მოსწავლეთა ნაწილს თითქოს ესირცხვება

შრომა ან შრომით საქმიანობაში მონაწილეობას აღიქვამს სხვისი დავალების/ბრძანების შესრულებად. ამ დებულებასთან დაკავშრებით მოსწავლეთა და პედაგოგთა პოზიციები თითქმის ემთხვევა ერთმანეთს. რაც შეეხება მოსწავლეთა ოჯახის წევრებს, ისინი თვლიან, რომ მათი შვილების თაობა ნაკლებად მონაწილეობს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ამის უმთავრეს მიზეზად ასახელებენ სკოლას, რომელიც ვერ ახდენს აღსაზრდელთა მოტივირებას და ოჯახს, რომელიც ბავშვებს არ აძლევს შესაბამის მაგალითებს.

რესპოდენტთა ოთხივე ჯგუფის მითითებით, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეთა ჩართულობას ზრდის პირადი დამოკიდებულება, ცხოვრების ჯანსაღი წესი, თანატოლების მაგალითი, ინფორმირებულობა, მოქალაქეობრივი შეგნება, სკოლის ინიციატივები და საზოგადოების მხარდაჭერა.

X კლასის მოსწავლეების უმრავლესობის აზრით, სკოლისა და ოჯახის მხრიდან, ძირითადად, წახალისებულია მათი მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში (უპირატესი მნიშვნელობას ანიჭებენ სკოლას). XII კლასელთა უმეტესობის პოზიცია სკოლისა და ოჯახის მხარდამჭერ ფუნქციასთან დაკავშირებით უფრო სკეპტიკურია. მათ პასუხებში ჭარბობს შეფასებები: მეტ-ნაკლებად, იშვიათად, გარკვეულ შემთხვევებში და ა.შ. რამდენადმე ანალოგიურია პედაგოგთა შეფასებებიც. ისინი თვლიან, რომ სკოლაში მეტწილად წახალისებულია მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა. რაც შეეხება ოჯახს, მასწავლებლების აზრით, ოჯახი ვერ/ან ძალიან სუსტად ახდენს მოსწავლეთა წამახალისებელი ფუნქციის შესრულებას. ოჯახის როლთან დაკავშირებით პედაგოგთა პოზიციის თანხვედრია გამოკითხულ მშობელთა დიდი ნაწილის შეფასებაც, თუმცა ისინი (მასწავლებლებისაგან განსხვავებით) დადებითად არც სკოლის როლს აფასებენ.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

ორივე კლასის მომწავლეები თითქმის იდენტურად განმარტავენ მოსწავლეთა თვითმმართველობის დანიშნულებას/ფუნქციებს, რაც შემდეგნაირად ესმით: სასწავლო პროცესსა და სასკოლო პროექტებში მოსწავლეთა მონაწილეობის უზრუნველყოფა, საკლასო/სასკოლო აქტივობების დაგეგმვა, თანატოლთა უფლებების დაცვა და სხვ. განსხვავებული ტენდენცია გამოიკვეთა არაქართული სკოლებისა და სექტორების მოსწავლეების პასუხებში – ისინი მოსწავლეთა თვითმმართველობისადმი სკეპტიკურ დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ და მიუთითებენ, რომ ნაკლებად არიან ჩართულნი სკოლის მართვის და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. თითქმის ერგვაროვნად აღიქვამენ მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიზნებს მასწავლებლები და მოსწავლის ოჯახის წევრები. მათი მხრიდან ყურადღება მახვილდება თვითმმართველობის შემდეგ ფუნქციებზე: პასუხისმგებლობის გრძნობა კლასისა და სკოლის ცხოვრებაზე, პიროვნული განვითარება, სკოლის ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობა, სხვადასხვა ღონისძიებების ჩატარების შესახებ გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღება და

დაგეგმვა. რესპოდენტთა პასუხების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ოთხივე სამიზნე ჯგუფის წევრებს დაახლოებით ერთნაირად ესმით მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიზნები და მოქმედების არეალი.

მიუხედავად მოსწავლეთა თვითმმართველობის მრავალფეროვანი მიზნების გამოკვეთისა, ინტერვიუებიდან ჩანს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას არ მიულია მონაწილეობა თვითმმართველობის მუშაობაში. ამის მიზეზად დასახელდა: სიზარმაცე, ინფორმაციისა და სურვილის არქონა. თვითმმართველობის საქმიანობაში მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას არ ადასტურებენ არც მათი პედაგოგები (იხსენებენ ერთეულ შემთხვევებს) და ოჯახის წევრები.

მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან თავიანთ ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. აღნიშნული დებულებისადმი მოსწავლეთა და მასწავლებელთა პოზიციები თანხვედრაშია, რასაც ვერ ვიტყვით გამოკითხულ მშობელთა შეფასებებზე – მათ უმრავლესობას არ აქვს იმის განცდა, რომ სასკოლო/საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებისას ხდება მათი შვილების მოსაზრებების/შეხედულებების გათვალისწინება.

რესპოდენტები თვლიან, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება. მეტიც, სკოლის კულტურაზე ყველაზე სერიოზულ ზემოქმედებას სწორედ მათი მოსწავლეების ქცევა და მოტივები ახდენს.

რესპოდენტები ერთმნიშვნელოვნად აღიარებენ განსხვავებული აზრის პატივისცემისა და გათვალისწინების მნიშვნელობას სკოლის/კლასის მართვის პროცესში. თუმცა, მათი ნაწილი თვლის, რომ ყოველთვის ვერ ხერხდება ალტერნატიული პოზიციის გათვალისწინება. ამასთან, გამოკითხულთა უმრავლესობამ ვერ შეძლო განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინების/მიღების კონკრეტული მაგალითის დასახელება.

მოსწავლეთა პასუხებიდან ირკვევა, რომ მათი ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო ცხოვრებაში.

პედაგოგთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ აქტიურადაა ჩართული სკოლის მართვაში. იდენტურია მოსწავლეთა ოჯახის წევრების პოზიცია – მათი უმრავლესობის განცხადებით სკოლაში მეტწილად წახალისებულია მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში, ხოლო თავად მშობლები არასაკმარისად მონაწილეობენ სკოლის ცხოვრებაში.

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

მოსწავლეთა უმრავლესობის განმარტებით, მათი ინიციატივით არ განხორციელებულა რაიმე საქმიანობა კლასში/სკოლაში. ამასვე ადასტურებენ გამოკითხული მასწავლებლები. რამდენადმე განსხვავებულია მშობლების პოზიცია. ნაწილი აღნიშნავს, რომ მათი ოჯახის წევრი მოსწავლის ინიციატივით კლასში/სკოლაში სხვადასხვა დროს განხორციელდა გარკვეული საქმიანობა.

იმის მიუხედავად, რომ მოსწავლეებს არ გამოუჩენიათ საკლასო/სასკოლო ინიციატივები, მათი უმრავლესობის აზრით, თანატოლები, სკოლა (მასწავლებ-

ლები, დირექცია) და ოჯახის წევრები დადებითად აფასებენ მათ (რაელურად, არ არსებულ) ინიციატივებს. საინტერესოა, რომ მასწავლებელებიც და მშობლების უმრავლესობა ასევე საუბრობს იმ დადებით შედეგებზე, რაც მოსწავლეთა ინიციატივებს მოჰყვა – გაიზარდა მათი ინტერესი არასაგაკვეთილო აქტივობების მიმართ, გაეცნენ საკუთარ და თანატოლთა შესაძლებლობებს და ა.შ. მოცემული დებულებების მიმართ (ინიციატივების გამოჩენა და ინიციატივების შედეგები) რესპოდენტთა განსხვავებული პასუხები გვაფიქრებინებს, რომ მოსწავლეების ინიციტივებს არასისტემატური ხასიათი აქვს, ან მათი პასუხები მეორე პუნქტთან დაკავშირებით (ინიციატივების შედეგები) არ იყო გულწრფელი.

განსხვავებული ტენდენცია დაფიქსირდა არაქართული სექტორის მოსწავლეთა მშობლების მიერ – მათი უმეტესობა აღნიშნავს, რომ მოსწავლეების ინიციატივებს (თუკი ასეთი არსებობდა) არ მოჰყოლია ხელშესახები (დადებითი, წამახალისებელი) შედეგი.

გამოკითხული X კლასელების დიდი ნაწილი აფიქსირებს სურვილს/მზადყოფნას მომავალში გამოიჩინოს რაიმე სახის საკლასო/სასკოლო ინიციატივა. უფრო თავშეკავებულია XII კლასელთა მოლოდინები. ისინი თვლიან, რომ დარჩენილი დრო სჭირდებათ სკოლის დამამთავრებელი და/ან ერთიანი ეროვნული გამოცდებისთვის მოსამზადებლად. მოსწავლეთა სამომავლო ინიციტივებთან დაკავშირებით ანალოგიურია მასწავლებელთა და მშობელთა მოლოდინები.

გამოკითხულ მოსწავლეთა უმრავლესობა მნიშვნელოვანად თვლის მოსწავლეთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებისთვის. აღსაზრდელთა ინიციატივების მნიშვნელობაზე საუბრისას პედაგოგები გამოყოფენ პასუხისმგებლობის, გუნდური მუშაობის, ურთიერთპატივისცემის და ჯანსაღი კონკურენციის უნარების ჩამოყალიბებას. მოსწავლეთა ოჯახის წევრებიც ეთანხმებიან აზრს, რომ საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ინიციატივა მნიშვნელოვანია, რადგან ეს პროცესი ხელს უწყობს მათი შვილების აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებას.

მოსწავლეთა ნაწილის პასუხებიდან ირკვევა, რომ მათი სასკოლო/საკლასო ინიციატივები, ძირითადად, ვლინდება ჯგუფური პრეზენტაციების მომზადებაში, საახალწლო და საქველმოქმედო ღონისძიებების მოწყობაში, ინტელექტუალური შეჯიბრებების გამართვაში.

მოსწავლეთა უმრავლესობა თვლის, რომ სკოლებში მეტ-ნაკლებად არის წახალისებული მათი და მათი თანატოლების ინიციატივები. მსგავსია მოსწავლეთა ოჯახის წევრების შეფასებაც. რაც შეეხება მასწავლებელთა პასუხებს, სკოლის მიერ მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისების შესახებ, ერთმნიშვნელოვნად დადებითია. წახალისების მეთოდებს შორის გამოიყოფა სიგელები და სიტყვიერი შექება, მადლობის გამოცხადება, ექსკურსიები, ფინანსური მხარდაჭერა (სპორტული გუნდისთვის ფორმების, ბურთის, მოჭადრაკეთა კლუბისთვის ჭადრაკის დაფების შეძენა და ა.შ.). ამავე დროს, რესპოდენტების უმრავლესობის აზრით, მოსწავლეთა სასკოლო ინიციატივები ოჯახებში საკმარისად არ არის

წახალისებული. გამოკითხულთა უმრავლესობა ასევე მიუთითებს, რომ ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო აქტივობებში.

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციისა და მათთან ურთიერთობის გამოცდილების წყაროებს შორის მოსწავლეები ასახელებენ: სკოლას, მედიას, სამეზობლოს, სამეგობროს. კულტურულად მრავალფეროვანი სკოლის მოსწავლეების პასუხებიდან ირკვევა, რომ დასახელებულ წყაროთაგან უფრო მეტ მნიშვნელობას ისინი სკოლას ანიჭებენ. ძირითადად, იგივე პოზიცია დაფიქსირდა მასწავლებლების და მოსწავლეთა ოჯახის წევრების პასუხებში.

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მიეღიათ მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში. ასეთ პროექტებად დასახელებულია მცირე თემატური კვლევების ჩატარება, პრეზენტაციების მომზადება და კონფერენციებში მონაწილეობა. მოსწავლეებს გაუჭირდათ განხორციელებულ პროექტებში საკუთარი როლის აღწერა. მასწავლებელთა განმარტებით კი, მათი როლი მსგავსი პროექტების განხორციელებისას, ძირითადად, კონსულტირებით შემოიფარგლება. გარკვეული ინტენსივობით მოსწავლეების მონაწილეობას გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში ადასტურებენ მათი ოჯახის წევრებიც.

მოსწავლეთა უმრავლესობა დადებითად აფასებს სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობით მიღებულ გამოცდილებას. ისინი დადებით მხარეებად გამოყოფენ: ახალი ცოდნის მიღებას (ცოდნის გაღრმავება, გაფართოება), კვლევითი უნარების გაუმჯობესებას, სამეგობრო წრის გაფართოებას. მასწავლებლები თვლიან, რომ მსგავსი პროექტები დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, ეჩვევიან შემოქმედებით მუშაობას და დამოუკიდებლობას, სწავლობენ არგუმენტირებულ მსჯელობას, სხვის მოსმენასა და პატივისცემას, უყალიბდებათ გუნდური მუშაობის ჩვევები. მოსწავლეთა ოჯახის წევრების უმრავლესობის შეფასებითაც, ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობა დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა კულტურაზე, მათ ღირებულებათა სისტემაზე.

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

მოსწავლეთა უმრავლესობა აქტიურად მონაწილეობს საგაკვეთილო პროცესში. აქტიურობის მიზეზად დასახელდა ცოდნის მიღებისა და გამოვლენის სურვილი, გარკვეული საგნების მიმართ ინტერესი და პედაგოგის მუშაობის სტილი – რესპოდენტების ნაწილმა ხაზი გაუსვა მასწავლებლის უნარს, ჩაატაროს აქტიური, მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილი. სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის იგივე მოტივები დაასახელეს მასწავლებლებმაც, ხოლო შემაფერხებელ გარემოებად – სწავლების რეპროდუქციული სტილი და

ენობრივი ბარიერი. მოსწავლეთა ოჯახის წევრებიც თვლიან, რომ მათი შვილები ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესში. სამწუხაროდ, მათ არ/ვერ დაასახელეს მოსწავლეთა საკლასო აქტიურობის/პასიურობის მიზეზები.

გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ საგაკვეთილო პროცესი სასიკეთოდ მოქმედებს მოსწავლეთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე (არაქართული სექტორის მასწავლებლებმა ამ შემთხვევაშიც გაუსვეს ხაზი ენობრივი ბარიერით გამოწვეულ სირთულეებს).

გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, სკოლებში მეტ-ნაკლებად წახალისებულია მოსწავლეთა სასწავლო მიღწევები. წახალისების გავრცელებულ ფორმად უნდა ჩაითვალოს: წარჩინებული, ინიციატივიანი მოსწავლეების შექება, სიგელისა და ფასიანი საჩუქრების (შედარებით იშვიათად) გადაცემა, სხვადასხვა ნომინაციების (მაგ., „საუკეთესო მოსწავლე") მოწყობა და ა.შ.

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა არ დადის რომელიმე კლასგარეშე წრეზე. ისინი, იშვიათი გამონაკლისის გარდა, არ არიან გაწევრიანებული საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში. ამავე დროს, რესპოდენტები მნიშვნელოვანად თვლიან საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეების მონაწილეობას, რადგან ამ გზით ეცნობიან უცხო ადამიანებს, ფართოვდება მათი ინტერესების სფერო, ეჩვევიან დამოუკიდებლობას, ხდებიან მიზანმიმართულები, თავისუფალ დროს იყენებენ ნაყოფიერად, იმსჭვალებიან პასუხისმგებლობით, ხდებიან უფრო კომუნიკაბელურნი და სხვ.

მოსწავლეები თვლიან, რომ არასასკოლო საქმიანობაში მათი (და მათი თანატოლების) მონაწილეობა არასაკმარისად არის წახალისებული სკოლისა და ოჯახის მხრიდან. ძირითადად, იგივე აზრია ფიქსირებული მოსწავლეთა ოჯახის წევრების პასუხებშიც. არასასკოლო საქმიანობაში მოსწავლეთა მონაწილეობის წახალისების თვალსაზრისით სკოლის როლს დადებითად აფასებს მასწავლებლების შედარებით მცირე ნაწილი. ხოლო პედაგოგთა უმრავლესობა არასაკმარისად მიიჩნევს სკოლისა და ოჯახის წამახალისებელ ფუნქციას.

10.5. მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის კვლევის შედეგად გამოვლენილი ძირითადი ტენდენციების მიმართება მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების ძირითად კომპონენტებთან (ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულება) და აგენტებთან (სწავლა-სწავლება, სკოლის გარემო, ოჯახის გარემო)

მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის (პერსპექტივის) განსაზღვრისთვის სამიზნე ჯგუფებთან (X და XII კლასის მოსწავლეები, პედაგოგები და ოჯახის წევრები) ჩაღრმავებული ინტერვიუს მეთოდით

შევისწავლეთ მათი შეხედულება–დამოკიდებულებები. კვლევის შედეგად გამოიკვეთა მოსწავლეთა და სასკოლო საზოგადოების სხვა წევრთა ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან დაკავშირებული რამდენიმე ტენდენცია.

ტენდენცია N1. სასწავლო-კვლევითი პროექტები და საგაკვეთილო პროცესი

რესპოდენტების გამოკითხვის შედეგი:

მოსწავლეთა უმრავლესობა დადებითად აფასებს სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობით მიღებულ გამოცდილებას. ისინი სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობის ძირითად ღირსებად მიიჩნევენ: ახალი ცოდნის მიღებას (ცოდნის გაღრმავება, გაფართოება), კვლევითი უნარების გაუმჯობესებას, სამეგობრო წრის გაფართოებას. მასწავლებლები თვლიან, რომ მსგავსი პროექტები დადებით გავლენას ახდენენ მოსწავლეთა კულტურაზე, ეჩვევიან შემოქმედებით მუშაობას და დამოუკიდებლობას, სწავლობენ არგუმენტირებულ მსჯელობას, სხვის მოსმენასა და პატივისცემას, უყალიბდებათ გუნდური მუშაობის ჩვევები. მოსწავლეთა ოჯახის წევრების უმრავლესობის შეფასებითაც, ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობა დადებითად მოქმედებს მოსწავლეთა კულტურაზე, მათ ღირებულებათა სისტემაზე.

მოსწავლეთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ მონაწილეობს საგაკვეთილო პროცესში. აქტიურობის მიზეზად დასახელდა ცოდნის მიღებისა და გამოვლენის სურვილი, გარკვეული საგნების მიმართ ინტერესი და პედაგოგის მუშაობის სტილი – რესპოდენტების ნაწილმა ხაზი გაუსვა მასწავლებლის უნარს, ჩაატაროს აქტიური, მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილი. სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის იგივე მოტივები დაასახელეს მასწავლებლებმაც, ხოლო შემაფერხებელ გარემობად – სწავლების რეპროდუქციული სტილი და ენობრივი ბარიერი. მოსწავლეთა ოჯახის წევრებიც თვლიან, რომ მათი შვილები ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესში. სამწუხაროდ, მათ არ/ვერ დაასახელეს მოსწავლეთა საკლასო აქტიურობის/პასიურობის მიზეზები.

რესპოდენტთა ნაწილი მიიჩნევს, რომ საგაკვეთილო პროცესი სასიკეთოდ მოქმედებს მოსწავლეთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე (არაქართული სექტორის მოსწავლეებმა და მასწავლებლებმა მოსწავლეთა შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბების ხელშემშლელ გარემოებად დაასახელეს ენობრივი ბარიერით გამოწვეული სირთულეები).

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის შედეგები:

მოსწავლეთა დიდი ნაწილი (70.6%) კულტურის შესასწავლად იყენებს მრავალფეროვან მეთოდებს, რაც უდაოდ დადებით მოვლენად უნდა ჩაითვალოს. მოსწავლეთა აზრით, მასწავლებელები სასკოლო პრაქტიკაში არ/ან ძალიან ნაკლებად იყენებენ ინტერკულტურული განათლების ნაირგვარ მეთოდებს (მოსწავლეთა მხოლოდ 34.3%-მა მიუთითა შესაბამის კითხვაზე დადებითი პასუხი). რაც შეეხება ოჯახის როლს კულტურული მრავალფეროვნების სწავლების სა-

კითხში, კითხვაზე დადებითი პასუხი გასცა მოსწავლეთა 41.2%-მა. მოსწავლეთა 68.8% თვლის, რომ შეუძლია კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების ამოცნობა.

დასკვნა: ორივე კვლევის შედეგი გარკვეულ კორელაციაშია ერთმანეთთან. მოსწავლეებს ესმით ჯგუფურ სასწავლო პროექტებსა და საგაკვეთილო აქტივობებში მონაწილეობის დადებითი გავლენა თანატოლთა შორის ურთიერთობების ფორმირებასა და პერსონალური ცოდნის/უნარების/დამოკიდებულებების გამომუშავებაზე. მოსწავლეთა ამგვარ მოლოდინებს ყოველთვის ვერ ამართლებს ა) მასწავლებლის/სკოლის მიერ შეთავაზებული სწავლების (საგაკვეთილო პროცესის) სტილი (მეტწილად, რეპროდუქციული, მონოლოგური) და ბ) სასწავლო-კვლევითი პროექტების არასისტემატურობა. ყოველივე, ხელს არ უწყობს განსხვავებული კულტურული ჯგუფების დაახლოებას, მოსწავლეებში ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ფორმირებასა და განვითარებას.

ტენდენცია N2. სასკოლო ინიციატივები და კლასის/სკოლის მართვაში მონაწილეობა

რესპოდენტების გამოკითხვის შედეგი:

გამოკითხულ მოსწავლეთა უმრავლესობა მნიშვნელოვანად თვლის საკუთარ და თანატოლთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებისთვის. აღსაზრდელთა ინიციატივების მნიშვნელობაზე საუბრისას პედაგოგები გამოყოფენ პასუხისმგებლობის, გუნდური მუშაობის, ურთიერთპატივისცემის და ჯანსაღი კონკურენციის უნარების ჩამოყალიბებას. მოსწავლეთა ოჯახის წევრებიც ეთანხმებიან აზრს, რომ საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ინიციატივა მნიშვნელოვანია, რადგან ეს პროცესი ხელს უწყობს მათი შვილების აქტიურ მოქალაქეებად ფორმირებას. ამავე დროს, რესპოდენტების უმრავლესობის აზრით, მოსწავლეთა სასკოლო ინიციატივები ოჯახში საკმარისად არ არის წახალისებული. გამოკითხულთა უმრავლესობა ასევე მიუთითებს, რომ ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო აქტივობებში.

მოსწავლეები მნიშვნელოვანად თვლიან თავიანთ ხმას/მოსაზრებას იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. აღნიშნული დებულებისადმი მოსწავლეთა და მასწავლებელთა პოზიციები თანხვედრაშია, რასაც ვერ ვიტყვით გამოკითხულ მშობელთა შეფასებებზე – მათ უმრავლესობას არ აქვს იმის განცდა, რომ სასკოლო/საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებისას ხდება მათი შვილების მოსაზრებების/შეხედულებების გათვალისწინება.

რესპოდენტები ერთმნიშვნელოვნად აღიარებენ განსხვავებული აზრის პატივისცემისა და გათვალისწინების მნიშვნელობას სკოლის/კლასის მართვის პროცესში. თუმცა, მათი ნაწილი თვლის, რომ ყოველთვის ვერ ხერხდება განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინება. ამასთან, გამოკითხულთა უმრავლესობამ ვერ შეძლო განსხვავებული პოზიციის გათვალისწინების ან მიღების კონკრეტული მაგალითის დასახელება.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის შედეგები:

გამოვლინდა მოსწავლეთა დადებითი პასუხები ინტერკულტურული დამოკიდებულებების ისეთ მნიშვნელოვან დებულებებზე, როგორიცაა: სხვადასხვა ენასა და კულტურას შორის კავშირების არსებობა; სხვა კულტურის წარმომადგენლების განსხვავებული ქცევითი ნორმების და რიტუალების აღიარება; ნებისმიერი კულტურის ადამიანის პატივისცემის მნიშვნელობა; სხვებისთვის საკუთარი კულტურის გაზიარების მზადყოფნა და სხვა კულტურის წარმომადგენლის დახმარება. კერძოდ, დებულებას – „სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს" – მოსწავლეთა 80.5% ეთანხმება, ხოლო დებულებას – „ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია" მოსწავლეთა – 77.7%. ასევე თანხმობის მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი (71.6%) აქვს დებულებას: „სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას."

ასევე აღსანიშნავია მოსწავლეთა დადებითი პოზიციები ინტერკულტურული განათლებისა და დამოკიდებულებების სხვა დებულებების მიმართ: „სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს", „ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია." ამ უკანასკნელი დებულებების მიმართ მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და მოსწავლის ოჯახის წევრთა პასუხები განსხვავებულია. სასკოლო საზოგადოების სხვა წარმომადგენლებთან შედარებით, მოსწავლეთა შესაბამისი ცოდნისა და დამოკიდებულების საერთო საშუალო მაჩვენებლის შედარებითი სიმცირე შეიძლება აიხსნას განსხვავებულ კულტურებთან მათი ურთიერთობის გამოცდილების დეფიციტით.

დასკვნა: კვლევების შედეგების შეპირისპირებით დასტურდება, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნა (კულტურებს განსხვავებული მახასიათებლები აქვს) და დამოკიდებულება (ყველა კულტურა პატივისცემას იმსახურებს) სრულად შეესაბამება მათ მზაობას სასკოლო/საკლასო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში განსხვავებული თვალსაზრისების დაფასებისა და გათვალისწინების შესახებ. განსხვავებული პოზიციის მიმღებლობას, ზოგადად, განსხვავებულობის მიმართ ტოლერანტულ დამოკიდებულებას ხელს უწყობს მოსწავლეთა მიერ განხორციელებული საკლასო/სასკოლო ინიციატივები. მსგავსი ინიციატივების მნიშვნელობა გუნდურობის, პასუხისმგებლობის, თანაზიარობის, ურთიერთდახმარების და ა.შ. დამოკიდებულების ფორმირების თვალსაზრისით, სავსებით და სრულად არის გაზიარებული გამოკითხული მოსწავლეების მხრიდან.

ტენდენცია N3. ინტერკულტურული განათლების წყაროები

რესპოდენტების გამოკითხვის შედეგი:

განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციისა და მათთან ურთიერთობის გამოცდილების წყაროებს შორის მოსწავლეები ასახელებენ: სკოლას, მედიას, სამეზობლოს, სამეგობროს, პირად გამოცდილებას. პასუხებიდან ირკვევა, რომ ეთნიკურად ქართველ რესპოდენტთა ის ნაწილი, რომელიც

სწავლობს კულტურულად მრავალფეროვან სასკოლო გარემოში, დასახელებულ წყაროთაგან მეტ მნიშვნელობას სკოლას ანიჭებს (პირველ რიგში, ინტერკულტურული ურთიერთობის გამოცდილების მიღების თვალსაზრისით). მონოეთნიკური სკოლების მოსწავლეთა პასუხებში სკოლის, როგორც ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების მთავარი ინსტიტუციის როლი ნაკლებად არის გამოკვეთილი.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის შედეგები:

მოსწავლეები არც თუ მაღალ შეფასებას აძლევენ ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით სკოლის როლს. მაგალითად, მოსწავლეთა მხოლოდ 34.3% თვლის, რომ მასწავლებლები მათ სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი მეთოდებით ასწავლიან. 46.3% კი, მიუთითებს რომ გაკვეთილზე მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას აცნობენ. მოსწავლეთა 65.2% თვლის, რომ ინტერკულტურული განათლება მხოლოდ საკლასო გარემოში არ ხორციელდება. ისინი არც ოჯახს მიიჩნევენ ინტერკულტურული განათლების უალტერნატივო კერად (47.9%). ცხადია, მოსწავლეთა ასეთი დამოკიდებულება სწორია. მათ იციან, რომ ინტერკულტურული განათლების წყაროები მრავალფეროვანია და ის არ უკავშირდება მხოლოდ ერთ კონკრეტულ გარემოს. ამ შემთხვევაში კი საინტერესოა ის ფაქტი, რომ ეთნიკური უმცირესობის მოსწავლეთა უფრო მეტი ნაწილი ამჟღავნებს სკოლის მიმართ სკეპტიკურ დამოკიდებულებას, ვიდრე ოჯახური გარემოსადმი. აქვე აღვნიშნავთ, რომ მოსწავლეთა შედარებით მცირე რაოდენობა აფასებს მნიშვნელოვნად ოჯახის როლს მათი ინტერკულტურული განათლების პროცესში. მაგ.: მოსწავლეთა მხოლოდ 39.6% აზრით, მათ ოჯახის წევრები აცნობენ სხვადასხვა კულტურას, ხოლო 41.2% აზრით, ოჯახის წევრები მრავალფეროვან საშუალებებს იყენებენ მათი ინტერკულტურული ცნობიერების ასამაღლებლად.

დასკვნა: კვლევების მონაცემების შეპირისპირებამ გვიჩვენა, რომ მოსწავლეები სკოლას შედარებით ნაკლებ მნიშვნელობას ანიჭებენ ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით, ამასთან, ისინი ახდენენ ინტერკულტურული განათლების წყაროების ლოგიკურ დივერსიფიცირებას.

მოსწავლეთაგან სკოლის როლის არცთუ მაღალი შეფასება უკავშირდება იმას, რომ ინტერკულტურული განათლების ძირითადი აგენტები – მასწავლებლები არ იყენებენ სწავლების აქტიურ მეთოდებსა და მრავალფეროვან რესურსებს (იხ. ტენდენცია N1). ინტერკულტურული განათლების არასახარბიელო ხარისხი განაპირობებს მოსწავლეთა ინტეგრაციის ასევე არასასურველ დონეს, რაც თავის მხრივ, აისახება თვითმმართველობებსა და საკლასო/სასკოლო ინიციატივებში მონაწილეობის დაბალ მაჩვენებელში ან ფორმალურ მონაწილეობაში.

ზემოთქმულის საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით სკოლის შესაძლებლობების/რესურსების ეფექტური გამოყენება არ ხდება; სკოლამ, როგორც ინტერკულტურული განათლების წამყვანმა აგენტმა საკუთარ თავზე უნდა

აიღოს მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების პასუხისმგებლობა, რასაც მრავალფეროვან საზოგადოებაში შედეგად მოჰყვება: (1) კულტურულად მრავალფეროვან მოსწავლეთა წარმატებული ინტეგრაციის ხელშეწყობა და (2) მათი აქტიური და გააზრებული მონაწილეობა დემოკრატიისათვის მნიშვნელოვან ისეთ სასკოლო ინსტიტუციაში, როგორიც არის მოსწავლეთა თვითმმართველობა და მათ მიერ სასკოლო/საკლასო ინიციატივების განხორციელება.

ტენდენცია N4. საზოგადოებრივი აქტივობები, მოსწავლეთა თვითმმართველობა და სკოლის კულტურა

რესპოდენტების გამოკითხვის შედეგი:

მოსწავლეთა იმ ნაწილს, რომლებიც მონაწილეობდნენ/მონაწილეობენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მეტწილად გაცნობიერებული აქვს მსგავს აქტივობებში ჩართულობის მნიშვნელობა მათი პიროვნული განვითარებისთვის (ეჩვევიან შრომას, სისუფთავეს, თანაგრძნობას, უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა). თუმცა, მათ არ აქვთ გაცნობიერებული, რომ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა, პირველ რიგში, თვით საზოგადოების კეთილდღეობას ემსახურება. ძირითადად, იგივე მიდგომები ფიქსირდება პედაგოგებისა და მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მხრიდან. მათ პასუხებში აქცენტი კეთდება: სასარგებლო ჩვევების გამომუშავებაზე, პასუხისმგებლობის გრძნობაზე, ჰუმანურობაზე, გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღებაზე, ცხოვრებისეული გამოცდილების შეძენაზე, აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებაზე და ა.შ.

მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვის მთავარი ინიციატორი უნდა იყოს მოსწავლეთა თვითმმართველობა. აღსანიშნავია, რომ მოსწავლეებს თვითმმართველობის დანიშნულება/ფუნქცია შემდეგნაირად ესმით: სასწავლო პროცესსა და სასკოლო პროექტებში მოსწავლეთა მონაწილეობის უზრუნველყოფა, საკლასო/სასკოლო აქტივობების დაგეგმვა, თანატოლთა უფლებების დაცვა, პასუხისმგებლობის გრძნობა კლასისა და სკოლის ცხოვრებაზე, პიროვნული განვითარება და ა.შ. არც ერთი მათგანი სკოლის თვითმმართველობის როლს გაკვრითაც კი არ ახსენებს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის დაგეგმვის და განხორციელების პროცესში.

დამაფიქრებელი ტენდენცია გამოიკვეთა არაქართული სკოლებისა და სექტორების მოსწავლეების პასუხებში. ისინი მოსწავლეთა თვითმმართველობისადმი სკეპტიკურ დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ და მიუთითებენ, რომ ნაკლებად ან საერთოდ არ არიან ჩართულნი სკოლის მართვის/გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.

ინტერვიუებიდან ჩანს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას არ მიუღია მონაწილეობა თვითმმართველობის მუშაობაში. ასევე უმრავლესობას მიაჩნია, რომ ოჯახები არ წაახალისებენ მათ მონაწილეობას სკოლის/კლასის მართვაში.

რესპოდენტები თვლიან, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის გაუმჯობესება. იგივე პოზიცია აქვთ მასწავლებლებსა და მოსწავლეთა ოჯახის წევრებს. ეს პოზიცია განსაკუთრებით დასაფიქრებელია, თუკი გავითვალისწინებთ, რომ სკოლის კულტურას აყალიბებს მოსწავლეთა გააზრებული მონაწილეობა: (1) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, (2) მოსწავლეთა თვითმმართველობაში და (3) საკლასო/სასკოლო ინიციატივების დაგეგმვასა და განხორციელებაში.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის შედეგები:

გამოიკვეთა მოსწავლეთა პოზიტიური დამოკიდებულება დებულების – „ჩვენ შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება," მიმართ. ამ მხრივ, მოსწავლეების, მათი ოჯახის წევრების და მასწავლებლების (შესაბამისად, 57.5%, 41.1% და 38.1%) მოლოდინები ერთმანეთთან ახლოსაა.

დასკვნა: საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობა, რაც რესპოდენტების აზრით, მნიშვნელოვანია, ზრდის მოსწავლეთა როლსა და მონაწილეობის ხარისხს სკოლის კულტურის გაუმჯობესების თვალსაზრისით. სკოლის კულტურის გაუმჯობესების მხრივ, არანაკლები მნიშვნელობა ენიჭება სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობასაც, რაც სკოლის თვითმმართველობაში მონაწილეობასაც გულისხმობს. მოსწავლეებს ნაწილობრივ გაცნობიერებული აქვთ ამ ინსტიტუტის მნიშვნელობა, თუმცა, მათი როლი სკოლის მართვაში პასიურია.

იმისათვის, რომ მოსწავლეთა შესაძლებლობა, მიიღონ მონაწილეობა სკოლის კულტურის გაუმჯობესებაში, რეალიზებული იყოს, საჭიროა მათი ფორმალისტური დამოკიდებულებები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის, მოსწავლეთა თვითმმართველობისა და საკლასო/სასკოლო ინიციატივების მიმართ შეიცვალოს ამ პროცესებში გააზრებული და აქტიური მონაწილეობით.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ბერძენიშვილი ლ., ბრაგვაძე ზ., გვახარია გ., დარასელია ზ., თაქთაქიშვილი ლ., საყვარელიძე ფ., (2004). ადამიანის უფლებები და ქართული კულტურა.
2. ბერძენიშვილი თ., საძაგლიშვილი შ. (2007) . საქართველოში სასკოლო კულტურის კვლევის ანგარიში;ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი.
3. გედევანიშვილი ი., წერეთელი მ., შურლაია მ., (2011). ინტერკულტურული მგრძნობელობის გაზომვა ქართველ სტუდენტებში.
4. გოლობი რ., ჰუდლესტონი ტ., კრაფი პ., როუვი დ., ტაელმანი უ. (2002). ცხოვრება დემოკრატიულ საზოგადოებაში: სწავლება დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ.
5. დარჩიაშვილი დ., (2005). ქართული საზოგადოების ღირებულებები. თბილისი.
6. ევროპარლამენტი, ევროპული საბჭო (2006). საკვანძო კომპეტენციები უწყვეტი განათლებისთვის. ტრენინგისა და კონსულტაციის ცენტრი.
7. ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების მართვა (მეთოდური სახელმძღვანელო) (2007).
8. ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლების მასწავლებელთა განათლების პროგრამების მიხედვით (2014). კვლევის ანგარიში. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ინტეგრაციის ცენტრი.
9. კულტურათა დიალოგი და სამოქალაქო ცნობიერება (2010). მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი.
10. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევი (2014).
11. რელიგიური მრავალფეროვნება და ინტერკულტურული განათლება. სახელმძღვანელო სკოლებისათვის (2007).
12. როგორ ვიცხოვრეთ ერთად XX საუკუნეში საქართველოში (2011). ისტორიის მასწავლებელთა საქართველოს ასოციაცია.
13. საკითხავი მასალა სალექციო კურსისთვის ინტერკულტურული განათლება – პედაგოგიური მიდგომები (2015). ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
14. სარჯველაძე ნ., შუშანია ნ., მელიქიშვილი ლ., ბალიაშვილი მ. (2009). ტოლერანტობა მრავალეროვან საქართველოში. გამომცემლობა „მწიგნობარი“, თბილისი.

15. სარჯველაძე ნ., ჯავახიშვილი ჯ., (2005). ეროვნებათშორისი ურთიერთობების მართვა.
16. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ეუთო (2009). ეროვნულ უმცირესობათა ინტეგრაცია მულტილინგვური განათლების გზით: პოლიტიკის დოკუმენტი.
17. საქართველოს მთავრობა (2009). შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია და სამოქმედო გეგმა.
18. საქართველოს გაეროს ასოციაცია (2010). ეროვნული უმცირესობების სამოქალაქო ინტეგრაციის შეფასება.
19. ტაბატაძე შ., ნაცვლიშვილი ნ., (2008). ინტერკულტურული განათლება, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი. თბილისი.
20. ტაბატაძე შ., გორგაძე ნ., (2013). ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე. კვლევის ანგარიში. თბილისი.
21. წერეთელი მ., (2015). ქართველ, სომეხ და აზერბაიჯანელ სტუდენტთა ინტერკულტურული სენსიტიურობა საქართველოში. „კავკასიის შვეიცარიული აკადემიური ქსელი" თბილისი.
22. ჯავახიშვილი დ., სარჯველაძე ნ., (2007). ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების მართვა, მეთოდური სახელმძღვანელო. თბილისი.

სკოლის სახელმძღვანელოები

23. მაღლაკელიძე ნ., ე. მაღლაკელიძე., (2013). ქართული ენა და ლიტერატურა, პირველი კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „მერიდიანი".
24. მაღლაკელიძე ნ., ყურაშვილი ც., მაღლაკელიძე ე., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა. მე–2 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „მერიდიანი".
25. მაღლაკელიძე ნ., სვანიძე ნ., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა. მე-5 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „მერიდიანი".
26. მაღლაკელიძე ნ., ღონღაძე ნ., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა. მე-6 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „მერიდიანი".
27. როდონაია ვ., მირიანაშვილი მ., ვაშაკიძე ლ., არაბული ა., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა, მე–2 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „საქართველოს მაცნე".
28. როდონაია ვ., მირიანაშვილი მ., ვაშაკიძე ლ., არაბული ა., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა, მე–4 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „საქართველოს მაცნე".

29. როდონაია ვ., ნაკუდაშვილი ნ., არაბული ა., ხუციშვილი მ., (2012). ქართული ენა და ლიტერატურა, მე–9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „სწავლანი“.

30. სურგულაძე მ., მინდაძე ნ., კიკნაძე ვ., ხარაძე კ., ნეიძე ვ., ერემაშვილი ნ., მშვენიერაძე გ., (2011). „ჩვენი საქართველო“. გამომცემლობა: „ლოგოს პრესი“.

31. სანიკიძე გ., გორდეზიანი ლ., ფირცხალავა ლ., (2012). ისტორია, მე-7 კლასის სახელმძღვანელო. ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა.

32. სანიკიძე გ., გაჩეჩილაძე რ., გორდეზიანი ლ., კილურაძე ნ., მიმინოშვილი ზ., (2012). ისტორია, მე-8 კლასის სახელმძღვანელო. ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა.

33. კილურაძე ნ., სანიკიძე გ., გორდეზიანი ლ., ფირცხალავა ლ., გაჩეჩილაძე რ., (2012). ისტორია, მე-11 კლასის სახელმძღვანელო. ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა.

34. ავტორები: აბდალაძე გ., კუპატაძე ბ., ახმეტელი ნ., მურლულია ნ., (2012). ისტორია, მე-12 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „დიოგენე“.

35. ჯანელიძე ო., თაბუაშვილი ა., თავაძე ლ., ირემაშვილი ნ., (2013). საქართველოს ისტორია, IX კლასის სახელმძღვანელო. თბილისი, გამომცემლობა „კლიო“.

36. კლდიაშვილი ა., ღაღანიძე ნ., (2011). ხელოვნება, მე-6 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცენლობა „კლიო“.

37. კლდიაშვილი ა., ღაღანიძე ნ., ჯაყელი თ., (2012). ხელოვნება, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „კლიო“.

38. შალვაშვილი ლ., (2011). ბუნება, პირველი კლასის სახელმძღვანელო.გამომცემლობა „მერიდიანი“.

39. ბლიაძე მ., ახვლედიანი რ., (2011). ბუნება, მე-4 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა ბაკურ სულაკაური.

40. კერესელიძე დ., ჭანტურია გ., ბლიაძე მ., (2012). გეოგრაფია, მე-10 კლასის სახელმძღვანელო. ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა.

41. დავითაშვილი ზ., ელიზბარაშვილი ნ., (2012). გლობალური გეოგრაფია, მე-11 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა კლიო, მერიდიანი, ქართული ბიოგრაფიული ცენტრი.

42. ტალახაძე ნ., ქალდანი თ., ბრეგვაძე თ., პეტრიაშვილი ი., (2012). სამოქალაქო განათლება, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „სიდი“.

43. ავტორები: მეიფარიანი თ., მიქაიშვილი ლ., ჯალაღანია ი., (2012). სამო-

ქალაქო განათლება, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „საქართველოს მაცნე“.

44. ჩიქოვანი ნ., კაკიტელაშვილი ქ., ჩხაიძე ი., (2012). მსოფლიო კულტურა. X, XI, XII კლასების სახელმძღვანელო.

45. მელიქიძე მ., გორდელაძე ნ., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა არაქართულენოვანი სკოლებისათვის. მე-9 კლასის სახელმძღვანელო.

46. მელიქიძე მ., ცერცვაძე თ., (2011). ქართული ენა და ლიტერატურა არაქართულენოვანი სკოლებისათვის. მე-9 კლასის სახელმძღვანელო.

47. ლორთქიფანიძე მ., ჩხეიძე ი., ჩიმაკაძე თ. (2012). რუსული ენის მე-7 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „არტანუჯი“.

48. ლორთქიფანიძე მ., ჩხეიძე ი., ჩიმაკაძე თ. (2012). რუსული ენის მე-8 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა „არტანუჯი“.

49. Bowen M., Hocking L., (2011). ინგლისური ენა, მე-6 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა: Macmillan.

50. Garton-Sprenger J., Prose P., (2012). ინგლისური ენა, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა NEW INSPIRATION BOOK 3-MACMILLAN.

51. Spencer D., (2012). ინგლისური ენა, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო.გამომცემლობა Macmillan.

52. Koenig F., Scherling K., (2013). გერმანული ენა, მე-7 კლასის სახელმძღვანელო. ქართული გამოცემის ადაპტაციის ავტორები: შავერდაშვილი ე., ახალკაცი მ. ბაკურ სულაკაური გამომცემლობა.

53. Keller S., Mariotta M., Scherling T. (2013). გერმანული ენა, მე-9 კლასის სახელმძღვანელო. გამომცემლობა: „langenscheidt“.

უცხოენოვანი ლიტერატურა

54. Intercultural Education in the United States of America and Europe: some parallels and convergences in research and policy, 2006,

55. A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to languages and cultures (2010). European Centre for Modern Language and Council of Europe; http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007E_20080302_FINAL.pdf

56. A Practical Guide to Implement Intercultural Education at Schools. (2002). Socrates Comenius Publication;

57. Achieving intercultural understanding in schools. (2015). Asia Education Foundation, The University of Melbourne; http://www.asiaeducation.edu.au/docs/default-source/what-works-pdf/what-works-9.pdf

58. Allemann-Ghionda, C. (2013). Comments on Intercultural Education in German

Guidelines and Curricula, in Grant, C.A. and Portera, A. (eds.), Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness. Taylor & Francis.

59. Alred G., Byram M., Fleming M., (2006). (eds.). Education for Intercultural Citizenship Concepts and Comparisons. Great Britain: Cromwell Press.
60. Ambe, E. B. (2006). Fostering Multicultural Appreciation in Preservice Teachers through Multicultural Curricular Transformation. Teaching and Teacher Education (22).
61. Anderson, K. S., Macphee, D., Govan D. (2000). Infusion of multicultural issues in curricula: A students Perspective. Innovative Higher Education, 25 (1).
62. Banks J. A. (1995). Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). Handbook of Research on Multicultural Education (pp. 3-24). New York: Macmillan.
63. Banks, J. A. (1995). Multicultural Education: Its Effects on Students' Racial and Gender Role Attitudes. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). Handbook of Research on Multicultural Education. New York: Macmillan.
64. Banks, J. A. (1997). Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. A Banks & C. A. M. Banks, (Eds.). Multicultural Education: Issues and Perspectives (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
65. Banks, J.A. (1998). Approaches to multicultural curricular reform In Lee, E., Memkart, D., & Okazawa-Rey, M. (eds.). Beyond Heroes and Holidays; A practical Guide to K-12 Antiracist, Multicultural Education and Staff Development. Washington DC; Network of Educators on the Americas.
66. Banks, J. A. Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S., Schofield, J. W. & Walter G. Stephan, W.G. (2001). Diversity within Unity: Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society, Phi Delta Kappan, v. 91.
67. Banks, J. A. (2001). Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
68. Banks, J. A, McGee Banks C. A. (2010, 2012). (Eds.) Multicultural Education: Issues and Perspectives (7th & 8th Ed.). Wiley.
69. Banks, J. A. (2013). Introduction to Multicultural Education (5th Ed.). Pearson.
70. Bennett, M. J. (1993). Education for the Intercultural Experience: Toward Ethnorelativism A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. Yarmouth: Intercultural Press.
71. Bennett, M. J. (1993). Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In M. Paige (Ed.), Education for the intercultural experience. Yarmouth, ME: Intercultural Press.

72. Bennett M. J. (2004). Becoming Interculturally Competent in Wurzel, J. (Ed.). Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd ed.). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.

73. Bennett, J. M. (2008). Transformative training: Designing programs for culture learning. In Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations, ed. M. A. Moodian. Thousand Oaks, CA: Sage.

74. Birzea, C. „Intercultural Education – a Priority of Education Policies" from the document Learning Democracy. Education Policies within the Council of Europe.

75. Bleszynska, K.M. (2013). Intercultural Education in Post-Communist Countries, in Grant, C.A. and Portera, A. (eds.), Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness. Taylor & Francis.

76. Catarci M. (2015). Interculturalism in Education across Europe, in Catarci M. and Fiorucci M. (eds.), Intercultural Education in the European Context: Theories, Exeriences, Challenges. Ashgate Publishing Limited.

77. Cohen L., Manion L., Morrison K. (2007). Research Methods in Education, (6th ed.). Routledge.

78. Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions (2005). UNESCO.

79. Cumming-McCann A. (2003). Multicultural education. Connecting Theory to Practice. Focus on Basics, NCSALL.

80. Cushner, K., McClelland, A., Safford P. (2014). Human Diversity in Education: an Intercultural Approach, (8 th ed.). McGraw-Hill Education.

81. Dervin F., Paatela M., Kuoppala M.-Kaisa., Riitaoja A.L. (2012). Multicultural Education in Finland – Renewed Intercultural Competences to the Rescue? International Journal of Multicultural Education, Vol. X, No. X. http://blogs.helsinki.fi/dervin/files/2012/01/Multicultural-Education-in-Finland.pdf

82. Dorn G., Cavalieri-Koch A. (2005). Intercultural Skills a Guide to working with other cultures, National Centre for Languages Copyright.

83. Education in a Multilingual World, (2003). UNESCO.

84. Fiorucci M. (2015). The Italian Way for Intercultural Education, in Catarci M. and Fiorucci M. (eds.), Intercultural Education in the European Context: Theories, Exeriences, Challenges. Ashgate Publishing Limited.

85. Freire, P. (1996). Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum.

86. Gay, G. (1994). A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education. North Central Regional Educational Laboratory, NCREL

87. Gay G. (2010). Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice, (2nd Ed.). Teachers College Press.

88. Gollnick D.M., Chinn P. C. (2016). Multicultural Education in a Pluralistic Society, (10th Ed.). Pearson.

89. Gonçalves S., Carpenter M.A. (2013). Diversity, Intercultural Encounters, and Education. Taylor & Francis Group.

90. Grant C. A., Gillette M. (2005). Learning to Teach Everyone›s Children: Equity, Empowerment, and Education that is Multicultural (1st ed.), Cengage Learning.

91. Grant C. A., Sleeter, C.E. (2008). Turning on Learning: Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for Race, Class, Gender and Disability (5th Ed.). Wiley.

92. Grant C. A., Sleeter, C.E. (2011). Doing Multicultural Education for Achievement and Equity (2nd Ed.). Routledge.

93. Grant, C. A., Portera A. (2011). eds. Intercultural and Multicultural Education Enhancing Global Interconnectedness. Taylor & Francis Group.

94. Greenwood D. J., Levin M. (2001). Pragmatic Action Research and the Struggle to Transform Universities into Learning Communities. Sage.

95. Greenwood D. J., Levin M. (2006). Introduction to Action Research: Social Research for Social Change (2nd Ed.). Sage.

96. Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education, (2010). Geneva, Council of Europe; https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf

97. Guidelines on Intercultural Education, (2006). UNESCO; http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf

98. Intercultural Education in the Primary School: Guidelines for Schools (2005). National Council for Curriculum and Assessment, Ireland.

99. Intercultural Education in the Post-Primary School: Guidelines for Schools (2006). National Council for Curriculum and Assessment, Ireland.

100. Intercultural Education: every teacher has a role (2009). (8 Ed.), National Council for Curriculum and Assessment, Ireland.

101. Intercultural Competence for all: Preparation for Living in a Heterogeneous World. (2012). (Ed. Huber J.), Council of Europe.

102. Intercultural Understanding Learning Continuum, (2016). Australian

Curriculum, Assessment and Reporting Authority; http://www.australiancurriculum.edu.au/

103. Irvine J.J. (2003). Educating Teachers for Diversity: Seeing With a Cultural Eye, (Multicultural Education, 15), Teachers College Press.

104. Kagia R., (2006). Securing the future through education: A tide to lift all boats. Global issues for global citizens. Washington, D.C.World Bank.

105. Key Competences for Lifelong Learning, European Reference Framework, (2007). European Communities.

106. Kikanza J. Nuri-Robins, Lindsey D.B., Lindsey R.B., Terrell R.D. (2012). Culturally Proficient Instruction, A guide for people who teach (3rd Ed.). Sage.

107. King, P., & Magolda, M. B.(2005). A developmental model of intercultural Maturity. Journal of College Student Development, 46 (6), 571-592.

108. La Belle, T. A., Ward C.R. (1994). Multiculturalizm and Education: Diversity and Its Impact on schools and society. Th USA: State University New York press.

109. Learning: The Treasure Within (1996). Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century", UNESCO. http://www.unesco.org/education/pdf/15_62.pdf

110. Leeman Y., Ledoux, G. (2003). Intercultural Education in Dutch Schools; The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto

111. Leeman Y. (2002). Multiculturalism, Intercultural Communication and Education. In Koppen, J.K., Lunt, I. and Wulf, C. (eds.), Education in Europe. Cultures, Values, Institutions in Transition. New York: Waxmann.

112. Leo J.D. (2010). Reorienting Teacher Education to Address Sustainable Development: Guidelines and Tools. Education for Intercultural Understanding. Thailand: UNESCO.

113. Luciak M., Khan-Svik G.(2008). „Intercultural Education and Intercultural Learning in Austria- critical reflections on theory and practice". Intercultural Education 19 (6), pp 493-504;

114. Maher F. A., Tetreault M., Thompson K. (2006). Privilege and Diversity in the Academy (1st Ed.). Routledge.

115. Mahoney, S. L. & Schamber J. F. (2004). „Exploring the Application of a Developmental Model of Intercultural Sensitivity to a General Education Curriculum on Diversity". The Journal of General Education 53 (3-4).

116. Majhanovich S., Fox C., Kreso A.P. (2009). Living Together Education and Intercultural Dialogue. Springer.

117. Malazonia D., Maglakelidze Sh. and Chiabrishvili N. (2015). Aspects of

intercultural education at the primary level of Georgian general education school. ERIC.

118. Nieto S. (2013). Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Classrooms, Heinemann.

119. Nieto S. (2014). Why We Teach Now, Teachers College Press.

120. Religious Diversity and Intercultural Education, Textbook for Schools. (2007). Eds. Keast J., Council of Europe;

121. Romo J. J., Bradfield-Kreider P. S., Serrano R. A. (2003). Reclaiming Democracy: Multicultural Educators› Journeys Toward Transformative Teaching (1st Ed.). Pearson.

122. Portera A. (2013). Intercultural and Multicultural Education: Epistemological and Semantic Aspects in Grant, C.A., Portera, A. (eds.), Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness. Taylor & Francis.

123. Salili F., Hoosain R. (2001). eds. Multicultural Education: Issues, Policies and Practices. Greenwich.

124. Santos Rego A.M. & Nieto S. (2000). „Multicultural/intercultural teacher education in two contexts: lessons from United States and Spain". Teaching and Teacher Education.

125. Svirsky M.G., Aura Mor-Sommerfeld A., Azaiza F., Hertz-Lazarowitz R. (2007). Bilingual Education and Practical Interculturalism in Israel, The case of the Galilee, The Discourse of Sociological Practice, vol. 8, no. 1

126. Undocumented Migration: Counting the Uncountable. Data and Trends Across Europe. (2009) Project Report, Hellenic Foundation for European and Foreign Policy. http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/126625701EN6.pdf

კანონები და დოკუმენტები

127. კავკასიის მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების ინსტიტუტის პოლიტიკის დოკუმენტი, (2009) განათლების რეფორმა და არაქართულენოვანი სკოლები http://cipdd.org/index.php?lang_id=ENG&sec_id=40&info_id=398;

128. საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა (2011-2016), http://mes.gov.ge/~mesgov/content.php?id=3923&lang=geo

129. საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები (2004), http://www.mes.gov.ge/old/index.php?module=text&link_id=196

130. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005). www.parliament.ge

131. საქართველოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი (2009), მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. http://www.tpdc.ge/index.php?page=professional-standards&hl=ge

132. საქართველოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი (2009), მასწავლებლის საგნობრივი სტანდარტები, http://www.tpdc.ge/index.php?page=1-7-2&hl=ge

133. ტოლერანტობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის კონცეფცია (2009), http://diversity.ge/geo/concept.php;

134. „ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ" ჩარჩო კონვენცია (1995). სტრასბურგი. (რატიფიცირებულია საქართველოს პარლამენტის 2005 წლის 13 ოქტომბრის N 1938 დადგენილებით).

135. „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვის და ხელშეწყობის" კონვენცია (2005) იუნესკო. https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1205118

136. ოსლოს რეკომენდაციები „ეროვნულ უმცირესობათა ენობრივ უფლებებთან დაკავშირებით" (1998) http://www.diversity.ge/geo/resources.php?coi=0%7C14%7C11%7C13%7C13

137. ლუნდის რეკომენდაციები „საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეროვნული უმცირესობების ქმედით მონაწილეობასთან დაკავშირებით" (1999). http://diversity.ge/geo/resources.php?coi=0%7C14%7C11%7C13%7C12

138. ჰააგის რეკომენდაციები „ეროვნულ უმცირესობათა განათლების უფლებებთან დაკავშირებით და განმარტებითი ბარათი" (1996). http://www.osce.org/ka/hcnm/32185

139. შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია (2009). http://www.smr.gov.ge/docs/doc173.pdf

140. საქართველოს კანონი „კულტურის შესახებ". http://meca.gov.ge/itst/index.php?module=Content-House&action=view&id=1628&lang=geo

141. საქართველოს კანონი „უმაღლესი განათლების შესახებ" (2006). https://www.tsu.ge/data/file_db/PR/kanoni-umaglesi-ganatlebis.pdf

142. საქართველოს კანონი „მაუწყებლობის შესახებ". https://matsne.gov.ge/ka/document/view/32866

143. საქართველოს კანონი „სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლების შესახებ". http://idfi.ge/ge/freedom-of-expression

144. საქართველოს კანონი „დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ" (2014). http://www.ombudsman.ge/uploads/other/1/1661.pdf

145. საქართველოს სისხლის სამართლის კოდექსი. http://tcc.gov.ge/uploads/kanonebi/sisxlis_samartlis_kodeqsi.pdf

146. საქართველოს კონსტიტუცია. http://www.parliament.ge/ge/kanonmdebloba/constitution-of-georgia-68

147. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი.

148. http://www.tpdc.ge/?action=page&p_id=100&lang=geo

149. სკოლის დირექტორის ეთიკის კოდექსი. http://www.mes.gov.ge/

150. მასწავლებელთა ეთიკის კოდექსი. http://bntu.edu.ge/uploads/liceum/masc_etikis_kodeqsi.pdf

151. ეროვნული სასწავლო გეგმა (2011). http://mes.gov.ge/content.php?id=3923

152. ეროვნული სასწავლო გეგმა (2016). http://ncp.ge/ge/curriculum/satesto-seqtsia/akhali-sastsavlo-gegmebi-2017-2023

153. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2006). http://www.mes.gov.ge/uploads/Licenzireba/kanoni%20zogadi%20ganatlebis%20shesaxeb.pdf

154. ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები (2004). http://www.kiketischool.ge/upload/file/zogadi-ganatlebis-erovnuli-miznebi.pdf

დანართები

დანართი N1. ინტერკულტურული განათლების კითხვარი

კითხვარიN1
სკოლის მოსწავლეებისთვის

გთხოვთ მიუთითოთ თქვენი:

ა) სქესი _____

ბ) ასაკი _____

გ) ეროვნება _____

დ) რელიგიური კუთვნილება _____

ე) დაბადების ქვეყანა _____

ვ) მშობლიური ენა _____

ზ) საცხოვრებელი ადგილი _____

თ) სკოლა _____

ი) კლასი _____

კ) დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე და წელი) _____

გთხოვთ მიუთითოთ, რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს და აღნიშნეთ შესაბამის გრაფაში „×“.

	დებულება	არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ მაქვს პასუხი პასუხის გაცემა
1	კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი				
2	კულტურას უწყვეტი განვითარება ახასიათებს				
3	კულტურა ადამიანებს მემკვიდრეობით გადაეცემათ				
4	სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას				
5	სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს				
6	სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები				

7	კულტურულმა მრავალფეროვნებამ შესაძლოა გამოიწვიოს ურთიერთობის სირთულეები				
8	კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება				
9	ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია				
10	ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სოციალური სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, განათლება, რელიგია და სხვ.) განაპირობებს				
11	ტრადიციები არასდროს იცვლება				
12	შემიძლია კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებების ამოცნობა				
13	შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები				
14	კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)				
15	ყოველთვის მაინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება				
16	შეგნებული მაქვს, რომ სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის არსებობს კავშირები (მაგ.: სიტყვების „სესხება“, საერთო ან მსგავსი რიტუალები და სხვ.)				
17	ვაღიარებ, რომ სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები				
18	პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს				
19	მზად ვარ ვიცხოვრო განსხვავებულ კულტურულ გარემოში				
20	მზად ვარ სხვებს გავუზიარო საკუთარი კულტურა				
21	მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები				
22	მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს				
23	მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები				

24	ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.)				
25	სხვადასხვა კულტურათა ურთიერთობას მხოლოდ საკლასო ოთახში გვასწავლიან				
26	ჩვენს სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ				
27	მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან				
28	სკოლაში კულტურათა ურთიერთქმედება ყველასათვის სასარგებლოა				
29	სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ნორმებსა და ტრადიციებს				
30	სკოლა გვამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
31	სკოლაში მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები ერთმანეთთან ყოველთვის თანამშრომლობენ				
32	სკოლაში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე				
33	მოსწავლეთა ქცევას განსაზღვრავს სკოლის კულტურა				
34	ჩვენ შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება				
35	ჩვენი სკოლა ყოველთვის გვეხმარება სხვა სკოლელებთან დამეგობრებაში				
36	ჩვენს სკოლაში გადმოსულ მოსწავლეებს აუცილებლად აცნობენ სკოლის წესებს				
37	ჩვენ სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ				
38	მომწონს ჩვენი სკოლის კულტურა				
39	სხვადასხვა კულტურას მხოლოდ ოჯახში ვეცნობით				
40	ჩვენს ოჯახში უფროსები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ				
41	სტუმრებს აუცილებლად ვაცნობთ ჩვენი ოჯახის ტრადიციებს/ წესებს				

42	ოჯახში უფროსები კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან				
43	ოჯახში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ შეხედულებებსა და ტრადიციებს				
44	ოჯახი გვამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
45	ოჯახში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე				
46	ჩვენს ქცევას განსაზღვრავს ოჯახის კულტურა				
47	ყოველი ოჯახის კულტურა თავისებურია				
48	ჩვენ შეგვიძლია ოჯახის ტრადიციების გაუმჯობესება				
49	ოჯახი ყოველთვის მეხმარება სხვებთან დამეგობრებაში				
50	ჩემი ოჯახის წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ				
51	ოჯახში კულტურულად განსხვავებულთა დისკრიმინაცია არ ხდება				

დანართი N2 ინტერკულტურული განათლების კითხვარი

კითხვარი N2

მასწავლებლისთვის

გთხოვთ მიუთითოთ თქვენი:

ა) სქესი _____

ბ) დაბადების წელი _____

გ) ეროვნება _____

დ) რელიგიური კუთვნილება _____

ე) დაბადების ქვეყანა _____

ვ) მშობლიური ენა _____

ზ) საცხოვრებელი ადგილი _____

თ) სკოლა _____

ი) კლასი ან კლასები, რომელსაც ასწავლით _____

კ) საგანი ან საგნები, რომელსაც ასწავლით _____

ლ) განათლება:

- არასრული საშუალო
- სრული საშუალო
- პროფესიული

უმაღლესი (მონიშნეთ თქვენი დიპლომის შესაბამისი კვალიფიკაცია): ბაკალავრი; მაგისტრი ან მაგისტრთან გათანაბრებული; დოქტორი.

ნ) რომელ ეკონომიკურ სტატუსს მიაკუთვნებთ საკუთარ თავს?

- დაბალი
- საშუალო
- მაღალი

გთხოვთ მიუთითოთ, რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს და აღნიშნეთ შესაბამის გრაფაში „×“.

	დებულება	არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ მაქვს პასუხი პასუხის გაცემა
1	კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი				
2	კულტურას უწყვეტი განვითარება ახასიათებს				
3	კულტურა ადამიანებს მემკვიდრეობით გადაეცემათ				
4	სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას				
5	სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს				
6	სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები				
7	კულტურულმა მრავალფეროვნებამ შესაძლოა გამოიწვიოს ურთიერთობის სირთულეები				
8	კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება				
9	ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია				
10	ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სოციალური სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, განათლება, რელიგია და სხვ.) განაპირობებს				
11	ტრადიციები არასდროს იცვლება				
12	შემიძლია კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებების ამოცნობა				

13	შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები				
14	კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)				
15	ყოველთვის მაინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება				
16	შეგნებული მაქვს, რომ სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის არსებობს კავშირები (მაგ.: სიტყვების „სესხება“, საერთო ან მსგავსი რიტუალები და სხვ.)				
17	ვაღიარებ, რომ სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები				
18	პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს				
19	მზად ვარ ვიცხოვრო განსხვავებულ კულტურულ გარემოში				
20	მზად ვარ სხვებს გავუზიარო საკუთარი კულტურა				
21	მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები				
22	მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს				
23	მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები				
24	ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.)				
25	ინტერკულტურული განათლება მხოლოდ საკლასო ოთახში ხორციელდება				
26	მოსწავლეებს სკოლაში არსებული ყველა ჯგუფის კულტურას ვაცნობ				
27	მოსწავლეებს ვაცნობ იმ უსამართლობებს, რომელსაც სხვადასხვა ჯგუფები (ეთნიკური, რელიგიური და სხვ.) აწყდებიან ჩვენს საზოგადოებაში				
28	მოსწავლეებს ვასწავლი სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით				
29	სხვა კულტურას ვასწავლი მოსწავლეებისათვის ნაცნობი კულტურის საფუძველზე				

30	ჩვენს სკოლაში გადმოსულ მოსწავლეებს აუცილებლად ვაცნობ სკოლის წესებს				
31	ვიყენებ ინტერკულტურული განათლების მრავალფეროვან მეთოდებს				
32	სკოლაში კულტურათა ურთიერთქმედება ყველასთვის სასარგებლოა				
33	სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ შეხედულებებსა და ტრადიციებს				
34	სკოლა მოსწავლეებს ამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
35	სკოლაში მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები ყოველთვის თანამშრომლობენ				
36	სკოლაში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე				
37	მოსწავლეთა ქცევას განსაზღვრავს სკოლის კულტურა				
38	ყოველი სკოლის კულტურა თავისებურია				
39	შემიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება				
40	ჩვენი სკოლა ყოველთვის ეხმარება მოსწავლეებს სხვა სკოლელებთან დამეგობრებაში				
41	ჩვენს სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ				
42	სკოლა ზრუნავს მასწავლებლების ინტერკულტურული გამოცდილების გამდიდრებაზე				
43	ჩვენი სკოლის კულტურას და მის ცვლილებას განაპირობებს სოციალური გარემო				
44	ჩვენი სკოლის კულტურა გავლენას ახდენს საზოგადოების კულტურაზე				
45	ყოველთვის ვითვალისწინებ კოლეგების, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების კონკრეტული ქცევის კულტურულ საფუძვლებს				
46	საგანმანათლებლო პროცესების მართვისას სკოლაში ყოველთვის გათვალისწინებულია სასკოლო საზოგადოების კულტურული მრავალფეროვნება				
47	ჩვენს სკოლაში მიუღებელია კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულება				

48	ინტერკულტურული განათლება მხოლოდ ოჯახში ხორციელდება				
49	მოსწავლეებს ოჯახებში ასწავლიან სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით				
50	მოსწავლეების ინტერკულტურულ ურთიერთობაზე გავლენას ახდენს ოჯახში მიღებული ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ				
51	ოჯახში კულტურათა ურთიერთქმედება ყველასათვის სასარგებლოა				
52	მოსწავლეთა ოჯახებში პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ქცევის ნორმებსა და ტრადიციებს				
53	ოჯახები მოსწავლეებს ამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
54	მოსწავლეთა ოჯახებში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე				
55	მოსწავლეთა ქცევას განსაზღვრავს ოჯახის კულტურა				
56	ყოველი ოჯახის კულტურა თავისებურია				
57	მასწავლებლებს შეგვიძლია მოსწავლეთა ოჯახის ტრადიციების გაუმჯობესება				
58	მოსწავლეთა ოჯახების წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ				
59	ოჯახის კულტურული ნორმები და ფასეულობები ურყევია				
60	მოსწავლეთა ოჯახების წევრები განსხვავებულად ხსნიან ერთსა და იმავე ქცევას				
61	მოსწავლეთა ოჯახები ახდენენ კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების კორექციას				
62	მოსწავლეთა ოჯახები იზიარებენ თემის წევრთა კულტურებს				
63	მოსწავლეთა ოჯახები ცდილობენ დაძლიონ კულტურებთან დაკავშირებული ბარიერები თემში				

კითხვარი N3
მოსწავლის ოჯახის წევრისთვის

გთხოვთ მიუთითოთ თქვენი:

ა) სქესი _____

ბ) დაბადების წელი _____

გ) ეროვნება _____

დ) რელიგიური კუთვნილება _____

ე) დაბადების ქვეყანა _____

ვ) მშობლიური ენა _____

ზ) საცხოვრებელი ადგილი _____

თ) განათლება:

- არასრული საშუალო

  სრული საშუალო

  პროფესიული

  უმაღლესი (მონიშნეთ თქვენი დიპლომის შესაბამისი კვალიფიკაცია): ბაკალავრი; მაგისტრი ან მაგისტრთან გათანაბრებული; დოქტორი.

ი) მიუთითეთ, რომელ ეკონომიკურ სტატუსს მიაკუთვნებთ საკუთარ თავს?

- დაბალი

  საშუალო

  მაღალი

კ) თქვენი ნათესაური კავშირი მოსწავლესთან (ან მოსწავლეებთან) _____

ლ) თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის (ან მოსწავლეების) დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე და წელი) _____

გთხოვთ მიუთითოთ, რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს და აღნიშნეთ შესაბამის გრაფაში „X“.

	დებულება	არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ მაქვს პასუხი პასუხის გაცემა
1	კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი				
2	კულტურას უწყვეტი განვითარება ახასიათებს				

3	კულტურა ადამიანებს მემკვიდრეობით გადაეცემათ				
4	სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნა აადვილებს ადამიანების ურთიერთობას				
5	სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს				
6	სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები				
7	კულტურულმა მრავალფეროვნებამ შესაძლოა გამოიწვიოს ურთიერთობის სირთულეები				
8	კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება				
9	ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია				
10	ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სოციალური სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, განათლება, რელიგია და სხვ.) განაპირობებს				
11	ტრადიციები არასდროს იცვლება				
12	შემიძლია კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებების ამოცნობა				
13	შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები				
14	კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)				
15	ყოველთვის მაინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება				
16	შეგნებული მაქვს, რომ სხვადასხვა ენას/კულტურას შორის არსებობს კავშირები (მაგ.: სიტყვების „სესხება“, საერთო ან მსგავსი რიტუალები და სხვ.)				
17	ვალიარებ, რომ სხვა კულტურის წარმომადგენლებს შესაძლოა ჰქონდეთ განსხვავებული ქცევითი ნორმები და რიტუალები				
18	პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს				
19	მზად ვარ ვიცხოვრო განსხვავებულ კულტურულ გარემოში				
20	მზად ვარ სხვებს გავუზიარო საკუთარი კულტურა				
21	მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები				

22	მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს				
23	მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები				
24	ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.)				
25	მოსწავლეებს სხვადასხვა კულტურათა ურთიერთობას მხოლოდ საკლასო ოთახში ასწავლიან				
26	მასწავლებლები მოსწავლეებს სხვადასხვა კულტურას აცნობენ				
27	სკოლაში სხვა კულტურის სწავლა ხორციელდება ნაცნობი კულტურის საფუძველზე				
28	სკოლაში გადმოსულ მოსწავლეებს აუცილებლად აცნობენ სკოლის წესებს				
29	მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით ასწავლიან				
30	სკოლაში კულტურათა ურთიერთქმედება ყველასათვის სასარგებლოა				
31	სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებული ქცევის ნორმებსა და ტრადიციებს				
32	სკოლა მოსწავლეებს ამზადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
33	სკოლაში მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები ყოველთვის თანამშრომლობენ				
34	სკოლაში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე				
35	მოსწავლეთა ქცევას განსაზღვრავს სკოლის კულტურა				
36	ჩვენ (ოჯახის წევრებს) შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება				
37	სკოლა ყოველთვის ეხმარება მოსწავლეებს სხვა სკოლელებთან დამეგობრებაში				
38	სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ				
39	ჩვენს ოჯახში ბავშვებს სხვადასხვა კულტურას ვაცნობთ				

40	ოჯახში ბავშვებს ვასწავლით სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით					
41	სტუმრებს აუცილებლად ვაცნობთ ჩვენი ოჯახის ტრადიციებს/ წესებს					
42	ოჯახში ბავშვებს კულტურას მრავალფეროვანი სამუალებებით ვასწავლით					
43	ოჯახში ყოველთვის პატივისცემით ვეპყრობით განსხვავებულ შეხედულებებსა და ტრადიციებს					
44	ოჯახში ბავშვებს ვამზადებთ კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის					
45	ოჯახის წევრები ერთმანეთთან ვთანამშრომლობთ					
46	ვზრუნავთ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე					
47	ბავშვების ქცევას განსაზღვრავს ოჯახის კულტურა					
48	ყოველი ოჯახის კულტურა თავისებურია					
49	ჩვენი ოჯახის ტრადიციები უცვლელია					
50	ჩვენი ოჯახის წევრები ერთმანეთზე ზრუნავენ					
51	ოჯახში კულტურულად განსხვავებებულთა დისკრიმინაცია არ ხდება					

დანართი N4. საქართველოს მულტიკულტურული რეგიონების სკოლების მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ლინგვისტური შემადგენლობა.

სსიპ. „განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის“ მიერ მოწოდებული ოფიციალური სტატისტიკური მასალის დამუშავების შედეგად გამოვკვეთეთ საქართველოს მრავალეროვანი რეგიონების სკოლების მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ლიგვისტური შემადგენლობა.

მოსწავლეების რაოდენობა რეგიონების, რაიონების, სკოლის ტიპის, სექტორების მიხედვით (2012-13 სასწავლო წელი)

რეგიონი	რაიონი	სკოლის ტიპი	ქართული		რუსული		სომხ.		აზერ.		სხვა
			სკოლების რაოდენობა	მოსწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მოსწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მოსწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მოსწ. რაოდენობა	
სამცხე-ჯავახ.	ადიგენი	საჯარო		2458							

სამცხე-ჯავახ.	ასპინძა	საჯარო		1384				197			
სამცხე-ჯავახ.	ახალქალაქი	საჯარო		596		602		6352			
სამცხე-ჯავახ.	ახალციხე	კერძო		133							
სამცხე-ჯავახ.	ახალციხე	საჯარო		1417		214		4657			
სამცხე-ჯავახ.	ბორჯომი	საჯარო		3539		344		195			
სამცხე-ჯავახ.	ბორჯომი	კერძო		87							
სამცხე-ჯავახ.	ნინოწმინდა	საჯარო		278				3394			
				9892		1160		14795			
ქვემო ქართლი	ბოლნისი	კერძო		191							
ქვემო ქართლი	ბოლნისი	საჯარო				3195		278		3679	
ქვემო ქართლი	გარდაბანი	კერძო		22							
ქვემო ქართლი	გარდაბანი	საჯარო		7335		660				4159	
ქვემო ქართლი	დმანისი	საჯარო		994		134				1963	
ქვემო ქართლი	თეთრიწყარო	საჯარო		2931				81		75	
ქვემო ქართლი	მარნეული	საჯარო		3222		2086		768		11395	
ქვემო ქართლი	რუსთავი	კერძო		2489						94	
ქვემო ქართლი	რუსთავი	საჯარო		15645		647				327	
ქვემო ქართლი	წალკა	საჯარო		2241		36		1067		114	
				35070		6758		2194		21806	

თბილისი	გლდანი-ნაძალ.	კერძო		6885		15					
თბილისი	გლდანი-ნაძალ.	საჯარო		38111		1089		42			
თბილისი	დიდგორი	კერძო		455							
თბილისი	დიდგორი	საჯარო		1592							
თბილისი	დიდუბე-ჩუღურ.	კერძო		3290		91					
თბილისი	დიდუბე-ჩუღურ.	საჯარო		10197		505					
თბილისი	ვაკე-საბურთალო	კერძო		10537							149
თბილისი	ვაკე-საბურთალო	საჯარო		25289		250				118	
თბილისი	ისანი-სამგორი	კერძო		4726		346					
თბილისი	ისანი-სამგორი	საჯარო		35696		2453		126		430	106
თბილისი	ძველი თბილისი	კერძო		2743							20
თბილისი	ძველი თბილისი	საჯარო		24081		1780		279		150	
				163602		6529		447		698	275
კახეთი	ახმეტა	საჯარო		4971		80					
კახეთი	დედოფლისწყარო	კერძო		99							
კახეთი	დედოფლისწყარო	საჯარო		2869		43		41			
კახეთი	თელავი	კერძო		199							
კახეთი	თელავი	საჯარო		8039						21	
კახეთი	ლაგოდეხი	საჯარო		4511		2112				33	

კახეთი	საგარე-ჯო	კერძო		100							
კახეთი	საგარე-ჯო	საჯა-რო		4734						2387	
				25522		2235		41		2441	
				234086		**16682**		**17477**		**24945**	**275**

მასწავლებლების რაოდენობა რეგიონების, რაიონების, სკოლის ტიპის, სექტორების მიხედვით (2012-13 სასწავლო წელი)

რეგიონი	რაიონი	სკოლის ტიპი	ქართული		რუსული		სომხ.		აზერ.		სხვა
			სკოლების რაოდენობა	მასწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მასწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მასწ. რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მასწ. რაოდენობა	
სამცხე-ჯავახ.	ადიგენი	საჯარო		1208							
სამცხე-ჯავახ.	ასპინძა	საჯარო		804				62			
სამცხე-ჯავახ.	ახალქალაქი	საჯარო		433		98		3013			
სამცხე-ჯავახ.	ახალციხე	საჯარო		1367		57		684			
სამცხე-ჯავახ.	ახალციხე	კერძო		52							
სამცხე-ჯავახ.	ბორჯომი	საჯარო		842				108			
სამცხე-ჯავახ.	ბორჯომი	კერძო		39							
სამცხე-ჯავახ.	ნინოწმინდა	საჯარო		206		176		1754			
ქვემო ქართლი	ბოლნისი	კერძო		79							
ქვემო ქართლი	ბოლნისი	საჯარო		791				143		1284	
ქვემო ქართლი	გარდაბანი	კერძო									
ქვემო ქართლი	გარდაბანი	საჯარო		1622		110				949	

ქვემო ქართლი	დმანისი	საჯარო		444		74				844	
ქვემო ქართლი	თეთრი წყარო	საჯარო		1241				35		73	
ქვემო ქართლი	მარნეული	საჯარო		841		430		437		3198	
ქვემო ქართლი	რუსთავი	კერძო		642						46	
ქვემო ქართლი	რუსთავი	საჯარო		2285		136				70	
ქვემო ქართლი	წალკა	საჯარო		892		28		512		64	
თბილისი	გლდანი-ნაძალადევი	კერძო		1318		4					
თბილისი	გლდანი-ნაძალადევი	საჯარო		4710		197		20			
თბილისი	დიდგორი	კერძო		69							
თბილისი	დიდგორი	საჯარო		350							
თბილისი	დიდუბე-ჩუღურეთი	კერძო		709		53					
თბილისი	დიდუბე-ჩუღურეთი	საჯარო		1297		94					
თბილისი	ვაკე-საბურთალო	კერძო		2292							70
თბილისი	ვაკე-საბურთალო	საჯარო		2866		43				45	
თბილისი	ისანი-სამგორი	კერძო		855		112					68

თბილისი	ისანი-სამგორი	საჯარო		4548		346		32		85	
თბილისი	ძველი თბილისი	კერძო		635							11
თბილისი	ძველი თბილისი	საჯარო		2752		222		51		59	
კახეთი	ახმეტა	საჯარო		1337		57					
კახეთი	დედოფლისწყარო	კერძო		18							
კახეთი	დედოფლისწყარო	საჯარო		778		51		38			
კახეთი	თელავი	კერძო		62							
კახეთი	თელავი	საჯარო		1717						23	
კახეთი	ლაგოდეხი	საჯარო		1234		39				411	
კახეთი	საგარეჯო	კერძო		70							
კახეთი	საგარეჯო	საჯარო		1242						441	
				42647		2327		6889		7592	149

დანართი N5. კვლევაში – „მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების ფაქტორები" მონაწილე რესპოდენტების დემოგრაფიული მონაცემები და სკოლების განაწილება რეგიონების მიხედვით.

I. გამოკითხული რესპოდენტების რაოდენობა

1. გამოკითხული მოსწავლეები – 1045 რესპოდენტი
2. გამოკითხული ოჯახის წევრები – 800 რესპოდენტი
3. გამოკითხული მასწავლებლები – 556 რესპოდენტი

ჯამში გამოკითხულ იქნა 2401 რესპოდენტი

II. გამოკითხული რესპოდენტების სქესობრივი განაწილება

1. *მოსწავლეები:*

მდედრობითი სქესი -604
მამრობითი სქესი – 441
2. *მოსწავლის ოჯახის წევრები:*
მდედრობითი სქესი -703
მამრობითი სქესი – 96
შენიშვნა: ერთ რესპოდენტს სქესი არ ჰქონდა მითითებული
3. *მასწავლებლები:*
მდედრობითი სქესი – 524
მამრობითი სქესი – 32

საერთო ჯამში, გამოკითხულ იქნა:
მდედრობითი სქესის 1831 რესპოდენტი
მამრობითი სქესის 569 რესპოდენტი
შენიშვნა: ერთ რესპოდენტს სქესი არ ჰქონდა მითითებული

III. მოსწავლეთა განაწილება კლასების მიხედვით:
IX კლასი – 539 მოსწავლე
XI კლასი – 506 მოსწავლე

IV. გამოკითხული რესპოდენტების განაწილება რეგიონების მიხედვით
1. თბილისის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
მოსწავლე – 441
მოსწავლის ოჯახის წევრი – 275
მასწავლებელი – 138

2. ქვემო ქართლის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
მოსწავლე – 573
მოსწავლის ოჯახის წევრი – 492
მასწავლებელი – 372

3. გურიის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
მოსწავლე – 22
მოსწავლის ოჯახის წევრი – 21
მასწავლებელი – 19

4. სამცხე-ჯავახეთის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
მოსწავლე – 9
მოსწავლის ოჯახის წევრი – 12
მასწავლებელი – 23

V. რესპოდენტების განაწილება ეროვნული კუთვნილების მიხედვით

1. საერთო სტატისტიკა:

ქართველი – 1930 რესპოდენტი
აზერბაიჯანელი – 165 რესპოდენტი
სომეხი – 201 რესპოდენტი
რუსი – 48 რესპოდენტი
ებრაელი – 3 რესპოდენტი
ბერძენი – 3 რესპოდენტი
იეზიდი – 11 რესპოდენტი
ქურთი – 2 რესპოდენტი
ოსი – 13 რესპოდენტი
უკრაინელი – 9 რესპოდენტი
გერმანელი – 7 რესპოდენტი
ლიტველი – 1 რესპოდენტი
ჩინელი – 1 რესპოდენტი
უზბეკი -1 რესპოდენტი
პოლონელი -1 რესპოდენტი
შენიშვნა: 4 რესპოდენტს არ აქვს მითითებული ეროვნული კუთვნილება

2. მოსწავლეები:

ქართველი – 812 მოსწავლე
აზერბაიჯანელი – 78 მოსწავლე
სომეხი – 110 მოსწავლე
რუსი – 16 მოსწავლე
ებრაელი – 1 მოსწავლე
ბერძენი – 1 მოსწავლე
იეზიდი – 8 მოსწავლე
ქურთი – 2 მოსწავლე
ოსი -7 მოსწავლე
უკრაინელი – 3 მოსწავლე
გერმანელი – 3 მოსწავლე
ლიტველი – 1 მოსწავლე
ჩინელი – 1 მოსწავლე
შენიშვნა: 2 მოსწავლეს არ აქვს მითითებული ეროვნული კუთვნილება

3. მოსწავლის ოჯახის წევრები

ქართველი – 641 ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანელი – 64 ოჯახის წევრი
სომეხი – 59 ოჯახის წევრი
რუსი – 14 ოჯახის წევრი

ებრაელი – 1 ოჯახის წევრი
ბერძენი – 1 ოჯახის წევრი
იეზიდი – 3 ოჯახის წევრი
ოსი -5 ოჯახის წევრი
უკრაინელი – 4 ოჯახის წევრი
გერმანელი – 4 ოჯახის წევრი
პოლონელი – 1 ოჯახის წევრი
უზბეკი -1 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: მოსწავლის ოჯახის ერთ წევრს არ აქვს მითითებული ეროვნული კუთვნილება

4. მასწავლებლები
ქართველი – 477 მასწავლებელი
აზერბაიჯანელი – 23 მასწავლებელი
სომეხი – 32 მასწავლებელი
რუსი – 18 მასწავლებელი
ებრაელი – 1 მასწავლებელი
ბერძენი – 1 მასწავლებელი
ოსი – 1 მასწავლებელი
უკრაინელი – 2 მასწავლებელი
შენიშვნა: ერთ მასწავლებელს არ აქვს მითითებული ეროვნული კუთვნილება

VI. რესპოდენტების განაწილება რელიგიური კუთვნილების მიხედვით:
1. საერთო სტატისტიკა:
ქრისტიანი – 2155 რესპოდენტი
შენიშვნა: რესპოდენტთა ნაწილი აკონკრეტებს ქრისტიანობის იმ მიმდინარეობას, რომელთანაც ახდენს საკუთარი რწმენის იდენტიფიცირებას. კერძოდ, 1554 რესპოდენტი თავს აკუთვნებს მართლმადიდებელ ეკლესიას, 20 კი – სომხურ სამოციქულო ეკლესიას. დანარჩენი 581 რესპოდენტი არ აკონკრეტებენ თუ რომელ ქრისტიანულ ეკლესიას აკუთვნებს თავს.
მუსლიმი – 191 რესპოდენტი
იეზიდი – 4 რესპოდენტი
იეჰოვას მოწმე – 1 რესპოდენტი
ბუდისტი – 2 რესპოდენტი
აგნოსტიკი – 2 რესპოდენტი
ათეისტი – 10 რესპოდენტი
შენიშვნა: 33 რესპოდენტს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

2. მოსწავლეები
ქრისტიანი – 919 მოსწავლე

შენიშვნა: მოსწავლეთა ნაწილი აკონკრეტებს ქრისტიანობის იმ მიმდინარეობას, რომელთანაც ახდენს საკუთარი რწმენის იდენტიფიცირებას. კერძოდ, 638 მოსწავლე თავს აკუთვნებს მართლმადიდებელ ეკლესიას, 11 მოსწავლე კი სომხურ სამოციქულო ეკლესიას. დანარჩენი მოსწავლეები არ აკონკრეტებენ თუ რომელ ქრისტიანულ ეკლესიას აკუთვნებენ თავს.

მუსლიმი – 91 მოსწავლე
იეზიდი – 3 მოსწავლე
იეჰოვას მოწმე – 1 მოსწავლე
ბუდისტი – 2 მოსწავლე
აგნოსტიკი – 2 მოსწავლე
ათეისტი – 7 მოსწავლე
შენიშვნა: 19 მოსწავლეს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

3. მოსწავლის ოჯახის წევრები
ქრისტიანი – 712 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: ოჯახის წევრთა ნაწილი აკონკრეტებს ქრისტიანობის იმ მიმდინარეობას, რომელთანაც ახდენს საკუთარი რწმენის იდენტიფიცირებას. კერძოდ, 455 მოსწავლის ოჯახის წევრი თავს აკუთვნებს მართლმადიდებელ ეკლესიას, ხოლო 8 სომხურ სამოციქულო ეკლესიას. დანარჩენი რესპოდენტები არ აკონკრეტებენ თუ რომელ ქრისტიანულ ეკლესიას აკუთვნებენ თავს.

მუსლიმი -76 ოჯახის წევრი
იეზიდი – 1 ოჯახის წევრი
იუდეველი – 1 ოჯახის წევრი
ათეისტი – 2 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: 8 რესპოდენტს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

4. მასწავლებლები
ქრისტიანი – 525 მასწავლებელი
შენიშვნა: მასწავლებელთა ნაწილი აკონკრეტებს ქრისტიანობის იმ მიმდინარეობას, რომელთანაც ახდენს საკუთარი რწმენის იდენტიფიცირებას. კერძოდ, 461 მასწავლებელი თავს აკუთვნებს მართლმადიდებელ ეკლესიას, 1 მასწავლებელი – სომხურ სამოციქულო ეკლესიას. დანარჩენი მასწავლებლები არ აკონკრეტებენ თუ რომელ ქრისტიანულ ეკლესიას აკუთვნებენ თავს.

მუსლიმი – 24 მასწავლებელი
ათეისტი – 1 მასწავლებელი
შენიშვნა: 6 მასწავლებელს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

VII. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების განაწილება მშობლიური ენის მიხედვით

1. საერთო სტატისტიკა:

ქართული – 1960 რესპოდენტი
აზერბაიჯანული – 155 რესპოდენტი
სომხური – 81 რესპოდენტი
რუსული – 159 რესპოდენტი
იეზიდური – 5 რესპოდენტი
გერმანული – 4 რესპოდენტი
ლიტვური – 1 რესპოდენტი
ოსური – 6 რესპოდენტი
უზბეკური -1 რესპოდენტი
უკრაინული – 1 რესპოდენტი
ბილინგვური -20 რესპოდენტი
ა) ქართულს და რუსულს მშობლიურ ენად თვლის 15 რესპოდენტი
ბ) ქართულს და სომხურს მშობლიურ ენად თვლის 1 რესპოდენტი
გ) სომხურს და რუსულს მშობლიურ ენად თვლის 1 რესპოდენტი
დ) ქართულს და ოსურს მშობლიურ ენად თვლის 1 რესპოდენტი
ე) ქართულს და გერმანულ მშობლიურ ენად თვლის 2 რესპოდენტი
რამდენიმე რესპოდენტი მშობლიურ ენად მითითებული აქვს სამი ენა. კერძოდ:
ა) ქართულს, რუსულს და ინგლისურს მშობლიურ ენად თვლის 1 რესპოდენტი
ბ) ქართულს, რუსულს და სომხურს მშობლიურ ენად თვლის 1 რესპოდენტი
შენიშვნა: 9 რესპოდენტს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

2. მოსწავლეები
ქართული – 830 მოსწავლე
აზერბაიჯანული 69 მოსწავლე
სომხური – 40 მოსწავლე
რუსული – 76 მოსწავლე
იეზიდური -2 მოსწავლე
გერმანული – 2 მოსწავლე
ლიტვური – 1 მოსწავლე
ოსური – 2 მოსწავლე
ბილინგვური -16 მოსწავლე. მათ შორის:
ა) ქართულს და რუსულს მშობლიურ ენად თვლის 14 მოსწავლე
ბ) ქართულს და სომხურს მშობლიურ ენად თვლის 1 მოსწავლე
გ) სომხურს და რუსულს მშობლიურ ენად თვლის 1 მოსწავლე
რამდენიმე მოსწავლეს მშობლიურ ენად მითითებული აქვს სამი ენა. კერძოდ:
ა) ქართულს, რუსულს და ინგლისურს მშობლიურ ენად თვლის 1 მოსწავლე
ბ) ქართულს, რუსულს და სომხურს მშობლიურ ენად თვლის 1 მოსწავლე
შენიშვნა: 3 მოსწავლეს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

3. მოსწავლეთა ოჯახის წევრები:
ქართული – 647 ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანული – 61 ოჯახის წევრი
სომხური – 35 ოჯახის წევრი
რუსული – 38 ოჯახის წევრი
იეზიდური – 3 ოჯახის წევრი
გერმანული – 2 ოჯახის წევრი
ოსური – 4 ოჯახის წევრი
უზბეკური -1 ოჯახის წევრი
უკრაინული – 1ოჯახის წევრი
ბილინგვური – 4 ოჯახის წევრი. მათ შორის:
ა) ქართულს და რუსულს მშობლიურ ენად თვლის 1 ოჯახის წევრი
ბ) ქართულს და ოსურს მშობლიურ ენად თვლის 1 ოჯახის წევრი
გ) ქართულს და გერმანულ მშობლიურ ენად თვლის 2 ოჯახის წევრი
<u>შენიშვნა</u>: 3 ოჯახის წევრს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

4. მასწავლებლები
ქართული – 483 მასწავლებელი
აზერბაიჯანული – 22 მასწავლებელი
სომხური – 6 მასწავლებელი
რუსული – 45 მასწავლებელი
<u>შენიშვნა</u>: 3 მასწავლებელს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

VIII. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების განაწილება დაბადების ადგილის მიხედვით
1. საერთო სტატისტიკა:
საქართველო – 2292 რესპოდენტი
აზერბაიჯანი – 29 რესპოდენტი
სომხეთი – 12 რესპოდენტი
რუსეთი – 47 რესპოდენტი
აშშ – 1 რესპოდენტი
ევროკავშირის ქვეყნები – 8 რესპოდენტი
უკრაინა – 2 რესპოდენტი
უზბეკეთი – 3 რესპოდენტი
ყაზახეთი – 2 რესპოდენტი
ტაჯიკეთი -1 რესპოდენტი
<u>შენიშვნა</u>: 6 რესპოდენტს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

2. მოსწავლეები
საქართველო – 995 მოსწავლე

აზერბაიჯანი – 6 მოსწავლე
სომხეთი – 2 მოსწავლე
რუსეთი -28 მოსწავლე
აშშ -1 მოსწავლე
ევროკავშირის ქვეყნები – 6 მოსწავლე
უკრაინა – 1 მოსწავლე
უზბეკეთი – 2 მოსწავლე
ყაზახეთი -2 მოსწავლე
შენიშვნა: 2 მოსწავლეს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

3. მოსწავლეთა ოჯახის წევრები
საქართველო – 758 ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანი – 15 ოჯახის წევრი
სომხეთი -8 ოჯახის წევრი
რუსეთი – 10 ოჯახის წევრი
ევროკავშირის ქვეყნები – 2 ოჯახის წევრი
უკრაინა -1 ოჯახის წევრი
უზბეკეთი -1 ოჯახის წევრი
თურქეთი – 1 ოჯახის წევრი
ტაჯიკეთი – 1 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: 3 ოჯახის წევრს შევსებული არ აქვს შესაბამისი გრაფა

4. მასწავლებლები
საქართველო – 539 მასწავლებელი
აზერბაიჯანი – 5 მასწავლებელი
სომხეთი – 2 მასწავლებელი
რუსეთი -9 მასწავლებელი
შენიშვნა: 1 მასწავლებელს შევსებული არ აქვს შესაბამისი გრაფა

IX. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების განათლება
1. მასწავლებლები
უმაღლესი განათლება – 538 მასწავლებელი
მათ შორის:
ა) ბაკალავრის აკადემიური ხარისხის მქონეა – 29 მასწავლებელი
ბ) მაგისტრის ან მასთან გათანაბრებული აკადემიური ხარისხის მქონეა – 242 მასწავლებელი
გ) დოქტორის აკადემიური/სამეცნიერო ხარისხის მქონეა – 1 მასწავლებელი
დ) მასწავლებელთა დანარჩენი რაოდენობა არ აკონკრეტებს უმაღლესი განათლების შესაბამის საფეხურს
პროფესიული განათლება – 13 მასწავლებელი

საშუალი განათლება – 1 მასწავლებელი
შენიშვნა: 1 მასწავლებელს შევსებული არ აქვს შესაბამისი გრაფა

2. მოსწავლეთა ოჯახის წევრები
უმაღლესი განათლება – 385 ოჯახის წევრი
პროფესიული განათლება – 126 ოჯახის წევრი
სრული საშუალო – 210 ოჯახის წევრი
არასრული საშუალო – 57 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: 22 ოჯახის წევრს შევსებული არ აქვს შესაბამისი გრაფა

X. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების ეკონომიკური სტატუსი
1. მასწავლებლები:
დაბალი ეკონომიკური სტატუსი -115 მასწავლებელი
საშუალო ეკონომიკური სტატუსი – 418 მასწავლებელი
მაღალი ეკონომიკური სტატუსი – 6 მასწავლებელი
შენიშვნა: 17 მასწავლებელს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

2 მოსწავლეთა ოჯახის წევრები:
დაბალი ეკონომიკური სტატუსი -65 ოჯახის წევრი
საშუალო ეკონომიკური სტატუსი – 688 ოჯახის წევრი
მაღალი ეკონომიკური სტატუსი – 23 ოჯახის წევრი
შენიშვნა: 24 ოჯახის წევრს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

XI. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების განაწილება ასაკობრივი ჯგუფების მიხედვით
1. მასწავლებლები:
30 წლის და ნაკლები ასაკის – 22 მასწავლებელი
30–დან 35 წლამდე ასაკის – 35 მასწავლებელი
35–დან 45 წლამდე ასაკის – 153 მასწავლებელი
45–დან 55 წლამდე ასაკის – 160 მასწავლებელი
55–დან 65 წლამდე ასაკის – 142 მასწავლებელი
65 წლის და მეტი ასაკის – 38 მასწავლებელი
შენიშვნა: 1 მასწავლებელს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

2. მოსწავლეთა ოჯახის წევრები:
35 წლის და ნაკლები ასაკის – 58
35–დან 45 წლამდე ასაკის – 405
45–დან 55 წლამდე ასაკის – 254
55–დან 65 წლამდე ასაკის – 44
65 წლის და მეტი ასაკის – 12

შენიშვნა: 24 ოჯახის წევრს არ აქვს შევსებული შესაბამისი გრაფა

XII. კვლევაში მონაწილე სკოლები რეგიონების მიხედვით:
1. თბილისი
ისანი-სამგორი:
N83 საჯარო სკოლა
N 89-ე საჯარო სკოლა
N 180 საჯარო სკოლა
დიდუბე-ჩუღურეთი:
N166 საჯარო სკოლა
გლდანი-ნაძალადევი:
N 108 საჯარო სკოლა
N 154 საჯარო სკოლა
N 208 საჯარო სკოლა
ვაკე-საბურთალო
შ.პ.ს. სკოლა «ერუდიტი»
N 122 საჯარო სკოლა
N 210 საჯარო სკოლა
ძველი თბილისი
N 50 საჯარო სკოლა
N 98 საჯარო სკოლა
N 37 საჯარო სკოლა

2. ქვემო ქართლი
2.1 ქ. რუსთავი:
N 3 საჯარო სკოლა
N 4 საჯარო სკოლა
N 5 საჯარო სკოლა
N 8 საჯარო სკოლა
N 10 საჯარო სკოლა
N 11 საჯარო სკოლა
N 12 საჯარო სკოლა
N 13 საჯარო სკოლა
N 14 საჯარო სკოლა
N 16 საჯარო სკოლა
N 18 საჯარო სკოლა
N 20 საჯარო სკოლა
N 24 საჯარო სკოლა
2.2. გოლნისის მუნიციპალიტეტი:
დაბა კაზრეთის N 1 საჯარო სკოლა

სოფ. რატევანის საჯარო სკოლა
სოფ. ქვეშის საჯარო სკოლა
ბოლნისის N3 საჯარო სკოლა
ბოლნისის N5 საჯარო სკოლა
2.3. გარდაბნის მუნიციპალიტეტი:
გარდაბნის N1 საჯარო სკოლა
გარდაბნის N3 საჯარო სკოლა
სოფ. კრწანისის საჯარო სკოლა
სოფ. ლემშვენიერას N1 სკოლა
სოფ. მარტყოფის N1 საჯარო სკოლა
სოფ. მუხროვანის საჯარო სკოლა
სოფ.ქესალოს საჯარო სკოლა
სოფ. ქვემო ქაპანახჩის საჯარო სკოლა
სოფ. სართიჭალის N3 საჯარო სკოლა
სოფ. ვახტანგისის N2 საჯარო სკოლა
სოფ. ვაზიანის N1 საჯარო სკოლა
სოფ. ვაზიანის N2 საჯარო სკოლა
სოფ. მუხროვანის საჯარო სკოლა
სოფ. მულანლოს საჯარო სკოლა
სოფ.თელეთის საჯარო სკოლა
სოფ. აქთაკლიის საჯარო სკოლა
სოფ.ჯანდარას საჯარო სკოლა
სოფ. ახალსოფლის საჯარო სკოლა

3. გურია
3.1. ოზურგეთის მუნიციპალიტეტი:
სოფ. ნაგომარის საჯარო სკოლა
სოფ. ნასაკირალის საჯარო სკოლა
სოფ. დვაბზუს საჯარო სკოლა
სოფ. ლაითურის საჯარო სკოლა
სოფ. ლაითურის საჯარო სკოლა
3.2. ჩოხატაურის მუნიციპალიტეტი:
ჩოხატაურის N1 საჯარო სკოლა
სოფ. ჩხაკოურას საჯარო სკოლა
სოფ. ზოტის საჯარო სკოლა

4. სამცხე-ჯავახეთი
4.1. ადიგენის მუნიციპალიტეტი:
სოფ. ხევაშენის საჯარო სკოლა
სოფ. ზანავის საჯარო სკოლა

სოფ. ლელოვანის საჯარო სკოლა
4.2. ახალქალაქის მუნიციპალიტეტი:
სოფელ ქარცეფის საჯარო სკოლა

დანართი N6. ისტორიის მასწავლებლებთან ფოკუს ჯგუფის კითხვარი

1. ჩაგიტარებიათ თუ არა პრაქტიკის კვლევა?
2. მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა სხვის მიერ ჩატარებულ პრაქტიკის კვლევაში?
3. რამდენად ცნობილია თქვენთვის პრაქტიკის კვლევის არსი და რა ეტაპებისგან შედგება პრაქტიკის კვლევა?
4. რა პრობლემებს აწყდებით ისტორიის სწავლების პროცესში?
5. შეგიძლიათ თუ არა დაასახელოთ პრობლემური საკითხი, რაზეც ისურვებდით საკუთარი პრაქტიკის გაუმჯობესებას?

დანართი N7. მასწავლებლის ინტერვიუს კითხვარი
სკოლა:
კლასი:
საგანი:
მასწავლებელი (სახელი/გვარი):

1. გაქვთ თუ არა გავლილი უნივერსიტეტში სწავლისას ინტერკულტურულ განათლების კურსი?
2. როგორ აფასებთ ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობას?
3. როგორია თქვენი დამოკიდებულება განსხვავებული კულტურების მიმართ?
4. როგორ შეაფასებდით თქვენი მოსწავლეების დამოკიდებულებას განსხვავებული კულტურის წარმომადგენელთა მიმართ?
5. რამდენად უწყობს ხელს სკოლა მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას?
6. რამდენად უვითარებს სახელმძღვანელო მოსწავლეებს ინტერკულტურულ კომპეტენციებს?
7. როგორ ავსებთ სახელმძღვანელოში არსებულ დეფიციტს?
8. თქვენი აზრით, ვინ უნდა იზრუნოს მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე?
9. რა გავლენას ახდენს ოჯახი ბავშვების ინტერკულტურულ განათლებაზე?
10. რა უნდა გააკეთოს მასწავლებელმა იმისათვის, რომ გაუმჯობესდეს მოსწავლეების მიმღებლობა განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ?
11. როგორ ფიქრობთ, რა ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება სჭირდება მოსწავლეებს მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრებისთვის?

12. რამდენად იცნობენ თქვენი მოსწავლეები სხვა ეთნიკური წარმომადგენლების ტრადიციებს?

დანართი N8. მოსწავლეებთან ინტერვიუს კითხვარი

ა) სქესი _____

გ) ეროვნება _____

დ) რელიგიური კუთვნილება _____

ვ) მშობლიური ენა _____

თ) სკოლა _____

ი) კლასი _____

1. როგორ ფიქრობთ, სხვადასხვა კულტურას ახასიათებს თუ არა განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა? ხომ ვერ გაიხსენებდით რომელიმე კულტურისთვის დამახასიათებელ წესს, ქცევას?
2. თქვენი აზრით, იწვევს თუ არა კულტურული მრავალფეროვნება ურთიერთობებში სირთულეს?
3. ხომ არ შესწრებიხართ კულტურული განსხვავებულობის გამო კონფლიქტს?
4. საიდან იღებთ ყველაზე მეტ ინფორმაციას განსხვავებული კულტურების შესახებ: სკოლა, ოჯახი, მედია, თანატოლთა წრე? რომელია თქვენთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი და სანდო წყარო? რატომ?
5. როგორ ფიქრობთ, იმსახურებს თუ არა ყველა კულტურა თანაბარ პატივისცემას? რატომ?
6. თვლით თუ არა, რომ კულტურა არასდროს იცვლება?
7. შეგიძლიათ თუ არა ამოიცნოთ კულტურასთან დაკავშირებული არასწორი შეხედულებები? გაიხსენეთ მაგალითი.
8. რამდენად შეგიძლიათ დაადგინოთ კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები? ხომ ვერ გაიხსენებდით მაგალითს რა შეიძლება იყოს საერთო ან განსხვავებული სხვდასხვა კულტურაში?
9. რა საშუალებებს იყენებთ სხვადასხვა კულტურების შესასწავლად? ურთიერთობთ სხვა კულტურის ადამიანებთან, ეცნობით ლიტერატურას, ისტორიას, უყურებთ ფილმებს?
10. განიჭებთ თუ არა სიამაყის განცდას საკუთარი კულტურული იდენტობა?
11. გრძნობთ თუ არა უპირატესობას რომელიმე სხვა კულტურასთან შედარებით?
12. პატივს სცემთ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს?
13. ხართ თუ არა მზად იცხოვროთ განსხვავებულ კულტურულ გარემოში?
14. ხართ თუ არა მზად გაუზიაროთ სხვებს საკუთარი კულტურა? რატომ?
15. რამდენად მზად ხართ დაეხმაროთ სხვა კულტურის წარმომადგენელს?
16. ხელს უწყობს თუ არა ისტორიის საგანი სხვადასხვა კულტურის გაცნობას?

17. რამდენად გეხმარებათ ისტორიის საგანი საქართველოს მეზობელი ხალხის კულტურების გაცნობაში?
18. რამდენად გეხმარებათ ისტორიის საგანი საქართველოში მცხოვრები ხალხების კულტურების გაცნობაში?
19. როგორ შეაფასებთ საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების წვლილს ქართული კულტურის წინაშე?
20. რამდენად გამზადებთ სკოლა მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის?
21. რამდენად ზრუნავს სკოლა კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე? მაგალითს ხომ ვერ გაიხსენებდით?
22. როგორ ფიქრობთ, განსაზღვრავს თუ არა მოსწავლეთა ქცევას სკოლის კულტურა?
23. შეგიძლიათ თუ არა სკოლის კულტურის გაუმჯობესება? რის შეცვლას ისურვებდით?

დანართი N9. გაკვეთილზე დაკვირვების ცხრილი

კრიტერიუმები და მახასიათებლები	კი	არა	კომენტარი
მიზნების ჩამოყალიბება: მასწავლებელი აკონკრეტებს შესასწავლი თემის მიზანს			
გაკვეთილის დასაწყისი აღძრავს მოსწავლეთა ინტერესს შესასწავლი საკითხის მიმართ			
მასწავლებელი განმარტავს შესასწავლი თემის მნიშვნელობას / ღირებულებას			
ურთიერთობები გაკვეთილზე: მოსწავლეები ჯგუფურად მუშაობენ ახალ საკითხებზე			
შექმნილია დისკუსიის, აზრთა ურთიერთგაცვლის ატმოსფერო			
მოსწავლეთა აქტიურობა გაკვეთილზე: მოსწავლეები აქტიურად არიან ჩართულები საგაკვეთილო პროცესში			
მოსწავლეთა ინტერესი ახალი საკითხის მიმართ მკაფიოა			
მიდგომები, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციის განვითარებას: შეთავაზებული სასწავლო მასალა/რესურსი საკითხის მრავალმხრივი ინტერპრეტაციის საშუალებას იძლევა			
მოსწავლეები ადარებენ საკუთარ და განსხვავებულ კულტურებს			

მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ გამოთქვან თავიანთი მოსაზრებები			
მასალის შესასწავლად გამოყენებულია სხვადასხვა რესურსი (მაგ: წყარო, ვიდეო, ფოტომასალა)			
მოსწავლეები თავისუფლად გამოხატავენ საკუთარ მოსაზრებებს			
ინტერკულტურული ცოდნა, უნარი, დამოკიდებულება: გამოყენებულია მაღალი დონის სააზროვნო უნარების განვითარებაზე ორიენტირებულ შეკითხვები / დავალებები			
მოსწავლეებს აქვთ დამატებითი ინფორმაცია განსხვავებული კულტურების შესახებ			
მოსწავლეებს მოჰყავთ განსხვავებულ კულტურულ ჯგუფებთან ურთიერთობის მაგალითები			
მოსწავლეები ამჟღავნებენ სტეროტიპულ დამოკიდებულებას განსხვავებული კულტურების მიმართ			
მოსწავლეები გამოხატავენ საკუთარი კულტურის უპირატესობას სხვა კულტურებთან შედარებით			

დანართი N10. გაკვეთილის გეგმა

გაკვეთილის თემა: რუსეთის იმპერიის ექსპანსიის შედეგები საქართველოსთვის.

გაკვეთილის მიზანი (სახელმძღვანელოს მიხედვით): მოსწავლემ გააცნობიეროს, რა მიზანს ემსახურებოდა საქართველოში განხორციელებული რუსეთის დემოგრაფიული ექსპანსია.

გაკვეთილის თემა (გეგმის მოდიფიცირების შემდეგ): XIX საუკუნეში საქართველოში ჩამოსახლებული ეთნოსები და ადგილობრივ მოსახლეობასთან მათი მშვიდობიანი თანაცხოვრების მაგალითები.

გაკვეთილის მიზანი (გეგმის მოდიფიცირების შემდეგ): მოსწავლე გაიგებს რომელი ეთნოსების ჩამოსახლება მოხდა საქართველოში XIX საუკუნეში; გაარკვევს მათი ჩამოსახლების მიზეზებს; გაეცნობა საქართველოში სხვადასხვა ეთნოსების მშვიდობიანი თანაცხოვრების მაგალითებს; შეაფასებს სხვადასხვა ეთნოსების როლს ქართული სახელმწიფოს მშენებლობაში.

მეთოდები: „კუთხეების" მეთოდი, დისკუსია, კითხვა-პასუხი.

კლასის ორგანიზების ფორმა: ჯგუფური

რესურსები: წყაროები, კომპიუტერი, პროექტორი, ვიდეოჩანაწერი.

აქტივობა 1. მოსწავლეები იყოფიან ჯგუფებად და განთავსდებიან მათთვის წინასწარ მომზადებულ მაგიდებთან. თითოეული ჯგუფი გაეცნობა მათთვის

შერჩეულ წყაროს. წყაროების გაცნობის შემდეგ თითოეული ჯგუფიდან ერთი მოსწავლე კლასს გააცნობს წყაროში მოცემულ ინფორმაციას.

ვიდეოჩანაწერს, რომელიც ეხება ახალციხეში ახალი წლის აღნიშვნის ტრადიციას უყურებს მთელი კლასი. სიუჟეტში საუბარია ადგილობრივი მოსახლეობის (ქართველების, მუსლიმი მესხების, სომხების, ებრაელების, ბერძნების) საახალწლო ტრადიციებზე, რიტუალებში ერთობლივ მონაწილეობაზე.

აქტივობა 2. წყაროების გაცნობის შემდეგ მასწავლებელი გამოყოფს სადისკუსიო თემას: საქართველოს ეთნიკური მრავალფეროვნება – საფრთხე თუ სიმდიდე.

სადისკუსიო კითხვები:

წყაროების მიხედვით, რა მიზანს ემსახურებოდა საქართველოში სხვადასხვა ეთნოსების ჩამოსახლება?

რა უარყოფითი შედეგები შეეძლო გამოეწვია საქართველოს ეთნიკურ კოლონიზაციას?

რა დადებითი შედეგები მოუტანა ქვეყანას სხვადასხვა ეთნოსების არსებობამ?

რა როლი მიუძღვით სხვადასხვა ეთნოსებს ქართული სახელმწიფოს მშენებლობაში?

აქტივობა 3. შეჯამების სახით მასწავლებელი გაიმეორებს მოსწავლეთა შეხედულებებს და პოზიციებს.

საშიანო დავალება: მოსწავლეებმა აიღონ ინტერვიუ ოჯახის წევრებთან და სთხოვონ სხვადასხვა ეთნოსებთან ურთიერთობის მაგალითების გახსენება და გააცნონ თანაკლასელებს.

გაკვეთილის გეგმის დანართები

სახელმძღვანელოში მოცემული წყარები

სახელმძღვანელოს ტექსტი: „სხვადასხვა ეროვნების ხალხის ჩამოსახლება საქართველოში XIX საუკუნის დამდეგიდანვე დაიწყო და ერთი საუკუნის განმავლობაში არ შეწყვეტილა. ქვეყნის დემოგრაფიულ ექსპანსიას პირველად პავლე ციციანოვი შეუდგა. 1803 წელს მან ერევნის სახანოდან მიგრირებული 11 ათასი სომეხი თბილისსა და ქვემო ქართლში დაამკვიდრა. 1818 წელს რუსეთიდან საქართველოში გერმანელი კოლონისტების 500-მდე ოჯახი გადმოიყვანეს. მომდევნო ორ ათწლეულში კი 10 ათას სულზე მეტი რუსი სექტანტი, მათ შორის, მალაკანები, დუხობორები, სკოპცები და სხვები ჩამოასახლეს“ (ჯანელიძე და სხვები 2013, 266).

სახელმძღვანელოში მოცემული წყარო: ივანე ჯავახიშვილი მთავარმმართებელ გრაფ პასკევიჩის მიერ მესხეთში სომხების ჩამოსახლების შესახებ: „1828 წლიდან მოყოლებული, როდესაც ქართველი მაჰმადიანებით დასახლებული სამცხე, ჯავახეთი, ერუშეთი და პალაკაციო რუსეთმა ოსმალეთს წაართვა და მცხოვრებნი ისეთ სულიერ განწყობილებაში ჩააგდო, რომ ქართველ-მაჰმადიანებმა თავიანთი მამაპაპეული სამშობლოდან აყრა და ოსმალეთში გადასახლება არჩია, გრაფმა პასკევიჩმა ქართველებს ლიხთიმერეთიდან იქ გადასახლების ნება არ მისცა და მათ მაგიერ ოსმალეთიდან გადმოსულ სომეხთაგან 30 ათასი მცხოვრები ჩაასახლა. ამ ხელოვნური საშუალებით მესხეთში, სადაც 1828 წლამდე ქართველთა მოსახლეობა 95%-ს აღემატებოდა,1832 წელს უკვე რუს მოხელეთა წყალობით უმრავლესობად სომხები იქცნენ“ (ჯანელიძე და სხვები 2013, 266).

სახელმძღვანელოში მოცემული წყარო: პავლე ინგოროყვა კოლონისტების ჩამოსახლების შესახებ: „იმპერიული კურსი აშკარად იყო მიმართული იქითკენ, რომ საქართველოს ტერიტორია, ყველაზე კომპაქტურად და ეროვნულად ერთგვაროვანი ერთეული ამიერკავკასიის სამფლოებელოებში, ეთნოგრაფიულად აეჭრელებინათ და ამით გამოეწვიათ დასუსტება ქართველებისა, როგორც ყველაზე კულტურული და სახელმწიფოებრივი ერისა კავკასიაში“ (ჯანელიძ და სხვები 2013,267).

დამატებით შეტანილი წყაროები

„დუხობორები, სომხები და ქართველები გორელოვკაში“

„გორელოვკა სამცხე-ჯავახეთის რეგიონის პატარა სოფელია, რომელიც სამხრეთ საქართველოში მდებარეობს. აქ ცხოვრობენ ეთნიკური სომხები, რუსი დუხობორები და ქართველები, რომლებიც ადიგენისა და ხულოს დამეწყრილი ადგილებიდან გადმოასახლეს. სოფელი პატარაა და როგორც ადგილობრივები ამბობენ, აქ შვიდი თვე ზამთარია. ამიტომაც უმეტესობა მესაქონლეობას მისდევს, ნაწილი ფერმებშია დასაქმებული. გორელოვკაში 1069 ადამიანი ცხოვრობს. აქედან 200 დუხობორი ოჯახია.

მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოს 2000-ზე მეტმა დუხობორმა ძალადობის წინააღმდეგ პროტესტის ნიშნად იარაღი დაწვა, რისთვისაც ისინი დასაჯეს და საქართველოსა და ციმბირში გადაასახლეს. 1990-იანების დასაწყისში აქ 4000 დუხობორი ცხოვრობდა, თუმცა ათასწლეულის ბოლოს ბევრმა დატოვა საქართველო.

ტანია ქმარსა და შვილთან ერთად ცხოვრობს. მეორე შვილი გათხოვდა და გვერდით სახლში ცხოვრობს ოჯახთან ერთად. „ყოველთვის არის პრობლემები და თუკი ამ პრობლემების გადაჭრა შესაძლებელია, ჩვენ ერთმანეთს ვეხმარებით“ – ამბობს ტანია.

200-მდე დუხობორი შემორჩა გორელოვკას. ტანია ამბობს, რომ არ უნდა რუსეთის მოქალაქე გახდეს. მისთვის საკმარისია იყოს საქართველოს მოქალაქე და არც სადმე წასვლას გეგმავს.

სოფელში ორი სკოლაა. ერთი რუსი და ქართველი ბავშვებისთვის, მეორე კი სომხებისთვის. ბავშვები ეზოში ერთად თამაშობენ, განურჩევლად ეთნიკური კუთვნილებისა, ან ძველისძველ საბჭოთა დროინდელ სატვირთო მანქანაზე ძვრებიან ან კიდევ თივაში ძრომიალობენ.

ტატიანა ტყემალაძე სკოლაში ქართულ ენასა და ლიტერატურას ასწავლის. ის აჭარელი ეკომიგრანტია. აქ 2001 წელს დასახლდა ორ შვილთან ერთად. ბევრი ქართული ოჯახი სწორედ ამ დროს გადმოვიდა გორელოვკაში საცხოვრებლად, თუმცა ბევრი მალევე წავიდა უამინდობისა და სხვა პრობლემების გამო. „ძალიან რთულია ფერმის გარეშე ცხოვრება სოფელში." არ ჰყავს ძროხები, თუმცა უკანა ეზოში პატარა კარტოფილის ბოსტანი აქვს. მისი შვილი სომეხს გაჰყვა ცოლად და უკვე ხუთი შვილიშვილი ჰყავს. მეორე შვილი კი ქუთაისის სამხედრო აკადემიაში სწავლობს. მისი თქმით გორელოვკაში ბევრი შერეული ოჯახია.

„ინტერვიუ სოფელ ბარალეთის მცხოვრებ სილვა მაკარიანთან" (ჩაიწერა სედა მელკუმიანმა, 2009 წლის 15 ივნისი).

- *მოგვიყევით, როგორი იყო სოფლის ცხოვრება თქვენი ახალგაზრდობის დროს?*

  ბარალეთი ძალიან ძველი სოფელია. ეს ერთ-ერთი სოფელია ახალქალაქის რაიონში შერეული მოსახლეობით: აქ ოდითგან, გვერდიგვერდ ცხოვრობენ სომხები და ქართველები. სოფელი ჩვეულებრივი ცხოვრებით ცხოვრობდა.

  სოფლის მცხოვრებლები განსხვავდებოდნენ სარწმუნოებით?

  დიახ, მაგრამ ეს ხელს არ უშლიდა ერთად ცხოვრებას. დაბალი სახლების ფონზე ამაყად იდგა ქარტული და სომხური ეკლესიები, როგორც მშვიდობისა და სიყვარულის, სიკეთისა და კეთილშობილების გარანტია. ეკლესიებზე დღემდე შემორჩა წარწერები ქართულ და სომხურ ენებზე. მამა ბარსეგის და მამა პეტრეს (ხმალაძის) საფლავის ქვები ეკლესიებთან ამ დრომდე ინახება.

  ალბათ, სოფელი გაყოფილი იყო ქართულ და სომხურ ნაწილებად?

  არა, ქართველები და სომხები გვერდიგვერდ ცხოვრობდნენ და ცხოვრობენ. ისინი აღნიშნავენ შობას და აღდგომას, ხოლო აღდგომიდან მე-40 დღეს ამაღლებას.

  ბოლო ხანს თუ შეიცვალა ურთიერთობა სოფელში?

  ქართველებსა და სომხებს შორის? არა. ვერავინ გაიხსენებს ერთაშორის კონფლიქტებს და დაძაბულობას. ჩვენი სოფელი ორი ხალხის ტრადიციებისა და რელიგიის ურთიერთპატივისცემის ცოცხალი მაგალითია (კუშევა 2011, 18).

„გერმანელები საქართველოში“

„მრავალ გამოჩენილ გერმანელ მოღვაწეს მიუძღვის წვლილი საქართველოს განვითარებისა და ევროპაში ქართული კულტურის პოპულარიზაციის საქმეში. ეკატერინე II-ის დავალებით კავკასიაში იმოგზაურეს გერმანელმა მეცნიერებმა, მათ შორის იყო აკად. იოჰან გიულდენშტედტი, რომლის შედგენილია დღემდე აქტუალური საქართველოს რუკა. 1829 წელს გერმანელმა ფარმაცევტმა ფლორ შიონბერგმა თბილისში პირველი აფთიაქი გახსნა. საქართველოში ოცდაათი წელი იცხოვრა ბაღების არქიტექტორმა ჰაინრიხ შარერმა, რომელიც განაგებდა ბოტანიკურ მუზეუმს. პარკებისა და ბაღების გაშენებას ხელმძღვანელობდა. 1870 წელს გუსტავ რადეს ძალისხმევით თბილისში კავკასიის მუზეუმი გაიხსნა, რომელიც ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მხარეთმცოდნეობის ერთადერთი მუზეუმი იყო რუსეთის იმპერიაში.

გერმანული ფირმები ყოველთვის იჩენდნენ საქართველოსადმი დაინტერესებას. ისინი მონაწილეობდნენ ჭიათურის მანგანუმისა და სპილენძის მოპოვებაში და ა.შ. განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს ცნობილი ფირმა „სიმენსის„ მოღვაწეობა, რომელმაც 1858 წლიდან მთელ საქართველოში შექმნა სატელეფონო ხაზების ხშირი ქსელი. XIX საუკუნის ერთ-ერთ ტექნიკურ მიღწევად ლონდონ-კალკუტის სატელეფონო ხაზი ითვლებოდა, რომლის სიგრძე 10 ათას კილომეტრამდე იყო, ხოლო მის საკვანძო წერტილს თბილისი წარმოადგენდა. ვალტერ სიმენსი, მისი გარდაცვალების შემდეგ კი, მისი ძმა ოტო თბილისში ფირმის წარმომადგენლები და ამავდროულად ჩრდ. გერმანიის კავშირის კონსულები იყვნენ ამიერკავკასიაში. ძმები ვალტერ და ოტო სიმენსები თბილისში არიან დაკრაძალულნი, თუმცა მათი საფლავები დაკარგულია.

1922 წელს კარიკატურისტმა ოსკარ შმერლინგმა, ხელოვნების სხვა წარმომადგენლებთან ერთად, თბილისში დაარსა „კავკასიის ხელოვანთა საზოგადოება“. შმერლინგის ნათესავმა, ალბერტ ზალცმანმა, საქართველოში მრავალი შენობა ააგო, რომელთა ნაწილი დღეს უკვე აღარ არსებობს: კავკასიის მუზეუმი, საქალაქო ბიბლიოთეკა, ბორჯომის საზაფხულო სასახლე, სასტუმრო „ორიენტი,“ ცისფერი გალერეა, კათოლიკური ეკლესია. პაულ შტერნის აშენებულია დღევანდელი ოპერისა და ბალეტის სახელმწიფო თეატრი. არქიტექტორ ლეოპოლდ ბილფელდს თბილისის ქაშუეთის ეკლესიის, ლიკანის მეფისნაცვლის სასახლისა და ალმაშენებლის გამზირზე ვენცელის სასტუმროს პროექტები ეკუთვნის“ (მანჯგალაძე და კომახია, 2014).

„სომეხი მეცენატი მიქაელ არამიანცი“

„თბილისის ისტორიაში უდიდესი კვალი აქვთ დატოვებული ცნობილ სომეხ მეცენატებს. მათი ფინანსებითა და სურვილით არაერთი ლამაზი შენობა აიგო, რომელთა უმეტესობამ დღემდე მოაღწია და თანამედროვე თბილისის სახედ ითვლება. მელიქ-აზარიანცის, თამამშევის, მანთაშევისა და სხვათა გვერდით

ღირსეული ადგილი უკავია კიდევ ერთ სომეხ მეცენატს, მიქაელ არამიანცს – ადამიანს, რომელმაც საყვარელ ქალაქს საავადმყოფო აჩუქა და რომლის ფინანსებით სასტუმრო „თბილისი მარიოტის“ ნაგებობა აშენდა.

საავადმყოფოს აშენების იდეა მიქაელ არამიანცს 1902 წელს გაუჩნდა. საავადმყოფო აღჭურვილი იყო იმ დროისთვის უახლესი აპარატურით, მათ შორის – რენტგენის აპარატით, რომელიც არამიანცმა პირადად ჩამოიტანა ევროპიდან. „არამიანცის საავადმყოფო“ იყო ერთ-ერთი პირველი საავადმყოფო მთელ ევროპაში, სადაც უფასოდ მიმდინარეობდა მკურნალობა. სამედიცინო პერსონალს ხელფასს პირადად არამიანცი უხდიდა. 120 საწოლზე გათვლილ საავადმყოფოში იმ პერიოდის საუკეთესო ექიმები მუშაობდნენ. საერთო ჯამში, საავადმყოფოს მშენებლობასა და მის მოწყობაზე მიქაელ არამიანცს ერთ მილიონამდე რუბლი ჰქონდა დახარჯული. ამჟამად საავადმყოფო ქალაქის პირველი საავადმყოფოს სახელს ატარებს, თუმცა, ხალხი მას მაინც „არამიანცის საავადმყოფოს“ სახელით იცნობს. საავადმყოფო მიქაელ არამიანცმა ქალაქს აჩუქა.

არამიანცი დიდად პატივცემული ადამიანი იყო თბილისში. ამბობენ, რომ, როდესაც იგი ავადმყოფობდა მადლიერი თბილისელები მაჩაბლის ქუჩაზე, მის სახლთან, ბალახს აფენდნენ, რათა ფაეტონებს და დროშკებს უხმაუროდ ჩაევლოთ. როდესაც საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლება დამყარდა, არამიანცს ჩამოართვეს ქონება. მიქაელ არამიანცი 1924 წელს გარდაიცვალა, იგი ხოჯივანქის სასაფლაოზე დაკრძალეს. სამწუხაროდ, სასაფლაოს აღების შემდეგ არამიანცის საფლავი დაიკარგა“ (რუხაძე 2013).

დანართი N11. ინტერვენციების შეფასების კითხვარი მოსწავლეთა ფოკუს ჯგუფისთვის

1. რა იყო თქვენთვის სიახლე ?
2. რამდენად საინტერესო იყო მოწოდებული ინფორმაცია?
3. ამ აქტივობამ რამდენად დაგაფიქრათ თქვენთვის აქამდე უცნობ საკითხებზე?
4. შეიცვალა თუ არა რამე თქვენს აზროვნებაში/დამოკიდებულებაში? (თუ კი დააკონკრეტეთ)
5. კიდევ რისი გაგების/გაცნობის სურვილი გაგიჩნდათ?

დანართი N12. პროექტი „ისტორია მშვიდობისთვის“

პროექტის განხორციელების თარიღი: 20.05.2016

ხანგრძლივობა: 2 საათი (14:00 – 16:00) პროექტის წარდგენის თარიღი: 16.05.2016

პროექტის მიზანი

პროექტის მიზანია, კლასიკური გიმნაზიისა და 98-ე საჯარო სკოლის მოსწავლეების (IX კლასი) დამეგობრება; მათში ინტერკულტურული კომპეტენცი-

ების განვითარების ხელშეწყობა; ერთმანეთისადმი მიმღებლობის გაჩენა და პოზიტიური დამოკიდებულების შექმნა, ადაპტირებულ ისტორიულ სიუჟეტზე მორგებული სპორტისა და ხელოვნების აქტივობების გამოყენებით.

პროექტის სამიზნე ჯგუფი და გამოყენებული აქტივობები

პროექტში მონაწილეობს საკვლევი სკოლისა და 98-ე საჯარო სკოლის IX კლასის ათ-ათი მოსწავლე. მოსწავლეების გასაცნობად, მათი ინტერესების გამოსავლენად, მათში ნდობის გაჩენისა და თანამშრომლობის უნარის, ტოლერანტული დამოკიდებულების განვითარებისთვის გამოყენებული იქნა როლური თამაშები. მაგალითისთვის ავღწერთ რამდენიმე მათგანს:

ყველა მონაწილე წრეში დგება. პირველი მონაწილე ასახელებს საკუთარ სახელს და რომელიმე ზედსართავი სახელს, რომელიც იწყება საკუთარი სახელის პირველი ასოთი. მეორე მონაწილე იმახსოვრებს და ასახელებს ჯერ პირველი მონაწილის ხოლო მერე თავის სახელს და ერთ ზედსართავ სახელს და ასე გრძელდება თამაში ბოლო მონაწილემდე.

მონაწილეთა უკეთ გაცნობის, მათი გრძნობებისა და სურვილების გამოვლენის მიზნით, ოთახში შეგვაქვს პატარა ჭურჭელში ჩაყრილი 4 ფერის კარამელის ბურთულები, ისე რომ მონაწილეებმა ვერ დაინახონ. სავარჯიშოს დაწყებამდე ფლიპჩარტზე ჩამოვწერთ შემდეგს:

ყვითელი – ვისურვებდი რომ
წითელი – მჯერა რომ
მწვანე – ვიცი შევძლებ რომ
ყავისფერი – ვინატრებდი რომ

მას შემდეგ, რაც თითოეული მონაწილე ამოიღებს ერთ კანფეტს, ვთხოვთ, რომ გახსნან თვალები და შეხედონ ფლიპჩარტს და იმის მიხედვით, თუ რა ფერის კარამელი შეხვდათ, გააჟღერონ საკუთარი სურვილი და აშ.

მონაწილეები დაყოფა ხდება 4 გუნდად. წინასწარ მომზადებულია წყვილების ოდენობის შესაბამისი სიტუაცია და ჩამოწერილია ფურცელზე. თითოეული წყვილი ალბათობის პრინციპით იღებს ფურცელს, რომელზეც ეწერება:

- ერეკლე მეფე მოდის ამალით და ინგილო ქალმა ქლიავი გადმოაყარა
- ბუკინგემის სასახლეში ხვდებით დედოფალს
- კოლუმბმა აღმოაჩინა ამერიკის კონტინენტი და ადგილობრივ ინდიელებს ხვდება

თამარს მეფედ აკურთხებენ დიდებულები

თითოეულ წყვილს აქვს 10 წუთი იმის გასააზრებლად, თუ როგორ უნდა წარადგინონ მაყურებლის წინაშე კონკრეტული სიტუაცია. მათ არ შეუძლიათ საუბარი და მხოლოდ ჟესტების ენაზე უნდა შეძლონ ამბის წარდგენა. ყოველი წარმოდგენის დასრულების შემდეგ მაყურებლებმა უნდა სცადონ დადგმული სცენის გამოცნობა.

დანართი N13. მასწავლებელთან ჩაღრმავებული ინტერვიუს კითხვარი ინტერვენციებისა და პრაქტიკის კვლევის შეფასებისთვის

1. რამდენად საინტერესო იყო თქვენთვის საკვლევ საკითხზე მუშაობა?
2. როგორ შეაფასებთ პრაქტიკის კვლევის მიმდინარეობას და შედეგებს?
3. როგორ შეაფასებთ ცვლილებებს მოსწავლეების ინტერკულტურული ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების კუთხით?
4. გააგრძელებთ თუ არა მუშაობას მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისთვის? რა მეთოდებს გამოიყენებთ?
5. რამდენად ნათელია თქვენთვის პრაქტიკის კვლევის არსი და რა ეტაპებისგან შედგება პრაქტიკის კვლევა?
6. მომავალში თუ გექნებათ სურვილი იკვლიოთ პრობლემური საკითხი და გააუმჯობესოთ საკუთარი პრაქტიკა?
7. ამ კვლევის განმავლობაში რის შეცვლას ისურვებდით?

დანართი N14. მოსწავლეებთან ფოკუს ჯგუფის კითხვარი ინტერვენციების შედეგების შეფასებისთვის

1. რით იყო თქვენთვის მნიშვნელოვანი განხორციელებული აქტივობები? (რა ისწავლეთ? რა აღმოაჩინეთ?)
2. რამდენად საინტერესო იყო გამოყენებული აქტივობები?
3. განხორციელებული აქტივობების შედეგად შეგექმნათ თუ არა უფრო ნათელი წარმოდგენა საქართველოში მცხოვრები განსხვავებული ჯგუფების მიმართ?
4. შეიცვალა თუ არა თქვენი დამოკიდებულება განსხვავებული კულტურების მიმართ?
5. თქვენი აზრით, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური ჯგუფების კულტურა ამრავალფეროვნებს თუ არა ქართულ კულტურას?
6. როგორ შეაფასებთ მათ წვლილს ქართული კულტურის განვითარებაში?
7. თქვენი აზრით, იწვევს თუ არა კულტურული მრავალფეროვნება ურთიერთობებში სირთულეებს? (რა შემთხვევაში შეიძლება არ გამოიწვიოს?)
8. შეგეცვალათ თუ არა წინასწარი დამოკიდებულება ეთნიური უმცირესობების მიმართ?
9. გრძნობთ თუ არა უპირატესობას სხვა კულტურის წარმომადგენლებთან ურთიერთობისას?
10. განხორციელებული აქტივობების შემდეგ, როგორ ფიქრობთ, ხელს უწყობს თუ არა ისტორიის საგანი სხვადასხვა კულტურების გაცნობას?
11. დაგეხმარათ თუ არა ისტორიის საგანი საქართველოში მცხოვრები განსხვავებული კულტურების გაცნობაში?

12. როგორ ფიქრობთ, დაგეხმარებათ თუ არა მიღებული გამოცდილება მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის?
13. ისურვებდით თუ არა მსაგვსი ტიპის ღონისძიებებით, აქტივობებით ისტორიის საკითხების შესწავლას? და რატომ?

დანართი N15 „უკანასკნელი ხახაბოელი"

ხახაბო კლდეზე მიშენებული სოფელია, რომელშიც აღარც ერთი საღი ნაგებობა აღარაა დარჩენილი, ამიტომ სრულიად მიტოვებულის შთაბეჭდილებას ტოვებს, მაგრამ ერთ-ერთ სახლში უკანასკნელი ხახაბოელი – პაატა ხახიაური ცხოვრობს. აქვე ინახავს ყველის გუდებს და მთელ თავის ავლა-დიდებას. ის ოცდაექვსი წლისაა (თუმცა შეიძლება უკვე ოცდაშვიდისაც) და სამოც სულ საქონელს უვლის. წელიწადში ორჯერ ყველი არდოტში ჩააქვს (ყველაზე მახლობელ სოფელში, რომელსაც სამანქანო გზა უდგება). მისი თვეობით ნაგროვები ყველის არდოტში მოგზაურობა არის ნამდვილი წვალება, რადგან გუდებს ვირებზე კიდებს და ციცაბო, ვიწრო ბილიკზე მრავალი გზის გაკეთება უწევს, სანამ თავის წლის მოსავალს მთლიანად ჩაიტანს და ბარში მიმავალი სატვირთო მანქანის ძარაზე დააბინავებს. იმავე მანქანას მისთვის ბარიდან ამოაქვს ფქვილი, ნავთი, ასანთი, შაქარი, თამბაქო, ჩაი.... ყველაფერი, რაც მომდევნო ნახევარი წლის მანძილზე დასჭირდება. პაატას ზუსტად აქვს გათვლილი, თუ რამდენ ნავთს წვავს მისი ლამპა წლის განმავლობაში. ხანდახან მას ბარიდან სტუმრობს მამა, რომელიც უკვე მრავალი წელია, სადღაც დუშეთის რაიონში ცხოვრობს და სხვა ოჯახი ჰყავს. მამა ზოგჯერ რამდენიმე თვეც რჩება და საქონლის მოვლაში ეხმარება. სხვა დროს კი პაატა მარტოა, სულ მარტო.

ყველაზე მძიმე თოვლიანი ზამთარია, როცა გარეთ გამოსვლაც კი ჭირს. ხახაბოს ციცაბო ფერდობები ძალიან ზვავსაშიშია. პაატა მომიყვა იმას, რაც სხვებისგან უკვე გამეგონა_ როდესაც 9 წლის იყო, მათ სახლს ზვავი დაეცა, დედა და და-ძმა დაუხოცა. პაატას გაუმართლა, რადგან ის თოვლის ნაკადმა სახლიანად გამოაგდო, სადაც მეზობლებმა იპოვეს, ოჯახის დანარჩენი წევრები კი ზვავით ჩანგრეულ სახლში დაიღუპნენ. „აი, ეგეთი ტრაგედია იყოო", ზუსტად ამ სიტყვებით მეუბნება პაატა და ცოტა ხანს ჩუმად ვეწევით. მის ჩაბნელებულ სახლში, რომლის ერთადერთ ცელოფანგადაკრულ ფანჯარაში დღისითაც ვერ აღწევს შუქი, მდუმარება ისადგურებს, მდუმარება, რომელიც სახლის პატრონისთვის ასე ჩვეულებრივია. ჩვენს ფეხებთან პაატას კატა დადის, ხან ერთს გველაქუცება, ხანაც მეორეს. კედლებზე ქართული ჟურნალებიდან ამოხეული უცხო ტომის ქალების მაცდური პოსტერებია გაკრული. მონიკა ბელუჩი ვიცანი – ისედაც ლამაზი აქ, ამ კედელზე მთლად გულისშეღონებამდე ლამაზი ჩანს.

მერე პაატა თავის ყოფაზე მიყვება, აქაურ ფათერაკებზე, დათვებთან პირისპირ შეხვედრაზე, თოვლიან ზამთარზე, როდესაც ყველაზე ძნელია მარტოობა. „პოეზიის ნიჭი მაინც მქონდეს, ლექსებს დავწერდიო"... მე ვუმხელ, რომ მოთხრობებს ვწერ, რაზეც პაატა ზუსტად ასე მპასუხობს: „მოთხრობების წე-

რას კი ბევრი არაფერი არ უნდა, ლექსების წერაა ძნელიო." ალბათ მართალიც არის. ციფრული ფოტოაპარატით რამდენიმე სურათს ვუღებ ჩემს მასპინძელს და მის ბინას. როდესაც გადაღებულს ვაჩვენებ, „როგორ გავმხდარვარო"_ მეუბნება. მას თიბვა ჯერ არა აქვს დამთავრებული და ყოველდღე მძიმე ფიზიკურ შრომას ეწევა. პაატა ხახიაური იმ დროს ელოდება, როცა მისი საქონელის რიცხვი ასამდე გაიზრდება, მაშინ იმის საშუალებაც ექნება, რომ დამხმარედ მწყემსიც აიყვანოს და შრომაც გაუიოლდება, აღარც ეგეთი მოწყენილობა იქნება... კიდევ ბევრ რამეს ვუამბობთ ერთმანეთს და ბოლოს: „დაღლილი ხარ და ჯობია დაიძინო უკვეო"_მეუბნება და მეც ვიძინებ უსიზმრო ტკბილი ძილით, პაატას დაგებულ ლოგინზე მძიმე საბნის ქვეშ. ძალიან რომ გავძალიანებოდი, არ დავაგებინებდი თეთრეულს და ჩემს თბილ საძილე ტომარაში დავიძინებდი, მაგრამ ვითავხედე და უარი ვერ ვთქვი ლოგინში დაძინებაზე_ ეტყობა, ბოლომდე მომინდა აქაურობის შეგრძნება.

დილით გამომშვიდობებამდე, რა თქმა უნდა, დავუტოვე ჩემი მისამართიც და ტელეფონიც, რომელზეც თბილისში მოხვედრილი პაატა, რა თქმა უნდა არ დარეკავს. აი, ეგეთები არიან ხევსურები, სახლში ძნელად შესატყუებლები, მთაში ლაღები და ბარში მორცხვები, ყველაზე მივარდნილი და ყველაზე უპატრონო კუთხის ყველაზე ამაყი შვილები.

დავემშვიდობეთ ერთმანეთს და აქედან უკვე კარგად ნაცნობი ბილიკით ახალი ხახაბოსკენ დავეშვი. ეს ულამაზესი გზაა, რომელზეც მარტო მოვაბიჯებდი და ათას რაღაცას ვფიქრობდი, უფრო ჩემსას, მაგრამ სულ კარგს. გავიარე ახალი ხახაბო, სადაც მხოლოდ ერთი ოჯახი და კიდევ არაჩვეულებრივი და გაუტეხელი ქალი – ქვრივი მარიამ წელაური ცხოვრობს. სახლიდან ორი ბავშვი – და-ძმა გამოვიდა, რომლებმაც ისე მათვალიერეს და ისე გამსინჯეს ხელით, თითქოს ციდან ვიყავი ჩამოფრენილი. აქ აღარ გავჩერებულვარ, დავიწროებულ ხეობაში სწრაფად ვიარე, ორიოდე საათში ჩავედი ბახაოს ორწყალთან, სადაც ხახაბოს წყალი ანდაქისას ერთვის და მარცხნივ არდოტისკენ მიედინება.

დანართი №16. კვლევაში მონაწილე რესპოდენტების დემოგრაფიული მონაცემები

ა) მოსწავლეები

გამოკითხულ მოსწავლეთა რაოდენობა – 81 მოსწავლე

მე-10 კლასის მოსწავლეთა დემოგრაფიული მონაცემები:

გამოკითხული მოსწავლეების რეოდენობა – 39 მოსწავლე.

მშობლიური ენა

ქართული ენა – 23 მოსწავლე

აზერბაიჯანული ენა -10 მოსწავლე

რუსული – 4 მოსწავლე

სომხური ენა – 1 მოსწავლე

იეზიდური – 1 მოსწავლე

რელიგია
ქრისტიანი/მართლმადიდებელი – 25 მოსწავლე
ქრისტიანი/სომხური სამოციქულო ეკლესია – 2 მოსწავლე
მუსლიმი – 10 მოსწავლე
იეზიდი -1 მოსწავლე
ათეისტი – 1 მოსწავლე
ეროვნება
ქართველი – 22 მოსწავლე
აზერბაიჯანელი – 10 მოსწავლე
რუსი – 2 მოსწავლე
სომეხი – 2 მოსწავლე
ბერძენი – 1 მოსწავლე
იეზიდი – 1 მოსწავლე
ოსი – 1 მოსწავლე
სქესი
მდედრობითი – 23 მოსწავლე
მამრობითი – 16 მოსწავლე

მე-12 კლასის მოსწავლეთა დემოგრაფიული მონაცემები:
გამოკითხული მოსწავლეების რაოდენობა – 42 მოსწავლე.
მშობლიური ენა
ქართული – 25 მოსწავლე
აზერბაიჯანული – 6 მოსწავლე
რუსული – 7 მოსწავლე
სომხური – 3 მოსწავლე
იეზიდური – 1 მოსწავლე
რელიგია
ქრისტიანი/მართლმადიდებელი – 30 მოსწავლე
ქრისტიანი/სომხური სამოციქულო ეკლესია – 5 მოსწავლე
მუსლიმი – 6 მოსწავლე
იეზიდი -1 მოსწავლე
ეროვნება
ქართველი – 24 მოსწავლე
აზერბაიჯანელი – 6 მოსწავლე
სომეხი – 5 მოსწავლე
რუსი – 4 მოსწავლე
ბერძენი – 1 მოსწავლე
იეზიდი – 2 მოსწავლე
სქესი
მდედრობითი – 20 მოსწავლე

მამრობითი – 22 მოსწავლე

ბ) მასწავლებლები

გამოკითხული მასწავლებლების რაოდენობა – 56 მასწავლებელი

საგანი

მათემატიკა, ისტორია, სამოქალაქო განათლება, რუსული ენა, ბიოლოგია, ქართული ენა, ინგლისური ენა, აზერბაიჯანული ენა და ლიტერატურა, გეოგრაფია, ფიზიკა

ეროვნება

ქართველი – 39 მასწავლებელი
აზერბაიჯანელი – 7 მასწავლებელი
რუსი – 3 მასწავლებელი
ოსი – 1 მასწავლებელი
სომეხი – 5 მასწავლებელი
ებრაელი – 1 მასწავლებელი

მშობლიური ენა

ქართული – 39 მასწავლებელი
აზერბაიჯანული – 6 მასწავლებელი
რუსული – 9 მასწავლებელი
სომხური- 2 მასწავლებელი

რელიგია

ქრისტიანი/მართლმადიდებელი – 44 მასწავლებელი
მუსლიმი – 7 მასწავლებელი
ქრისტიანი/სომხური სამოციქულო ეკლესია – 5 მასწავლებელი

სქესი

მდედრობითი – 49 მასწავლებელი
მამრობითი – 7 მასწავლებელი

გ) მოსწავლის ოჯახის წევრები

გამოკითხულთა რაოდენობა – 56 მოსწავლის ოჯახის წევრი.

მე-10 კლასის მოსწავლეთა ოჯახის წევრების დემოგრაფიული მონაცემები:

ეროვნება

ქართველი – 17 მოსწავლის ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანელი – 8 მოსწავლის ოჯახის წევრი
რუსი -1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სომეხი – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდი -1 მოსწავლის ოჯახის წევრი

რელიგია

ქრისტიანი/მართლმადიდებელი – 18 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მუსლიმი – 8 მოსწავლის ოჯახის წევრი

ქრისტიანი/სომხური სამოციქულო ეკლესია – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდი – 1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მშობლიური ენა
ქართველი – 18 მოსწავლის ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანული – 8 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სომხური – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდური – 1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სქესი
მდედრობითი – 23 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მამრობითი – 6 მოსწავლის ოჯახის წევრი

მე-12 კლასის მოსწავლეთა მშობლების დემოგრაფიული მონაცემები:
ეროვნება
ქართველი – 18 მოსწავლის ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანელი – 3 მოსწავლის ოჯახის წევრი
რუსი -1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სომეხი – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდი -2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
ბერძენი – 1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
რელიგია
ქრისტიანი/მართლმადიდებელი – 21 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მუსლიმი – 3 მოსწავლის ოჯახის წევრი
ქრისტიანი/სომხური სამოციქულო ეკლესია – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდი – 1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მშობლიური ენა
ქართული – 19 მოსწავლის ოჯახის წევრი
აზერბაიჯანული – 3 მოსწავლის ოჯახის წევრი
რუსული – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სომხური – 2 მოსწავლის ოჯახის წევრი
იეზიდური – 1 მოსწავლის ოჯახის წევრი
სქესი
მდედრობითი -19 მოსწავლის ოჯახის წევრი
მამრობითი – 8 მოსწავლის ოჯახის წევრი

დანართი N17. სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის შეფასების კითხვარი

კითხვარი სკოლის მოსწავლეებისთვის

სქესი _____
სკოლა _____
კლასი _____
ეროვნება _____
რელიგია _____
მშობლიური ენა _____

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

- მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში? (სკოლის, ეზოს, კლასის ან სხვა ტერიტორიის დასუფთავება, დახმარება მოხუცთა თავშესაფარში, ბავშვთა სახლში, მოხალისეობრივი საქმიანობა და სხვ.)

  იმ შემთხვევაში თუ მიგიღიათ, რა მიზნით? რით იყო ეს გამოცდილება მნიშვნელოვანი?

  რამდენად აქტიურად არიან ჩართულნი თქვენი თანატოლები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში? რაში გამოიხატება ეს ჩართულობა?

  თქვენი აზრით, რა უწყობს/უშლის ხელს მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში?

  თქვენი აზრით, წახალისებულია თუ არა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა თქვენი სკოლის/ოჯახის მიერ?

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

- თქვენი აზრით, რა მიზანი აქვს მოსწავლეთა თვითმმართველობას?
- მიგიღიათ თუ არა მოსწავლეთა თვითმმართველობაში მონაწილეობა? დადებითი პასუხის შემთხვევაში განმარტეთ თქვენი როლი/ უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში, დააკონკრეტეთ მიზეზი.

  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა თქვენი ხმა/მოსაზრება იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება? რატომ?

  ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?

  რამდენად ეთანხმები აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?

თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?
წახალისებულია თუ არა ოჯახის მიერ თქვენი და თქვენი თანატოლების მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში?
რამდენად მონაწილეობენ თქვენი და თქვენი თანატოლების ოჯახის წევრები სკოლის/კლასის ცხოვრებაში?

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

- თქვენი ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?
  რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ან თქვენი თანატოლების რომელიმე ინიციატივას?
  აპირებთ თუ არა რაიმე ინიციატივის გამოჩენას მომავალშიც?
  როგორ აფასებენ თანატოლები, სკოლა, ოჯახის წევრები თქვენს ინიციატივებს?
  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში? რატომ?
  გაიხსენე რომელიმე სასკოლო/საკლასო ინიციატივა. რამდენად გეხებოდათ ის თქვენ? რა მონაწილეობა მიიღე ამ ინიციატივის განხილვასა და განხორციელებაში?
  წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი ან თქვენი თანატოლების ინიციატივები?
  იჩენენ თუ არა ოჯახის წევრები ინიციატივას სასკოლო/საკლასო აქტივობებში?

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

თქვენგან განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას საიდან და როგორ იღებთ? რომელი წყაროა თქვენთვის უფრო მნიშვნელოვანი (სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო, სამეგობრო, მედია და ა.შ.)?

ა) პროექტებში მონაწილეობა

- მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში? აღწერეთ თქვენი როლი.
  რა სახის პროექტები ხორციელდება თქვენს სკოლაში? კლასში?
  ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ გაგიადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა? გაგიჩინათ თუ არა ახალი მეგობრები? დაგეხმარათ თუ არა ადამიანების უკეთ გაცნობაში?

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

- მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში? დაასახელეთ აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე მიზეზი.
  ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?

თქვენი სასწავლო მიღწევები სკოლაში წახალისებული/აღიარებულია თუ არა? რა ფორმით?

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

- დადიხართ თუ არა რომელიმე კლასგარეშე წრეზე (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა და სხვ.)?
  ხართ თუ არა რომელიმე საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბის/ჯგუფის წევრი? რამ განაპირობა თქვენი არჩევანი?
  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში თქვენი თანატოლების მონაწილეობა? რისთვის?
  წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?

დანართი N18. სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის შეფასების კითხვარი

კითხვარი მასწავლებლისთვის

სქესი _____
სკოლა _____
კლასი _____
საგანი _____
ეროვნება _____
რელიგია _____
მშობლიური ენა _____

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

- მიუღიათ თუ არა თქვენს მოსწავლეებს მონაწილეობა საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში? (სკოლის, ეზოს, კლასის ან სხვა ტერიტორიის დასუფთავება, დახმარება მოხუცთა თავშესაფარში, ბავშვთა სახლში, მოხალისეობრივი საქმიანობა და სხვ.)
  იმ შემთხვევაში თუ მიუღიათ, რით იყო ეს გამოცდილება მათთვის მნიშვნელოვანი?
  თქვენი აზრით, რა უწყობს/უშლის ხელს მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში?
  თქვენი აზრით, წახალისებულია თუ არა მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებელო საქმიანობას თქვენს სკოლაში?

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

- თქვენი აზრით, რა მიზანი აქვს მოსწავლეთა თვითმმართველობას?
- თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ხმა/მოსაზრება იმ

გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება? რატომ?

- მონაწილეობენ თუ არა თქვენი მოსწავლეები სკოლის/კლასის მართვაში?
- ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?

რამდენად ეთანხმები აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?

თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა მიერ განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?

წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/ კლასის მართვაში?

- რამდენად მონაწილეობენ თქვენი მოსწავლეების ოჯახის წევრები სკოლის/კლასის ცხოვრებაში?
- მონაწილეობთ თუ არა სკოლის მართვაში?

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

- თქვენი მოსწავლეების ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?
- რა შედეგი მოჰყვა თქვენი მოსწავლის/მოსწავლეების რომელიმე ინიციატივას?

აპირებენ თუ არა რაიმე ინიციატივის გამოჩენას მომავალშიც?

წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა ინიციატივები? დადებითი პასუხის შემთხვევაში – რაში ვლინდება სკოლის მზარდაჭერა? უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში – განმარტეთ მიზეზი.

- თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში? რატომ?

გაიხსენეთ რომელიმე სასკოლო/საკლასო ინიციატივა. რა სახით/ფორმით მიიღეს მოსწავლეებმა მონაწილეობა ამ ინიციატივის განხილვასა და განხორციელებაში?

იჩენენ თუ არა მოსწავლეთა ოჯახის წევრები ინიციატივას სასკოლო/საკლასო აქტივობებში?

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას საიდან და როგორ იღებენ თქვენი მოსწავლეები? თქვენი აზრით, რომელი წყაროა მათთვის უფრო მნიშვნელოვანი (სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო, სამეგობრო, მედია და ა.შ.)?

ა) პროექტებში მონაწილეობა

მონაწილეობენ თუ არა მოსწავლეები გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში? აღწერეთ თქვენი და მოსწავლეთა როლი.
რა სახის პროექტები ხორციელდება თქვენს სკოლაში? კლასში?
რა გავლენას ახდენს ასეთ პროექტებში მონაწილეობა მოსწავლეთა კულტურაზე? მათ ღირებულებათა სისტემაზე?
ასეთ პროექტებში მონაწილეობა უადვილებთ თუ არა მათ ადამიანებთან ურთიერთობას? იჩენენ თუ არა ახალ მეგობრებს? ეხმარებათ თუ არა ადამიანების უკეთ გაცნობაში?

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

- ჩართულნი არიან თუ არა მოსწავლეები საგაკვეთილო პროცესში? დაასახელეთ მათი აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე მიზეზი.
  ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?
  წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები? რა ფორმით?

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

- დადიან თუ არა თქვენი მოსწავლეები კლასგარეშე წრეებზე (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა და სხვ.)?
  არიან თუ არა თქვენი მოსწავლეები გაწევრიანებული რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში? თქვენი აზრით, რა განაპირობებს მათ არჩევანს?
  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეთა მონაწილეობა? რისთვის?
  წახალისებულია თუ არა სკოლის მიერ თქვენი და თქვენი მოსწავლეების მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?

დანართი N19. სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის შეფასების კითხვარი

კითხვარი მოსწავლის ოჯახის წევრისთვის

სქესი _____
ეროვნება _____
რელიგია _____
მშობლიური ენა _____
თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის სკოლა _____
თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის კლასი _____

1. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

- მიუღია თუ არა თქვენი ოჯახის წევრ მოსწავლეს მონაწილეობა საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში? (სკოლის, ეზოს, კლასის ან სხვა ტერიტორიის დასუფთავება, დახმარება მოხუცთა თავშესაფარში, ბავშვთა სახლში, მოხალისეობრივი საქმიანობა და სხვ.)
- იმ შემთხვევაში თუ მიუღია, რით იყო ეს გამოცდილება მისთვის მნიშვნელოვანი?

  რამდენად აქტიურად არიან ჩართულნი თქვენი შვილის თანატოლები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში? რაში გამოიხატება ეს ჩართულობა?

  თქვენი აზრით, რა უწყობს/უშლის ხელს მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში?

  თქვენი აზრით, წახალისებულია თუ არა მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა სკოლაში/ოჯახში?

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

- თქვენი აზრით, რა მიზანი აქვს მოსწავლეთა თვითმმართველობას?
- მიუღია თუ არა თქვენი ოჯახის წევრ მოსწავლეს მოსწავლეთა თვითმმართველობაში მონაწილეობა? დადებითი პასუხის შემთხვევაში განმარტეთ მისი როლი/ უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში, დააკონკრეტეთ მიზეზი.
- მონაწილეობენ თუ არა თქვენი მოსწავლეები სკოლის/კლასის მართვაში/ ცხოვრებაში?

  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა თქვენი შვილის ხმა/მოსაზრება იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება? რატომ?

  ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?

  რამდენად ეთანხმებით აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?

  თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?
- წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/ კლასის მართვაში?

  რამდენად მონაწილეობთ თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრები სკოლის/ კლასის ცხოვრებაში?

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

- თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?

რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის ან მისი თანატოლების რომელიმე ინიციატივას?

აპირებს თუ არა რაიმე ინიციატივის გამოჩენას თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლე მომავალში?

წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა ინიციატივები? დადებითი პასუხის შემთხვევაში – რაში ვლინდება სკოლის მხარდაჭერა? უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში – განმარტეთ მიზეზი.

თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში? რატომ?

გაიხსენეთ რომელიმე სასკოლო/საკლასო ინიციატივა. რა სახით/ფორმით მიიღეს მოსწავლეებმა მონაწილეობა ამ ინიციატივის განხილვასა და განხორციელებაში?

წახალისებულია თუ არა ოჯახის მიერ თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლის ან მისი თანატოლების ინიციატივები?

რამდენად იჩენთ ინიციატივას თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრები სკოლის/კლასის ცხოვრებაში?

2. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას საიდან და როგორ იღებს თქვენი შვილი? თქვენი აზრით, რომელი წყაროა მისთვის უფრო მნიშვნელოვანი (სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო, სამეგობრო, მედია და ა.შ.)?

ა) პროექტებში მონაწილეობა

- მონაწილეობს თუ არა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლე გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში? აღწერეთ მისი როლი.

  რა სახის პროექტები ხორციელდება სკოლაში? კლასში?

  რა გავლენას ახდენს ასეთ პროექტებში მონაწილეობა მოსწავლეთა კულტურაზე? მათ ღირებულებათა სისტემაზე?

  ასეთ პროექტებში მონაწილეობა უადვილებს თუ არა თქვენი ოჯახის წევრ მოსწავლეს ადამიანებთან ურთიერთობას? უწენს თუ არა ახალ მეგობრებს? ეხმარება თუ არა ადამიანების უკეთ გაცნობაში?

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

- ჩართულია თუ არა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლე საგაკვეთილო პროცესში? დაასახელეთ მისი აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის ცნობილი რამდენიმე მიზეზები.

  ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?

  წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები? რა ფორმით?

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

დადის თუ არა თქვენი ოჯახის წევრი მოსწავლე კლასგარეშე წრეებზე (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა და სხვ.)?
არის თუ არა გაწევრიანებული რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში? თქვენი აზრით, რა განაპირობებს მის არჩევანს?
თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეთა მონაწილეობა? რისთვის?
წახალისებულია თუ არა სკოლის მიერ მოსწავლეთა მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?

დანართი N20. სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის შეფასების კითხვარი

კითხვარი განათლების ექსპერტისთვის

სახელი და გვარი _____
საქმიანობის სფერო _____
სამსახურებრივი პოზიცია _____
სქესი _____
აკადემიური ინტერესების სფერო _____
ეროვნება _____
რელიგია _____
მშობლიური ენა _____

1. ინტერკულტურული განათლება:

- თქვენი აზრით, საკმარისად ეცნობიან თუ არა მოსწავლეები სკოლაში/ოჯახში სხვადასხვა კულტურას?
  თქვენი აზრით, პატივისცემით ეპყრობიან თუ არა სკოლაში/ოჯახში განსხვავებულ შეხედულებებს, ნორმებსა და ტრადიციებს?
  ამზადებს თუ არა სკოლა/ოჯახი მოსწავლეებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის?
  რამდენად განსაზღვრავს მოსწავლეთა ქცევას სკოლის/ოჯახის კულტურა?
  შეუძლიათ თუ არა მოსწავლეებს ზეგავლენა მოახდინონ ოჯახის ტრადიციებზე? დადებითი პასუხის შემთხვევაში, რაში ხედავთ სკოლის როლს/გავლენას ამ პროცესში?

2. სამოქალაქო აქტიურობა:

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა

- თქვენი აზრით, რატომ არის საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობა მოსწავლისათვის მნიშვნელოვანი?
  რა უწყობს/უშლის ხელს მოსწავლეთა მონაწილეობას საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში?

წახალისებულია თუ არა მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა სკოლაში? ოჯახში?

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა

- თქვენი აზრით, რამდენად მნიშვნელოვანია დღეს მოსწავლეთა ხმა/მოსაზრება იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება?
  რამდენად მნიშვნელოვანია დღეს მშობელთა ხმა/მოსაზრება იმ გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/ სკოლის მართვას ეხება?
  ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?
  რამდენად ეთანხმებით აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, ტოლერანტობა, სწავლაზე ორიენტირება, თანამშრომლობა, პლურალიზმი, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?
  წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში?

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა

- თქვენი აზრით, წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა ინიციატივები? დადებითი პასუხის შემთხვევაში – რაში ვლინდება სკოლის მხარდაჭერა? უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში – განმარტეთ მიზეზი.
  მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში? რატომ?
  იჩენენ თუ არა მოსწავლეთა ოჯახის წევრები ინიციატივას სასკოლო/საკლასო აქტივობებში?

3. სამოქალაქო ინტეგრაცია:

ა) პროექტებში მონაწილეობა

- იღებენ თუ არა მონაწილეობას მოსწავლეები გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?
  რა სახის სასწავლო და სოციალური პროექტები შეიძლება განხორციელდეს სკოლაში? კლასში?
  რა გავლენას ახდენს ასეთ პროექტებში მონაწილეობა მოსწავლეთა კულტურაზე? მათ ღირებულებათა სისტემაზე?

ბ) სასწავლო პროცესში ჩართულობა

- თქვენი აზრით, ჩართულნი არიან თუ არა მოსწავლეები საგაკვეთილო პროცესში? დაასახელეთ მათი აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე მიზეზი.
  ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?

წახალისებულია თუ არა სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები? რა ფორმით?

გ) არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა

- რამდენად არიან ჩართული მოსწავლეები არაფორმალურ განათლებაში (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა, სოციალური და აკადემიური უნარები, რელიგიური განათლება, და სხვ.)?

  თქვენი შეფასებით, არაფორმალური განათლების რომელი სახეებია დღეს პოპულარული? რატომ? შეიმჩნევა თუ არა მოსარგებლეთა იდენტობის სპეციფიკა?

  არიან თუ არა გაწევრიანებული მოსწავლეები რომელიმე საზოგადოებრივ გაერთიანებაში/კლუბში/ჯგუფში? თქვენი აზრით, რა განაპირობებს მათ არჩევანს?

  თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში მოსწავლეთა მონაწილეობა? რისთვის?

  წახალისებულია თუ არა სკოლის და ოჯახის მიერ მოსწავლეების მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?

Intercultural Education: Problems, their Analysis and Development Perspectives in Georgia

Introduction

The globalization and technologic development process has granted special significance to examination of present intercultural communication and best practice, as well as revelation of related problems and elaboration/establishment of efficient strategies to eliminate them.

The modern conceptions of free human development and civil society as well as social agreement priorities highlight the tolerant environment requirement. This situation requires focusing on the intercultural education issues. The future generations need to develop certain knowledge, skills and attitudes in order to become successful members of the global world.

The practical need was also encouraged by the changes in terms of public awareness – recognition of world cultures diversity as an absolute value, vulnerability of certain traditional cultures and threat of their disappearance caused that peoples showed more interest towards each other's cultures. Admitting that individuals of different cultures have different norms, experience and expectations is important for creation of global society.

Social, economic, political, demographic and cultural environment transformation has caused the need of pursuit of adequate educational decisions for resolving the problems when groups of two different cultural identities communicate. Through the last decades, preparation of people for living peacefully in multicultural society, effective communication and development has become the main problem of the current researches in the education sphere. Therefore, the need of intercultural education is more and more obvious. The challenges of multicultural society have been reflected in the intercultural education theory and practice that aim to prepare a future citizen for living and working in modern conditions/environment.

Intercultural education that is aimed at creation of equal possibilities of getting education for groups of different cultural identity is intensively researched by contemporary scientists. (Banks J. A., 2006, 2011, 2014, Gay G. 2010, Bennett M., 2013, Grant, C. A., Sleeter, C. E., 2003., 2008, Cushner K., McClelland A., 2014, Hawley W. D., 2006, Irvine J. J., 2003, Cooper P., 2002, Nieto S., 2008, 2013, Banks C. A., 2009, Portera A., 2013, Vogt W. P., 2004, Kikanza J. N., 2012, Gollnick .D.M., Chinn P. C., 2016, Fiorucci M., 2015, Catarci M., 2015 et. Al.)

Poignancy of intercultural education for Georgia. The soviet-era heritage has caused serious problems in terms of peaceful coexistence among different ethnic and religious groups as well as civil integration in Georgia. Stereotyped attitudes towards each other's cultural heritage and national traditions represent an obstacle in terms of deepening intercultural relations. All this causes estrangement and exclusiveness between different groups in diverse population.

Another side of the problem, significant for the Georgian reality should also be emphasized. In particular, Georgia, as a post-soviet country, tries to create an open civil society. Therefore it is important the role and place of national minorities to be determined in the country's political, social and economic life. The lack of knowing Georgia's cultural characteristics, as well as respectfulness and communication represents one of the obstacles in terms of civil integration.

In the first years when Georgia regained its independence (1990ies) the Russia-inspired ethnic conflicts influenced negatively on international relationships. Part of non-Georgians left the country. The worsened condition of ethnic minorities had a negative impact on the education system, as schools where the learning process was not underway in different languages, were being closed. The government of Georgia tried to improve the situation. It started working on the state language teaching programs that were aimed to become a fundament of non-Georgian population's civil integration but such fragmentary efforts had no serious results. This issue becomes of special significance because there are 234 non-Georgian language schools in Georgia (11% of the total number) and 404 non-Georgian sectors. Georgia has up to 72 000 students that are not ethnic Georgians. As for the number of teachers in non-Georgian language schools, they represent 9.5% (6541 teachers) of all teachers working in Georgia's schools (68779).

There are several problems in terms of intercultural education and civil integration in Georgia. One of them is the fact that non-Georgian young generation gets education abroad (mainly in Armenia and Azerbaijan). The opposite tendency has also been observed recently but the country still faces this very serious problem. In 2008, 250 ethnic Azerbaijani and 113 Armenian entrants were registered for Georgia's national examinations in 2008. The number of the Azerbaijanis increased up to 335 (by 34%) and Armenian entrants' number increased, reaching 235 (by 124%) in 2011.

Peaceful coexistence of different ethno-cultural civilians, IDPs living in Georgia (from Abkhazia and Tskhinvali regions), refugees (from North Caucasus, Chechnya) and those repatriated (so-called 'Turkish Meskhetians), mobility and so on still remains the basic problem. Besides, we observe ethnic and religious conflicts. Such facts are periodically observed by Georgia's Public Defender and different international organizations. The unsuccessful condition in terms of intercultural education and deficit of the relevant relationships cause serious obstacles in terms of development of civil society.

It is also noteworthy that the map of Georgia's ethnic minorities is changing. As a result of globalization, new ethnocultural minorities emerged together with the ones that are 'traditional' for us (such as Russians, Armenians, Azerbaijanis, Jews, etc.), with whom Georgia has certain empirical experience. The external geographic mobility space of Georgia's citizens has also increased. The new reality has put a more intensive emphasis on the issue of intercultural education and competencies.

All this, mentioned above shows the need of scientific study of present intercultural education and relations that will enable us to determine the problems, their causes and plan the strategies to overcome the revealed ones.

Since 2000ies the intercultural education policy has become more and more consistent. With the aim of promoting civil integration, corresponding programs were launched, the expenses also increased but all the efforts had no sustainable results.

Georgia recognizes the declarations and documents approved by the Council of Europe that determine the intercultural education policy. We would like to emphasize the Education Ministers' Permanent Commission's 21st session's final declaration (Athens, 2003), the action plan adopted by the governmental heads on the third summit is also important (Warsaw, 2005), the European Council Parliamentary Assembly Recommendation on Religion and Education (2005), etc.

Accordingly, Georgia has created the documents, determining the intercultural education policy such as: ' National Conception and Action Plan of Tolerance and Civil Integration' (2009) and 'Multilingual Education Strategy and Action Plan' elaborated by the Ministry of Science and Education (2009). Within the framework of the plan, under the aegis of 'the multilingual education program', the bilingual education program was piloted in 40 non-Georgian language schools.

Certain documents and curriculums, elaborated by Georgia's Ministry of Education and Science pays attention to the intercultural education and relations issues. According to Georgia's law on 'General Education", citizens of Georgia for whom Georgian language is not native, are allowed to get full general education on their native language. The 2nd paragraph of the #13 article of the law reads: 'It is unacceptable to use the teaching process in a public school for religious indoctrination, proselytism or forced, constrained assimilation.' The 6th paragraph of the article says that: 'A school must protect and promote establishment of tolerance between students, parents and teachers despite their social and ethnic group, religion, language and conviction.'

Curricula of social sciences, foreign and national languages consider development of students' intercultural competencies. Bringing up a tolerant citizen, that is well aware of human rights and dignities is one of the basic targets of the curricula. This and other requirements written in the education documents are adequate to international experience but the main problem still is that the decisions are of declarative character and are not implemented in practice.

Research of intercultural education. In the soviet period, ideologized, interpreted works on the so-called 'soviet internationalism' were created. This phenomenon ('soviet internationalism') turned into a distorted understanding of interculturalism. Its political goal was promotion of the assimilation process by leveling identities.

Research of cultural identities and intercultural relations was launched in 2000s in the post-soviet, independent country. Mainly NGO sector representatives showed interest in this topic (Civil Integration and International Relations Center, Civil Development Institute, Tolerance Center of Georgia's Ombudsman, U.S. International Development Agency 'National Integration and Tolerance in Georgia). There are several interesting researches available (Tabatadze Sh., Natsvlishvili N. 2008; Tabatadze Sh., Gorgadze N., 2014; Tsereteli M., 2015; Sarjveladze N., Javakhishvili D., 2007, etc.) that cover certain aspects of intercultural education. The conducted researches, as a rule focus on certain segments of the problem (such as religious, linguistic, ethnic, study of particular step of the public schools). Such researches still continue but intercultural education has not been consistently studied at the basic and secondary stages of education yet.

The research process and results. The research was conducted in 2013-2016. It was aimed to find out the different levels of intercultural education and relevant competencies and factors causing them in ethnically compact and integrated environment as well as in rural and urban settlement.

Accumulation and study of evidence related with intercultural education was one of the most important and big part of the research. This process requires contact with Ministry of Education as well as local self-governments, also directly with schools, parents and governmental or non-governmental organizations interested in this problem.

The several stages of the research were conducted:

At the first stage, the literature, documents, adopted at an official level, learning-methodical materials, projects implemented by State or NGO sectors were analyzed.

At the second stage we elaborated the confident criteria of determining intercultural education of students and indicators according to which it can be checked. The task envisaged to observe national and international practices in this respect and analyze the experience. We realized well that using foreign successful research methods directly in our reality could fail to reflect situation objectively. Georgian reality, like all others is of unique nature. It is caused by modern ethno-cultural, social and political environment, as well as historical preconditions of the problems. Therefore, on the basis of international experience, we have elaborated the specific instruments of researching intercultural education in diverse society.

At the third stage, by means of elaborated indicators we defined: the existing interaction level between different ethnic, religious or cultural identity groups; problematic sides of intercultural relations and stressed their preconditions.

At the fourth stage we established different levels of students' intercultural competencies and the factors causing this.

At the fifth stage we determined the influence of the existing level of perception of intercultural education and society's cultural diversity on groups of different identity in terms of civil activity and integration process. In particular, according to the analysis of active and passive expressions of relations we found out the interrelations that exist in terms of having abilities of adaptation to education and diverse environment and civil integration on the other hand.

In conclusion we may say that as a result of the research, conducted in Georgia's ethnically diverse schools the basic factors shaping students' intercultural competencies and the quality of their influence. In particular, family members' intercultural competencies, certain dimensions of social diversity (for example: linguistic, national, social, religious or cultural origin) is somehow related with students' relevant competencies. But the school culture, together with school society's diversity, teaching content and style of pedagogic relations mainly influences students' intercultural competencies.

Finally, we would like to explain that the term 'intercultural education' is used in the monograph regarding education. It has its reason: according to the UNESCO Guideline of Intercultural Education, the term 'multicultural' reflects the culturally diverse nature of society and 'interculturalism – relationship between cultural groups (UNESCO Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions (2005), Article 8). Italian researcher Portera (2014) has studied the epistemological and semantic

fundaments of the terms that correspond to the UNESCO Guideline's viewpoint on the terms usage. Thus, like European researchers (Gorsky, Portera, Catarci, Fiorucci, Camilleri, etc.) We use the term 'multicultural' to denote the diverse environments and – intercultural – when referring to education. Simultaneously, when applying certain authors' viewpoints, we follow their rule of using the terms 'intercultural education' and 'multicultural education'. In the text, readers should perceive the terms used in relation to education as synonyms.

Chapter 1. Legislative base of intercultural education

The chapter refers to the legislative guarantees on national and international levels concerning rights of people and groups of different cultural identity and mechanisms for protection of the rights.

The Georgian laws and documents regulating management of public schools, pedagogical activity and teaching process are paid special attention. The requirements (rights, commitments, curricula) are analyzed which, in turn are related with the increase of students' intercultural education quality as well as establishment and development of healthy attitudes towards groups of different ethnic and cultural identities.

Chapter 2. International experience of intercultural education

Transformation of social, political, demographic and cultural environment in multicultural countries has caused constant search for the adequate pedagogical solutions that would consider interests of different social groups. For Georgia, as a multicultural country it's of special significance to observe the experience of the countries being leaders in terms of establishing intercultural education idea. U.S., Finland, Israel, France, Belgium, Spain, Denmark and Latvia were the first ones that corresponded the educational ideas and practice to the interests of diverse society.

In details, we have studied these countries' best practice in the following respects:

1. Social-political conditions of establishment of intercultural education;
2. Reform of the normative base regulating education and change of education policy in the framework of multiculturalism;
3. Difference between multicultural and mono-cultural education;
4. Philosophic, cultural and sociologic fundaments of intercultural education;
5. Genesis of the basic conceptions of intercultural education;
6. Content and scale of intercultural education in the activity of educative institutions.

Chapter 3. Intercultural education in scientific literature

This chapter refers to the modern and top foreign and Georgian works that function as a guideline for the researchers working on intercultural education issues.

Intercultural education that is mainly aimed at creation of equal possibilities of getting education for different cultural identity groups and is actively assisting education workers to reduce diversity-related problems and increase its possibilities instead, is intensively researched by contemporary scholars (James A. Banks 2006, 2011, 2014, Gene-

va Gay 2010, Bennett M., 2013, Grant, C. A., და Sleeter, C. E., 2003., Sleeter, C. E. 2008, Cushner K. და McClelland A., 2014, Willis D. Hawley, 2006, Jacquiline Jordan Irvine, 2003, Cooper P., 2002, Sonia Nieto, 2008, 2013, Cherry A. McGee Banks, 2009, Walter G. Stephan და W. Paul Vogt, 2004, Marco Catarci and Massimiliano Fiorucci, 2015, etc).

Chapter 4. Intercultural awareness/knowledge indicators

As the UNESCO Intercultural Education Guide reads, intercultural education cannot be a mere 'addition' to the general curriculum. It requires thinking on learning environment and other dimensions of the process such as school life and decision-making, teacher's education and professional development, curriculum, teaching language, teaching methods and interaction of students, teachers and parents, learning materials. Creation of an inclusive curriculum envisages teaching about languages, history and cultures of non-dominant social groups.

The intercultural education aims may be united under the name 'Four Supports of Education" offered by the International Education Commission of the 21st Century. According to the commission conclusions, education should be based on the four mainstays:

1. Study for knowledge
2. Study for activity (doing)
3. Study for living together/coexistence
4. Study for being/presence (development)

The work issued by the European Council: 'Intercultural Competency for All: Preparation for Living in Heterogenous World" reads that the indicator of intercultural education fulfill a significant role in terms of developing and refining intercultural teaching/studying.

It is difficult to measure many components of intercultural teaching/learning (for example, communion, compassion, tolerance, etc.) and cannot be evaluated by quantitative indicators. Therefore, it is important to elaborate the sheer indicators of assessing the success in different ways. The indicators are divided into two categories: personal and institutional.

Personal indicators include questions oriented on individuals and are divided in four categories: personal values and skills; establishment of interpersonal relations, intercultural awareness/knowledge and knowledge of global issues.

Institutional indicators may include different questions the parties interested in the organization's activity should answer. The questions may be analyzed at four levels: country's level, school level, curriculum development level and teacher's teaching/education level. When answering the questions, we should study the education factors such as curriculum content, programs' structure, organization of teaching and students' activity.

The essence and importance of intercultural competencies are interestingly represented in the European Council's work „Key Competencies for Lifelong Learning European Reference Framework". It determines social and civil competencies. The Social Competence concerns personal and social welfare and requires understanding of how the individuals can provide physical and spiritual health.

The Civil Competency is based on knowledge of democracy, fairness, equality, citizenship and civil rights, as well as of how they are expressed in the EU basic rights documents and international declarations and how they are used by different institutions at local, regional, national and international levels.

Under the Australian curriculum, students receive intercultural knowledge when appreciating their own and other cultures, language and viewpoints. They familiarize the complex process of formation of individual, group and national identity as well as changing nature of culture. They also analyze similarity and difference of diverse cultures, as well as connection between them and each one's contribution to enriching other cultures.

Chapter 5. Intercultural education criteria and indicators for the Georgian context

On the basis of observing international experience in the intercultural education field we have elaborated the criteria determining intercultural education as well as its evaluating indicators.

As general criteria of intercultural education, we have set three components recognized by international experience (Council of Europe, UNESCO): intercultural knowledge, intercultural skills and intercultural attitude. All this have a firm basis: in particular, the national goals of Georgia's general education consider constant development of the three components and, relevantly, subject competencies are oriented on the development of knowledge, skills and attitudes. Our research on the three-component model of intercultural competencies is also based on a successful practice.

We have thought it was due to determine intercultural education competencies in the three main groups involved in the education system – student, teacher, parent. Taking the significance of their cooperation into account, we have focused on the three levels of intercultural education: personal, family and school levels.

Chapter 6. Factors of Students' Intercultural Competence Development In the context of Georgia

Theoretical Basis for the Study of Intercultural competences

In the process of research, we considered a combination of intercultural knowledge, intercultural skills and intercultural attitudes as the basis for students' intercultural competence, which has a solid foundation: in particular, the goals of general education of Georgia provides for continuous development of these three components and correspondingly, subject competences are focused on the development of knowledge, skills and attitudes in secondary school curriculum. Our research, being focused on three-component model of intercultural competence, is also based on successful international practice.

The essence and importance of intercultural competences are presented in the work Key Competences for Lifelong Learning, European Reference Framework, published by Council of Europe, 2007 (Council of Europe, 2007) – defining social and civic competencies, which 'include personal, interpersonal and intercultural competence and cover all forms of behavior that equip individuals to participate in an effective and constructive

way in social and working life, and particularly in increasingly diverse societies, and to resolve conflict where necessary'. This document gives a description of knowledge, skills and attitudes related to the abovementioned competence.

The abovementioned three-component model is also recognized as basis for intercultural competence by researchers (Gorski, 2010, Banks, 2010, 2014, Bennett, 2008, Cushner, 2012, et al.). This triad was also pointed out in the instrument elaborated by the Council of Europe (2010) 'A framework of reference for pluralistic approaches'. The component of knowledge is presented in the abovementioned document with the following content: Language and the society; Culture, language and identity; pluralism, diversity, multilingualism and pluralingualism, similarities and differences between the cultures, culture and acquisition/learning, etc. This content is broken down in details according to the Indicators. According to Bennett: „Intercultural Knowledge is 'a set of cognitive, affective, and behavioral skills and characteristics that support effective and appropriate interaction in a variety of cultural contexts' (Bennett, 2008).

The document provides basic skills indicators in details (observation and analysis, detection and identification, comparison, talk about language and culture, the use of language skills in relation with the other, communication, learning) These skills are underlined by Dorn and Cavalieri-Koch while explaining intercultural skills, Intercultural skills 'enable us to interact both effectively and in a way that is acceptable to others when working in a group whose members have different cultural backgrounds' (Dorn & Cavalieri-Koch, 2005).

According to the abovementioned document of the Council of Europe, intercultural approaches cover several key categories: attention to the different, sensitivity, curiosity, perception/acceptance/recognition, openness, respect, attitude/motivation, will/readiness, position/attitude of interrogation (questioning), distancing, decentering, relativisation, tendency of refraining from judging, tendency to the process of relativism, readiness for adaptation, self –confidence (self-reliance), recognition of own (linguistic or cultural) identity, motivation and commitment to learn. Ultimately, intercultural approaches indicate the openness, curiosity and readiness of an individual to accept and learn the characteristics of the other culture (UNESCO Guidelines on Intercultural Education, 2006).

Intercultural competences are further more detailed in a paper published by the Council of Europe 'Intercultural Competence for All Preparation for living in a heterogeneous world' (Brotto, et al, 2012). The paper reviews not only intercultural competences, but also their indicators, which are divided in two main – personal and institutional categories. Personal indicators are divided into four categories: personal values and skills, formation of interpersonal relations, intercultural knowledge and sensitivity, knowledge of global issues. While institutional indicators are allocated on four levels: country, school, curricula development and teacher's teaching/education levels (Brotto, et al, 2012).

In addition to the abovementioned, we have studied and analyzed documents (curricula) of various countries, related to intercultural competences, in order to familiarize with the existing strategies of intercultural competence development. We can present Australian Curriculum as an example, according to which the continuum of intercultural education is organized through interrelated elements: (1) Recognizing culture and developing respect; (2) Interacting and empathizing with others; and (3) Reflecting on in-

tercultural experiences and taking responsibility (Intercultural Understanding Australian Curriculum, 2011).

Following the reviewed experience, we have elaborated an intercultural competence model, customized to Georgian reality, which became the basis for the research framework and the corresponding instruments (see: Research Methodology).

Research Goals and objectives

The purpose of this research is to study students' intercultural competences on basic and secondary levels of school. Specifically, in the research process (1) we have defined intercultural competence level of basic and secondary school students, their teachers and family members; (2) we have established the impact of school culture, teaching/learning style, teachers' intercultural competences on the quality of students' intercultural education and perception of cultural diversity.

The research hypotheses were the following:

1. Students' intercultural competence is influenced by their cultural identity sources (school, family, social environment, media, content and practice of informal education);
2. From the listed sources of cultural identity, school culture, teching/learning approaches, teaching content and school relationships have a determining impact on students' intercultural competence.

Research objectives were the following: a) determination of intercultural competence criteria through studying/considering international practice and local specifics; b) Development of specific research tool based on the criteria; c) Testing the abovementioned hypothesis by using these tools.

Research Methodology

One of the most important and volumetric activity of the research was education-related data collection and handling. In this process, we had to communicate with the Ministry of Education and Science, as well as with the schools and parents directly. In total, 2401 respondents were interviewed. Including: 1045 students; 800 student's family members and 556 teachers (see. table 1).

Table 1. Types and Geography of Respondents

	School	Student	Teacher	Family member of student
Tbilisi	13	441	138	275
Kvemo kartli	36	553	371	492
Guria	8	22	23	21
Samtskhe-Javakheti	6	29	24	12
Total	63	1045	556	800

The majority of respondents (81%) were Georgian respondents, followed by Armenians (8%) Azeris (8%), Russians (1,5%) Yezids (0.5%), Ossetians (0.5%) in terms of their

number. Among Christian respondents (2155) 1554 are orthodox, and 20 respondents are members of Armenian Apostolic Church, but 581 respondents do not specify which Christian church they belong to.

We used qualitative and quantitive research methods while studying students' intercultural competences. In particular, while analyzing the data of intercultural knowledge, skills and attitudes of school community agents – students, teachers and parents – we applied quantitive methods, while studying the agents' interactions – we used qualitative methods.

The specific tools of intercultural education research in diverse society of Georgia, developed by us, have made it possible to: (a) Define personal intercultural competences of students, teachers and students' family members and interactions among them. (b) Study school environment in terms of facilitating students' intercultural education.

Correlative study has helped us to establish the impact and level of interaction of intercultural competences of three key agents of school community. A random-selection-based research is the best guarantee for protecting against the threats of internal reliability, such as group inequivalence. Of course, we treated such a correlation analysis with much prudence, which clearly indicates casual relations and at the same time, ignores the threats of internal reliability. Specific attention was paid to correlative analysis, providing a detailed review of potential biases and simultaneously, convincingly analyzing the existing data.

Development of Research Tools

Intercultural education competencies were present and studied on three main levels: personal, school and family levels. Our work on the content of measurement instruments for all three components (knowledge, skills, attitude) of intercultural competence was relied on successful international experience (the Council of Europe, UNESCO, Austria, Australia and so on.) of developing intercultural education curriculum. The content and approaches of Georgian National Curriculum and successful researches in education (Bortini P., Afshari M., 2012; Lugovtsova A., Yavuz M., 2014, etc.) were also considered as a solid basis for our decision. Thus, the three-component model of intercultural competences was presented in following content:

Intercultural knowledge, which includes the knowledge of: connections among language, individual and the society; interactions between culture, individual and the society; multicultural environment and cultural interaction; intercultural conflict settlement strategies, interaction among culture, language and identity.

Intercultural skills, which include: detection and analysis of more or less known cultural phenomena in different cultures; identification of cultural phenomenon; comparison of different cultural characteristics; Communication with different cultural identity representatives; use of diverse and effective teaching strategies.

Intercultural attitudes, defined by: attention, sensitivity, interest and openness to cultural diversity in the surrounding world; positive perception/acceptance of cultural diversity; desire to be involved in Multilanguage and multicultural environment and the will of action; thoughtful and less standardized perception of cultural events; disposition of refraining from judgment, drive for adaptation and flexibility; recognition of one's own

identity; sensitivity towards one's own cultural competitiveness; motivation for learning native and other cultures.

As already mentioned, we considered it reasonable to study intercultural competences in three key groups involved in general education system – student, teacher, parent,- and correspondingly, - on three levels: personal, family and school levels. We defined the criteria of intercultural education by the following content:

1. Culture, an individual, the society
2. Culture, as an incentive for development and the outcomes
3. Cultural similarities and differences
4. The role of culture diversity in the development of an individual and the society
5. The importance of interpersonal communication in multicultural environment
6. Social groups and cultures
7. Intercultural conflict prevention

We elaborated three types of questionnaire based on the criteria: (1) for a student, (2) for a teacher and (3) for a parent. The questionnaire examined intercultural competences (knowledge, skills and attitude) of the respondent on personal and institutional levels (school and family).

The questionnaire, developed for defining intercultural competences of school community members, envisaged to gather information about respondents' key demographic data: gender, age, nationality, religious affiliation, native language, place of residence, place of birth (country), in case of teachers and students' family members - education and economic status.

The questionnaire provided for determination of intercultural competences of all the three types of respondents (student, teacher, students' family member) according to the following levels:

a) Knowledge on personal level

Basic provisions: connection between culture, individual and the society; development of culture, different rules, values and conduct; respect of different cultures; knowledge about different cultures and human relations; sustainability of traditional societies and cultures.

b) Skills on personal level

Basic provisions: Identification of culture-related misconceptions; determination of similarities and differences among cultures; use of variety of means to study the culture.

c) Attitude on personal level

Basic provisions: Connections between various languages/culture; acceptability of diverse behavioral norms and rituals; respect of a person of any culture; readiness to live in a different cultural environment; readiness to provide help to the representative of other culture; interest towards peoples' cultural diversity; will to overcome cultural obstacles.

d) Teaching/learning at school

Basic provisions: Familiarizing with diverse cultures; teaching the culture by a variety of means

e) School environment

Basic provisions: Mutual care; making friends with other school students; getting prepared for living in a culturally diverse society; respect of different norms and traditions; impact of school culture on students' conduct; school culture improvement by students.

f) Learning at home

Basic provisions: learning/teaching various cultures; introducing ones own family traditions/rules.

g) Family environment

Basic provisions: Mutual care; peculiarity/uniqueness of family culture; impact of family culture on student's conduct; student's influence on family culture.

Selection of target regions

For testing the hypothesis, we have chosen typical regions of Georgia in terms of diversity, in order to determine the difference between mono and multicultural environment from the standpoint of intercultural competences.

Accordingly, schools of different regions of Georgia were selected:

1. Guria – is densely populated by ethnically homogeneous (Georgian) people and the rate of their communication with other ethnicities is traditionally low. Their religious belief (Christian, orthodox), traditions and agricultural life are also homogenous.

2. Kvemo Kartli and Samtskhe-Javakheti regions have ethnically diverse population (Georgians, Azeris, Armenians, Greeks). Religious map of these regions is also diverse: Orthodox Christians (Georgians and Greeks), Christian-Gregorian believers (Armenians), Muslims (Azeris). There are settlements in the same region, which are densely populated by homogeneous and nonhomogenous groups. Georgian, Azerbaijani, Russian and Armenian, as well as mixed-sector schools are functioning in this region. At first glance, this specificity should facilitate high level integration of diverse population of this region, although, the reality is not so good.

3. Tbilisi is characterized by high density and interaction of diverse population. This diversity of relationship is manifested in educational institutions of the city (schools, vocational institutions, universities with students from regions, as well as the students of non-Georgian origin) and in economic or daily life. In terms of diversity, specificity of Tbilisi is arguably interesting from the standpoint of interculturalism.

Summary of Results:

Based on the study results, several important trends were revealed, as follows:

Teachers rarely resort to various methods of intercultural education in school practice. The family role in teaching intercultural diversity is low as well. Development of intercultural competences in students is hindered by: 1) the teaching (education process) style offered by a teacher (mostly reproductive, monologue) and 2) fragmentation of educational-research projects; all the above-mentioned do hamper rapprochement of different cultural groups, formation and development of intercultural knowledge, skills and attitudes in students.

Students give relatively less significance to school in terms of intercultural competence development; at the same time, they logically diversify intercultural education sources. The fact, that students give relatively low rate to the role of school, is linked with the reality that the main agents of intercultural education - teachers do not apply active

teaching methods and diverse resources. Poor quality of intercultural education leads to undesirable level of students' integration, which in turn is reflected in low participation or in formal participation in school self-government and other events organized by school/class.

From the above mentioned it can be said, that school opportunities are not effectively used in terms of students' intercultural competence development. The school, as a leading agent of intercultural education, should undertake the responsibility of developing intercultural competences in students, which in diverse society will result in the following: 1) promotion of culturally diverse students' successful integration and 2) their active and thoughtful participation in school institution, which is important for democracy, such as students' self-government and implementation of school/class initiatives by them.

Students positively react to the important provision of intercultural education and attitudes, such as: existence of links among various languages and cultures; recognition of different behavioral norms and rituals of other cultural representatives; significance of respecting human values of any other culture; readiness to share one's own culture with others and provide assistance to the representatives of other cultures. High percentage of positive replies is given to the provision: 'knowledge of various cultures makes it easier for people to communicate', 'All cultures are equally Respected', etc. Students, teachers and parents provided different answers to this provision. Compared to other representatives of school community, relatively low indicator of students' respective knowledge and attitude can be explained by the lack of their experience of communicating with different cultures.

Students' intercultural knowledge and attitude completely correspond to their readiness to appreciate and consider different views in school/class-related decision-making process. Acceptance of different position, tolerance for the diversity is facilitated by school/class initiatives undertaken by students. The significance of such initiatives in terms of formation of teamwork, responsibility, mutual assistance and other valuable attitudes is fully shared by the students interviewed.

Undeniably, students' belief that they can improve the school culture should be considered as a positive trend. At the same time, for students' participation in the improvement of school culture, it is necessary that their formalistic attitudes to public service, student' self-governments and school/class initiatives are replaced by thoughtful and active participation in these processes, in which the entire school should play the decisive role.

Key findings

By using specific tools of studying intercultural eduation in a diverse society of Georgia, the following was revealed:

1. The type (content and scale) of individual dimensions of the diversity of society (Eg: national, linguistic, social, religious or cultural affiliation) and, also of the impact of their combination on intercultural education.
2. Students' intercultural competences are positively correlated to their sex. According to sex, intercultural competences of girls are relatively higher.
3. Students' intercultural competences are primarily influenced by school culture, diversity of school community, teaching content and style of teaching pedagogical relations.

Practical significance of research

The strategy of our research includes identification of problems related to intercultural education and based on their analysis, development of systemic approaches, which will assist stakeholders (Ministry of Education and Science, secondary schools, self-government bodies, nongovernment organizations, parents) in overcoming the obstacles revealed. More specifically:

a) Lack of tradition of intercultural education. Accordingly, teaching environment is still ineffective, appropriate pedagogical approaches and resources are not yet processed.

b) Intercultural education and competences are quite low among teachers and in the society, in general, which does not have a positive impact on students' intercultural competences.

Developed recommendations

a) It is necessary to elaborate state/educational policy promoting intercultural education and relationships in ethnically compact and integrated environment of Georgia.

b) Develop appropriate resources on state level which will help raising family awareness in terms of intercultural education and relationships.

c) Select intercultural education resources and teaching/learning strategies considering students' cultural identity.

d) Create formal as well as informal integrated environment for different cultural groups of students, through which they will be able to overcome cultural isolation.

Research Perspective

In the future, based on existing research experience and findings we aim to:

1. Study the impact of the existing level of intercultural education and perception of cultural diversity of the society on civic activity and integration process of the students having different identity. In particular, based on the analysis of active and passive forms of intercultural relationships, define the relation existing between education and skills of adapting to diverse environment, on one hand and civic integration, on the other.
2. Elaborate formal and informal education strategies, which will assist teachers, students and their parents in intercultural competence development.

Chapter 7. Aspects of intercultural education at the primary level of Georgian general education school

The globalization process becomes the most important challenge of the 21st century not only for educational institutions, but also for governmental structures. Globalization, market economy and competitive market conditions are the main factors of internationalization of education. Under such conditions educational system and institutions are socially responsible for creation of such teaching process which will prepare persons competitive at international labor market. Respectively, teaching process must provide formation of such citizen, which will be ready to live in diverse world and to work in multifarious labor institutions. An intercultural education is the obligatory precondition for this.

"National goals of general education" (2004) represent one of the basic documents of national education policy. Expected results of educational policy determined by the government are concretized here. Each of these results is very important for formation of civil society based on liberal values. One of the foremost destinations of general education school, namely upbringing a law-abiding, tolerant citizen with sense of personal liability for national interests, traditions and values, who will possess elaborated skills of human rights protection and respect for the individual, is related to achievement of this objective.

The Georgian Law on General Education provides the rights of national minorities to use their native language without any restrictions, to preserve and express their cultural affiliation. This Act determines assistance to advancement of tolerance and mutual respect among pupils, parents and teachers, regardless their social, ethnic, religious, linguistic and worldview affiliation as the important function of general education school.

According to requirements of "National Curriculum" for 2011-2016 academic years the teaching process should proceed in the environment, which creates equal rights for all pupils. Rigorous compliance with this principle will considerably provide equal opportunities for development of pupils.

"National curriculum" considers social and civil competencies as one of the most important through competence. That means that the main destination of general education school is the provision of trainees with such knowledge, values and skills, which will assist them in carrying out of civic activity. Based on this goal, the process of teaching-education and upbringing process, in general, must provide formation-development of skills of collaboration, problem solving, critical and creative thinking, decision-making, tolerance, and respect for others' rights and other life skills.

Analysis of subject programs shows that requirements prescribed in national educational plan promote formation of pupils as a patriot and citizen of education, which will be able to understand Georgia as multifarious country; to comprehend himself/herself as a citizen of Georgia; to observe/implement rights, obligations and liabilities caused by citizenship.

Forms of correct intercourse with pupils of different identity are determined by "The Code of ethics for teachers". At the legislative level this code provides inadmissibility of pupils' discrimination on the ground of ethnic origin, religious faith, gender, academic progress, social origin or private judgment on the part of teachers (in general, school employees) of general education school.

"Code of ethics for school directors" empowers the directors of general education schools with the same responsibilities concerning pupils, parents and school employees. In this Code obligation of directors to provide formation of democratic, civic and patriotic values among pupils is determined as one of his/her competences.

In "Professional standards of teacher" there are determined the competencies of pedagogues of different categories, which are also related to the conduct of effective teaching and upbringing processes in ethnically and culturally diverse school environment. Among these obligations are: creation of safe environment for pupils with different cultural identity; use of effective strategy of conflict settlement; provision of pupils' integration in class/school environment; study of scope and nature of influence of cultural peculiarities on

formation of values in pupils; activity promoting formation of intercultural educational environment in school community etc.

"National goals of general education" are the basis of general education in Georgia. National educational plan is the next document, on which the achievement of national goals is based. Goals of every subject, ways of achieving goals, indicators of achieving goals and list of obligatory and recommended issues are spelled out by stages in National educational plan. And finally, the textbook of separate subject demonstrates the content of abovementioned documents in form of specific teaching contents (see Figure 1).

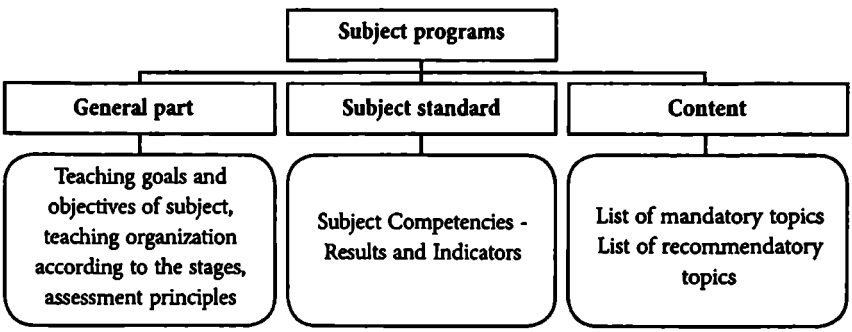


Figure 1. Structure of subject programs (http://www.mes.gov.ge)

Research goal. Study of intercultural aspects in textbooks of initial stage of Georgian general education school, determination of the fact, how the texts, visual aids, exercises, activities etc promoting or impeding the development of intercultural knowledge, skills and attitudes are presented in education materials were set as the research goal by us.

Selection of subjects was preconditioned by the circumstance that at the initial stage of study of specific disciplines the educational standard more or less takes into account the aspects of intercultural education. These subjects are: Georgian language and literature, foreign languages, nature study, art and social sciences. Unfortunately, when considering standards and textbooks of mathematics we made sure that there is absolutely no care about intercultural competences in the context of this subject.

When analyzing educational material we have paid attention to subject name, author's text, source, visual aids (maps, diagrams, illustrations, photos, drawings etc), exercises/readings and assignments/projects.

Research methodology. When analyzing textbook as the most important component of curriculums we have taken into account: (a) Banks's scheme of integration of cultural content into curriculum, which foresees four levels: *participation* (1st level), which is focused on heroes, holidays and separate cultural elements; *additional* (2nd level) – content, concepts, topics and prospects, which don't change its structure, are added to curriculum; *transformational* (3rd level) – curriculum structure is changed that gives pupils opportunity to consider concepts, issues, events and topics from the perspective of ethnic and cultural group; *social action* (4th level) – pupils make decision on important social

issues and act in order to solve them (Banks, 2014); (b) Cushner's model of cultural diversity, which foresees the following components: religion, race, age/generation, socioeconomic status, sexual orientation, gender, geographical environment, education, ethnicity etc. (McGraw-Hill, 2014).

Educational materials available in textbooks were analyzed in following direction: 1. how the components of cultural diversity are represented; 2. how these important components of intercultural competence are reflected in the context of knowledge, skills and attitudes. During the study there was revealed an educational material, which promotes or impedes (a) acquisition and extension of *knowledge* on cultural diversity; (b) acquisition and development of *skills* (e.g. skill of healthy communication, peaceful co-existence in diverse environment, getting rid of conflicts etc.) necessary for peaceful life in culturally diverse environment and c) formation of tolerant *attitude* towards culturally diverse environment.

Structure of study of intercultural competences. For visualization of results of textbook study a special structure was elaborated, which was partly considered in previous subchapter – "Research methodology". Here we can only add that during analysis we separated the following relatively broad subjects, attention to which was paid in Cushner' model, namely: religion, race, age/generation, socioeconomic status, sexual orientation, gender, geographical environment, education, ethnicity etc. For sure, these topics are considered in the textbook with more or less complexity and scope. Some of them, for instance, sexual orientation are neglected at all, while geographical environment is presented scarcely.

Thus, we offer textbooks' analysis according to topics and components of intercultural competences (knowledge, skills, and attitudes).

Religion. Textbook of social sciences for V-VI classes of elementary school "Our Georgia" (M. Surguladze, N. Mindadze et al, 2011) creates some view in pupils about religions spread in Georgia. The topic – "Religions in Georgia", in parallel with the Orthodox Christianity demonstrates notable contribution of Judaists, Catholic Christians, members of Armenian Apostolic Church, Moslems living through the ages in Georgia, in Georgian state and culture. The applied map, on which is fixed the percentage distribution of votaries of religions advanced in Georgia according to regions, assists the acquaintance with religious diversity and advancement of religions, and geographic area of their crossing.

Acquaintance with religious and cultural diversity is promoted by materials reflecting the elements of urban life of population of different confessions (Christians, Judaists, Moslems, Yazidis) living in Tbilisi, and traditions of their peaceful co-existence. Pupils will get acquainted with illustrative examples of religious tolerance – there are many oratories of other religions next to Orthodox churches in the districts of Old Tbilisi.

From the viewpoint of knowledge of religious diversity of Georgia the mentioned textbook offers while small, but certain resource anyway, though the same can't be said for development of skills and abilities necessary for peaceful life in culturally diverse environment. There are only few assignments (exercises) in the textbook, which require gathering and presentation of additional information on religious diversity of Georgia, determination of factors causing conflict-free co-existence of humans of different confessions etc.

Pupils are getting acquainted with information on religions advanced worldwide by means of textbook of Arts (A. Kldiashvili, N. Gaganidze, 2011). Here are represented narratives, sources and illustrations on essence and religious buildings of different confessions. There is a conversation on possibility of peaceful co-existence in the paragraph (section) called "Christian and Islamic Istanbul". Educational materials form in pupils the vision of destination of oratories of these religions, of their image, also acquaints with the facts of co-existence of groups of different confessions in one local environment – "Each epoch left its imprint on the city. Even today Christian churches and Moslem Oratories – Mosques stay here. A lot of temples were constructed in Constantinople in Christian era. Among them famous Hagia Sophia church is distinguished. It is obvious that there are a lot of monuments of Islamic architecture in Istanbul. Mosque minarets (prayer-towers) are the integral part of Istanbul panorama. Among mosques the biggest and prettiest is the "Blue Mosque" – masterpiece of Islamic architecture".

The vision of religious and cultural diversity is enhanced in pupils through information and illustrations concerning "Arabesque" – a type of Oriental ornament. It is interesting that Islamic ornament has been widely spread in Europe. Geometric and vegetable motives are convolved to each other in Arabesques. Frequently Arabic inscriptions are entwined in them. Such ornament is used in Oriental culture everywhere – in interior, faces (facades) or cupolas of buildings, as well as at dishware, book covers, fabric etc. Faces of Georgian Christian temples are also lavishly decorated with engraved ornaments. Among illustrations represented in this section pupils must: a) figure out Georgian and Oriental ornaments; b) determine period of their creation; c) explain the similarities and differences between them.

We face a different picture in some textbooks of Georgian language (N. Maglakelidze, Ts. Kurashvili, E. Maglakelidze, 2011). During their analysis in the religious context it was determined that illustrations and subject-matter provide pupils with information only on the Orthodox Christianity, not to speak of corresponding skill-abilities and attitudes.

Race. The diversity of humans is emphasized in the textbook of nature study for 1st class (L. Shalvashvili, 2011). Three boys of different races are depicted in illustrations. Pupils must figure out physical characteristics, which distinguish them from each other. This assignment (exercise) assists pupils in creation of vision of racial diversity existing on earth and in development of skills necessary for determination of physical differences characteristic for humans of different races.

The same can be said about the textbook of 4th class (M. Bliadze, R. Akhvlediani, 2011). Humans of different races are depicted at five pictures placed at book cover, where a different living environment and biodiversity is seen that deepens pupils' knowledge on racial or ethnic diversity of humans.

We have serious remarks regarding the textbook of nature study: only the illustrations of armed Europeans are attached to the paragraphs about travelers and path-breakers. There are no aboriginal residents on them. Besides, we have to be careful when providing pupils with information about the death of Magellan and Cooke, since a wrong attitude to the representatives of other racial groups may arise in pupils without explanation of circumstances related to the deprivation of life of these brave travelers and discoverers by other people.

We face a very scarce material in textbooks of initial classes from the viewpoint of formation of positive attitude towards racial diversity. The topic "Me, you, we" (M. Surguladze, N. Mindadze et al., 2011) is a certain exception. There is a talk about the signs of human diversity in it: skin, hair and eye colors, organization of body. Humans frequently speak different languages, have distinctive expectations and view, but there is much more common between them. It strengthens pupils' belief that human dignity, equality and freedom as the supreme human values are untouchable. Opposite examples, e.g. identification of humans by racial or other ground and giving some preference to them is prohibited by the law. Pupils also are getting acquainted with information on humans, who played a big role in elimination of racial discrimination (Martin Luther King, Nelson Mandela).

Age/generation. Issues of connection between generations and relations between humans of different ages are less represented in the textbook. In the textbooks on literature we only fragmentarily face separate tales and verses of adolescents, where the idea of care of representatives of different generations about each other runs through. Formation and development of corresponding skills and attitudes goes wrong in case of only fragmentary and stereotyped delivery of information on aspects of relationships between generations and family relations to pupils of school age.

Textbook on social sciences is more focused on knowledge of traditions of family relations existing between generations, that by no means, always stipulates formation in pupils of corresponding attitudes neither towards old traditional nor modern healthy family relations. Primary focus in the textbook is on the patriarchal nature of traditional family, where the eldest member of family holds dominant position.

Socioeconomic status. This component of intercultural education is almost ignored in the textbooks of all subjects/subject groups. Rare exception is textbooks of Georgian language, where the relationships of representatives of different social stratums are at least represented very fragmentarily and superficially. Acquaintance with them will assist formation of sense of involvement in pupils. As the example of healthy relations and care of representatives of different social stratums we can cite a fragment from the story "Price of Labor" – "The rich man said indigent mother: Beggary is not decent behavior, place your boys at my disposal and I will teach them how to turn straw into gold... One day the rich man visited a widow along with boys, put the gold coins obtained from sold baskets and straw hat into her hem and said: did I fulfill my promise or not?!"

Formation of sensitivity towards distinguished social groups is promoted by the questions asked in the end of the story: What differs us from each other? What do you think on humans, who have no home? What are we doing to help them? These and the same questions to some extent promote enhancement of social sensitivity in pupils (V. Rodonaia, M. Mirianashvili et al., 2011).

Gender. According to J. Bennett's model (Milton J. Bennett, 2004), gender is one of the most important components during the study of cultural diversity. It should be noted that the most part of material given in one of the textbooks of Georgian language (N. Maglakelidze, Ts. Kurashvili, E. Maglakelidze, 2011) concerns the activity, adventures, emotions and attitudes of heroes of male sex. There are only five stories in the textbook, where a leading character of female sex is represented. Among 39 illustrations the repre-

sentatives of only male sex are depicted in 26 pictures, female heroes are represented in 5 illustrations and 8 illustrations are mixed.

Inconsistencies regarding gender balance and allocation of functions among genders are evident in the textbook of nature study, too. However, the representatives of male and female are depicted in illustrations in equal amounts, but in fact it doesn't mean that balance between them is observed. For instance, in the header "The clever Khutkunchula" one conventional sign is the boy, who is depicted next to exercises, where pupils have to think and show a gumption, while the second conventional sign – "Curious ant" is of female sex. We can see this sign next to exercises, where only coloring, drawing, cutting, pasting in, joining the lines and observation are necessary. In one of the sections is given an illustration, where two children (boy and girl) playing in the sand are depicted, then the same children are shown in school period and in the end, in the age of adolescence. During school period only a boy keeps a book in hand, and that points at intellectual superiority (L. Shalvashvili, 2011). One of the topics "Breathing hygiene" is accompanied by exercise – help your mum and you will get used to cleanness right from the childhood. Based on exercise we come to conclusion that only mother looks after cleanness and that may form stereotype in pupils regarding woman and man activity in the family (M. Bliadze, R. Akhvlediani, 2011).

Geographical environment. In the textbooks we face rarely, but anyway the writings, which may elaborate certain stereotypic attitude in pupils towards his/her own living environment/area, region. As the example we can cite popular verse "Tushetian[26] boys sing" – "I'm a Tushetian man, but I'm good one, and I'm better than others!" (V. Rodonaia, M. MIrianashvili et al., 2011). We suppose that this verse will to some extent encourage confrontation between representatives of different (in general, distinct from each other) regions of Georgia.

Ethnicity. Vision of ethnic diversity of population living in Georgia is created by sections, where ethnic diversity of population is emphasized – over the course of history the representatives of different ethnic groups lived here. Georgia was in good neighborhood with neighbor countries.

When working at separate topics of the textbook of social sciences (M. Surguiladze, N. Mindadze et. al., 2011) pupils are also getting acquainted with holydays of ethnic groups living in Georgia and their peculiarities. Appropriate exercises allow pupils to compare national traditions to each other, to single out the similar and distinctive features. Attention is focused on traditional costumes of different ethnic groups, genders and age groups. Pupils are enabled to draw parallels between costumes and decoration style of their own national and other identities.

The textbook of arts (A. Kldiashvili, N. Gaganidze, 2011) familiarizes pupils with national and religious traditions of different people. One of such topics is preparation for New Year. Decoration of the New Years tree (spruce) is widely spread in Georgia and in lots of other people. However, in olden times the Georgians met New Year with "Chichilaki". It was made from nut tree. Chichilaki was personification of sun, while its wavy

26 Tusheti is one of the high-mountain regions of Georgia, while people living here are called Tushetians.

shavings embodied sun rays. Chichilaki was usually decorated with fruits and sweets. Cross was set up on its top. According to Georgians' faith, Chichilaki decorated in such a manner was the prognostic of plenteous and abundant harvest. The evergreen spruce is a symbol of eternal life. Association of spruce with the Christmas and New Year and tradition of its decoration was originated in Germany. Among toys meant for New years tree there should be specially noted a star, which decorates its top and is associated with star appeared in Bethlehem on Christmas night. When working at this specific topic pupils are getting acquainted both with local rules and customs and traditions of other people, living examples of their mutual influence and note analogies between rituals of civil (worldly) and religious content of different people.

The mentioned textbook, though poorly, but anyway promotes pupils to elaborate skills for adaptation in multifarious environment. As the example we mention several exercises/assignments, which are oriented to development of skills of practical application of knowledge. For instance, pupil must create decorative work using methods and forms acceptable for him/her, where Georgian and Oriental ornaments will be used. The other assignment is of same content – creation of colored illustration of Chichilaki, decorated New Years tree, German toys and stars etc. It would be desirable to schedule such tasks in the lesson, which could afford the pupils of other nations and religions to describe how they are welcoming New Year, to create appropriate illustration and to familiarize classmates with different New years' rituals.

Assignments (questions, exercises) given in the textbooks of foreign languages relatively more takes into account elaboration of perception of world's diversity and skill of communication with different identities. Especially effective is a practice of working at separate projects. Such assignments imply enrichment of information given in the textbook with the use of searching method of teaching, development of analytical and synthetic thinking (along with corresponding abilities) and elaboration of skills of team work in pupils. On the other hand, project topics are in direct relation with the prospects of familiarization with foreign cultures and formation of tolerant attitude towards them. Such types of projects are: search of illustrations reflecting the art of different people worldwide and arrangement of exhibitions; representation of our school and day schedule for foreign peers; scheduling of free time in our country and abroad (they will familiarize with life style and area of interest of foreign peers); "The birthday" – this assignment enriches pupils' knowledge with materials on country studies. They speak about traditions of birthday celebration in their families and on the example of any country, compare foreign traditions with Georgian ones etc. (Mary Bowen, Liz Hocking, 2011).

Formation of tolerant attitude to ethnic diversity is also promoted by the part of literary works printed (placed) in textbook of Georgian language (N. Maglakelidze, Ts. Kurashvili, E. Maglakelidze, 2011). Historical story "The youngster from Khorasani" is a good example in support of the fact that dignity, courage and respect are the features of human of any nationality - the youngster from Khorasani didn't lost his dignity even in fight with enemy that cost him his life. Ilia Chavchavadze's story "Nikoloz Gostashabishvili" is of similar content – Nikoloz recognizes courage and brave of enemy, who came to conquer the country, leaves him harmless, and says to him: "I'm granting you your

life for your courage". Enemy, who was spared, answers: "If I ever would accept such gift, only from a man like you".

Opposite tendency is generated in pupils by the story "The Toast". According to this work Georgian peasants propose a toast to foreign guests, where they manifest peculiarities of Georgian people. The story is followed by this assignment – select some toast and, based on its content, speak about Georgians' uniqueness. After writing this work pupils will be overwhelmed by the patriotic narcissism that will complicate their adaptation in diverse environment.

Conclusions and recommendations: Taking into account Georgian reality (religious, ethnic and cultural diversity) the significance of intercultural education is unambiguously and the role of general education school as inspirer of society inclusion in intercultural dialogue is obvious. For sure, formation of civic awareness should take place namely in the school, however most of school textbook are unable to fully serve the interests of intercultural education.

If we will turn again to Banks's scheme of integration cultural content into curriculum, the great majority of Georgian teachers (as is confirmed by the researches, the textbook is a single option of teaching resource for them) achieve only the first of offered four levels, namely *participation* (which is focused on heroes, holidays and separate cultural elements); on rare occasions, the practice of innovatory and creative teachers somehow covers the second – *additional* – level (highly skilled pedagogues don't content themselves only by textbook in the study-teaching process and when working with pupil they use materials containing different visions and concepts). As to the third (transformational) and fourth (social action) levels of Banks's model their achievement is related to success of educational reform and prospects of radical improvement of teachers' qualification.

According to national education plan the school should assist the observation of mutual respect and equality, and material, activities and visual aids given in the textbook must offer such opportunity. From the viewpoint of creation of vision of the world a significance of initial classes is doubtless, that's why it is essential that children would have knowledge on cultural diversity, treat other humans with respect regardless their nationality, religion, education, socioeconomic status and other characteristics.

Scarce materials represented in the textbook of Georgian language don't afford a teacher to schedule and give lessons taking into account intercultural aspects. It would be desirable if authors include such topics in the textbook, which will also stipulate acquaintance and study of intercultural aspects along with manifestation of national values.

We have serious remarks on the textbook of nature study, since ethnic and religious diversity of Georgia is poorly demonstrated in it. Textbooks are not meant for pupils with special needs. Educational material in a less degree contains the components of intercultural education permissible for this age stage, such as race, age/generation, geographic environment, education, and ethnicity. It is hard to find exercise, question, assignment or project, which would promote formation of skills and abilities necessary for peaceful life in culturally multifarious environment. In the textbook of initial class the topics like human life, dignity, rights, respect, compassion and patronage, equality and tolerance should be considered at least at minimal level that is quite important for study of mentioned

subject. Although, the material represented in a textbook promotes the understanding of importance of natural sciences, it is desirable to more emphasize humans' relation to surrounding environment, and their mutual influence.

Unfortunately, development of intercultural sensibility in pupils is not foreseen in the standard of subject of nature study for primary level. Proceeding from this fact, the lack of important aspects of intercultural education probably even was not taken into account in the process of textbook development.

From the viewpoint of intercultural education the more multifarious material is given in the textbook of social sciences. Pupil is provided by more or less complete information on cultural and religious diversity of inhabitants of Georgia, on their traditions, on similarities and differences between their faith and culture. By means of corresponding examples the correct attitude towards humans' equality or cases of their discrimination is formed in pupils.

Principle of foreign language teaching in the context of cultural dialogue must be combined with development of legal awareness and peace-making efforts. For this purpose textbooks should contain problem tasks, by means of which pupils will get acquainted with activity of international and national social organizations (including children and youth institutions) and ways of relationships with them, will study how to take part in discussions on global problems, and ethics of behavior in diverse environment.

Teaching of foreign language for sure must promote acceptance and understanding of cultural diversity by pupils. Specific examples rated for intercultural education and its promoting are scarcely represented in textbooks and basically are oriented at knowledge acquisition. Textbook should contain wider range of intercultural education (acquisition/formation of knowledge, skills and abilities, attitudes). Exactly taking into account this circumstance, knowledge of foreign language will promote healthy communication and peaceful co-existence, formation of tolerant attitude between different groups. Foreign language teaching is in direct relation with intercultural education and dialogue of cultures is one of eight directions foreseen in the appropriate standards. According to EU definition, intercultural dialogue is a process, which implies open, mutual respect-based sharing of visions between individuals and groups representing different cultures, that leads to understanding and sharing of different worldview and life style. The issue of intercultural dialogue is essential for multiethnic countries and regions, where contact and dialogue with "others" took place over the course of history and became the determining factor of whole history. Georgia is among such countries.

Among six models elaborated by Bennett three models determine basics of ethnocentrism, while other three – basics of ethnorelativism (Bennett, 1993). Ethnorelativism means apprehension of three main principles: 1) perception and understanding of one culture is impossible without comparison with other one; 2) rules, customs and manners or attitudes existing within one culture can't be assessed basing on the vision of other culture; 3) specific behavior, standard and vision can be understood and explained only within the culture, in which it exists. Only such approach eases mutual understanding between cultures. Georgia is rather ethnocentric country and it is necessary to provide children with intercultural education right from an early age.

In total, analysis of textbooks of initial stage of general education school showed that among important components, which should be formed in pupils in direction of intercultural education, namely knowledge, skills and abilities, attitudes, only the educational materials promoting knowledge are more completely represented, while the further perfection of textbooks in this direction would be desirable. As to educational materials and activities promoting skill and abilities and attitudes, the diversification and enrichment of materials is definitely desirable.

Chapter 8. Increasing students' intercultural competencies in the ethnically homogenous school environment (example of a Georgian-language school)

Research tasks and goals. The goal of our research was to study: (a) intercultural competencies of ethnic Georgian students as of cultural majority/dominant group (knowledge/awareness, skill, attitude); (b) the role and ability of formal education system in terms of the development of students' intercultural competencies.

In accordance with our goal, we have conducted an action research at Tbilisi 1st Classical Gymnasium in 2015-2016, where the contingent of students and teachers is ethnically monocultural. The research was conducted in the 9th grade of the basic level as: (a) members of the age group have their own viewpoints according to different education sources and we were focused on identifying them; (b) students have comparatively high motivation to participate in the experimental situation; (c) they have skills of reflection and feedback at a certain level and (d) have a critical approach towards new ideas and offers. We decided to conduct the research in History of Georgia on which 144 hours are allocated in the 9th grade. Our interventions included 35 hours (9 hours for communication and 1 – for lesson).

From our point of view, the specifics of teaching national history is especially interesting in respect of intercultural education as in this case we see high probability of biased understanding and perception of national identity and facts as well as their evaluation.

The main questions of the research are as it follows:

- How can students' intercultural competency level be characterized?
- Which factors prevent development of students' intercultural competencies on the lesson of history?

  What kind of approaches should be used on the lesson of history to increase students' intercultural competencies?

  What kind of addition resources and activities should be offered to students in order to develop their intercultural competencies?

We have formed the research hypothesis according to the target and supposed that mono-ethnic students' intercultural competency would increase due to diverse intercultural education strategies in the school or informal environment. We have allocated the research tasks the completion of which would assist us to confirm the research hypothesis, in particular:

- Finding out the level of students' intercultural competencies;

Revealing the factors being preventive in terms of the development of the intercultural competencies on the lesson of history;

Working out and using the strategies that would promote the development of students' intercultural competencies in the learning process as well as in informal education environment.

The research methodology. The methodology is based on the practical research principles. The practical research is to create, understand and use knowledge in action/practice (Greenwood and Levin 2001). The practical research participants focus on the issues that are problematic from their point of view and try to correct them. The practical research implies improvement of education by means of changes as well as learning with the results of the changes (Cohen, Manion და Morrison, 2007). The practical research includes the following phases: problem identification, problem examination, elaboration of interventions, their implementation and assessment of results. For deep examination of the problem within the framework of the research we have used qualitative research methods:

- Deep, comprehensive interview with the teachers of history in order to find out: (a) their attitude towards the need of intercultural education and (b) methods and resources they use in order to develop intercultural competencies in their students.

  Comprehensive interview with the 9th grade students in order to reveal their intercultural awareness, skills and attitudes;

  Observation on the lesson in order to find out the extent on which intercultural competencies are developed in the classroom and what kind of approaches are followed by the teachers;

  Research paper - for analyzing scientific literature and history book;

  'Focus group' with the 9th grade students – in order to measure intervention results;

  Deep, comprehensive interview with the teachers involved in the research – in order to receive their evaluation of the practical research process and results.

The research process. Four teachers of history of the basic stage and 27 students of the 9th grade were involved in the research. The research was underway during the 2015-2016 academic year and included several phases:

1st phase: problem identification.

Research methods: Focus group with the history teachers; analysis of the history book; deep interview with the teachers and students.

Goal: Problem identification; revealing factors that prevent development of students' intercultural competencies

2nd phase: Planning and implementing interventions.

Research methods: Implementation of interventions (lesson-classroom, school-outside, extra-school environment); focus group with teachers and students (discussing respondents' viewpoints concerning implemented interventions).

Goal: Emphasizing ethnic minorities' contribution to Georgia's cultural, economic and political life; being closer to students of different ethnicity by means of their involvement in the education activities (increasing openness, acceptability, sensitivity).

3rd phase: Evaluation of the results.

Research methods: Comprehensive interview with teachers; focus group with students.

Goal: Evaluation of intervention results.

(note: concrete information on the interventions content and topics available in the paragraph: 'Implemented Interventions').

Data Analysis and Interpretation

Analysis of the book/manual of history. As we have already remarked above, school curriculum and content of school education are focused on when intercultural education is being established. The example of different countries shows that changes in manuals significantly influence the development of intercultural ideas – 'when school curriculum and school education content fully correspond with the intercultural education tasks and principles, students accept and share all different viewpoints in a natural manner, without any constraint. In this case critical attitude towards different viewpoints and imaginations are no longer revealed in a form that is unacceptable and humiliating. This is the very aim of intercultural education, being hard enough to achieve but necessary and inevitable' (Banks, 2012).

The incumbent textbook of History of Georgia (Janelidze et. Al. 2012) prevents students to develop tolerant attitudes towards different cultures at a certain extent.

In one of the units referring to Queen Tamar's[27] foreign policy, we see a letter sent by Rukn Ad Din[28] to Tamar. The letter reads: 'All women are fools and I know you have ordered Georgians to take swords to kill Muslims... I have sent all my army to kill every single man of your country and I want those survived to worship me, break a cross and recognized Muhammad...' The source is accompanied only one exercise with the following errand: 'Evaluate woman's status in Islamic and Christian societies'. The source will make students think that the Islamic culture assesses all women as silly ones. From our point of view provided information is no enough to make a dispassionate, objective assessment as represents a particular person's (Rukn Ad Din's) viewpoint and does not reflect the mood of the whole Islamic world. The book leads students to one-sided reasoning and puts teachers also in an awkward situation that will only be able to help students make right decisions and conclusions by means of additional resources.

The book provides Iranian Historian Iskander Munshi's recording on Shah Abas I's interventions in Kakheti region[29] (1614-1617): 'Shah Abbas decided to destroy Kakheti and massacre all Christian Georgians, as well as banishment of more than 100 000 women and children to Iran... A great battle was held. Iranians defeated Georgians that was followed by the massacre and persecution of Christians...' After reading the text, students are to answer the following questions: 1) Reminiscence standards of international law and

27 King of Georgia at the edge of 12th-13th centuries

28 Sultan of Turkish State of Rumi

29 Eastern Georgian region which was independent in 15th-18th centuries

assess the interventions of Shah Abas in Kakheti; 2) Name the factor the Iranian historian explained the reason that caused Iranians' victory over Georgians; 3) Imagine you are one of the Georgians internally displaced to Iran. Describe the tragic facts of destroying Kakheti by Shah Abbas.

According to the provided source and exercises, it is less possible to develop desired intercultural awareness/knowledge, skills and attitudes in the students. Especially the last exercise may cause sharply negative emotions. From our point of view, while describing Shah Abbas' intervention in Kakheti it would be interesting him to be characterized and said that he was one of the distinguished Iranian political figures who managed to revive Iran and turn it into a strong state. In this way students would develop rational reasoning and critical assessment skills.

A paragraph 'Results of Russian Expansion in Georgia' is attached with the sources referring to the ethnical colonization of Russian Empire. The increase of different ethnoses in Georgia is considered as the main problem. Namely, we see historians' opinions about the aims of Armenians' settlement in Georgia (1930ies) – the demographic situation sharply changed due to their settlement... Armenians became the largest group in Samtskhe[30] due to Russians.' The policy of Russian Empire was aimed at weakening Georgians, as most cultural and statehood nation.' The given sources are accompanied with an exercise according to which students should name positive and negative results of Armenians' settlement. It is really important students to know the history of ethnoses settled in Georgia and real causes for it but the way this complex issue is informed to students seems to be unacceptable for us. In this particular case, students develop strictly negative attitude towards the ethnic minorities residing in Georgia that are presented as a force causing Georgians' ethnic assimilation and tool of Russia's assimilation policy. When doing the exercise students will mostly emphasize negative aspects as the content of the used sources will encourage them to do so. In such occasions, teacher should be ready to provide them with examples of the role Georgia's Citizen Azerbaijanis, Armenians and other ethnic group members fulfill in terms of the country's economic development.

Unfortunately, the book says nothing about the contribution different ethnic groups have made in Georgian state's political, cultural and economic life. We also do not encounter illustrations representing ethnic minorities and no information on their life, traditions, culture is provided. We can introduce many other examples but the presented ones are enough to conclude that school books do not promote creation of tolerant mood towards cultural diversity in the students.

Our position concerning the problem is the following – teaching history of Georgia without taking ethnic groups' experience and perspective means teaching history in a wrong way. The past of Georgia's diverse population, literature and culture are closely related. Taking all the aspects into account, students are to develop a sense of civil equality and tolerance that is necessary to take civil responsibility before the state.

Analysis of interview results with teachers. As a result of analyzing interviews with teachers of history we can declare the following:

30 Southern Georgian historical region

a) Teachers underlined significance of intercultural education in terms of increasing civil awareness;

b) Teachers remarked they rarely encounter problems in terms of acceptability of different cultures (as few representatives of ethnic minorities study in the schools where they work);

c) Teachers said internet (extracurricular information) was the main source of students' intercultural knowledge but not the content envisaged by the curriculum;

d) They remarked that teachers have no enough knowledge about intercultural education as well as relevant pedagogical approaches;

e) According to them, school still promotes development of students' intercultural competencies, though adding that events are seldom conducted in this respect;

f) According to teachers, books of history do not contain discriminatve texts and present different cultural groups in a positive manner. At the same time, they remarked that it would be better if particular cultures and their inter-relations are more focused on. Through the existing books it is difficult for teachers to discuss certain issues in the intercultural context (for example conquering wars and conquerors);

g) Teachers say the role of a family is important in terms of students' intercultural education. If students witness negative attitude towards different cultural groups from their family members, their mood becomes similar. According to teachers in this case the family influences the student's reasoning more than – school. Therefore, teachers say that first of all, families are responsible for creation of tolerant moods in teenagers.

According to the teachers' opinions, the following problems have become clear:

- teachers refer to homogenous and ineffective (basically reproductive) methods that do not promote development of intercultural competencies in students;

  The content of books does not respond to the contemporary challenges of intercultural education that makes teachers totally responsible for searching for the relevant material/resource as well as providing it;

  School administrations hold events concerning intercultural education very seldom;

  Teachers think families are basically responsible for students' intercultural education.

Analysis of interviews with students.

The students' focus group aimed to find out their intercultural knowledge/awareness, skills and attitudes. Students showed mostly positive attitude towards different cultures. They have introduced examples from different cultures. But their knowledge was mostly superficial – they perceived culture as connected with religion. Stereotyped attitudes were also expressed basically towards Islamic countries and Georgia's neighbor nations.

Students realize that representatives of different cultures have specific rules, behaviors and values. According to them the difference may cause complications as well as interests while communication. Students say internet is the source of information about different cultures. Though they say that knowledge they get at school is more confidential. Their families provide them with less information about different cultures. By their opinion all

cultures should be allowed to exist, but they divide them into 'good' and 'bad' or 'developed' and 'undeveloped' cultures. According to them, cultures having 'strange, cruel rules' are undeveloped and deserve to be less respected. We would like to introduce one student's opinion as an example: 'All cultures deserve to be respected but certain ones influences people's private life negatively, prevents personal development and deprives them of freedom. Therefore, such cultures should not be respected.' Though students realize that culture in general is not an unchangeable phenomenon and it can consistently be refined and improved – 'the Georgian culture also changes. Now nobody walks on the streets in national, traditional clothes and probably it is also a sign of development.'

Students feel that their intercultural awareness is scarce yet – they do not know whether they will be able to see differences and similarities between cultures. They realize that for it they need to deeply know characteristics of other cultures and a glimpse of them may be far from reality. Most of them have scarce experience of relationship with different culture representative. They mainly use social networks for this. Some of them keep in touch with European and U.S. peers but having only general information about ethnic minorities living in Georgia and thus, are less experienced in communicating with them. Students express less readiness to live in different cultural environment. They think that they cannot live in any of them. For example, they maintain that they would be unable to live in 'society being on the low level of development.'

Students share the ideal of equality between people and cultures but simultaneously show the feeling that their own cultural identity is better and privileged. Students say it is because of living in their motherland: - 'It comes independently. When you live in your motherland it gives you a feeling of being privileged.' But we also observe different evaluations. One of the students says that such (dominant) statements have negative results – cultural isolation and aggression towards others.

An interesting tendency has been observed during the research – students having high grades expressed more openness and acceptability towards different cultures than others. Therefore we can conclude that knowledge and in general the ability of using it is related with the establishment and development of intercultural competencies.

The interview clarifies that lessons of history does not fulfill any important role in terms of development of students' intercultural competencies. Students say the book includes scarce information on different cultures – the book of history of Georgia is mainly focused on other nations' interventions that causes mainly negative mood towards them. It's significant that students project the negative feelings in the contemporary era. As one of those inquired has said: 'in the history of Georgia we study wars, interventions by other countries, facts dismantling our people, therefore we cannot be kind towards our neighbor countries and their cultures...'

The book is not enough for creation enough impressions directly on the culture and traditions of ethnic minorities living in Georgia. Therefore, students have been provided with scarce information about the ethnic groups residing in Georgia. They say the groups make Georgian culture diverse but hardly observe their role and contribution to the process.

According to the answers, methods used on lessons of history are repetitive as only new unit is explained and sometimes presentations are made. Teachers do not refer to

extracurricular methods for finding out more and more about different cultures. Students say schools do not aim different cultural groups to be closer to each other as well as do not prepare them to live in diverse society. They like their school culture but would like it to be improved. Unfortunately most of them think they cannot play a crucial role in terms of the improvement.

The following problems have been observes as a result of conversation with students:

- they have a shallow intercultural knowledge/awareness, mostly associated with religious difference;
  they hardly see similarities and differences between cultures;
  they have a sense of superiority/being privileged compared with other cultural groups;
  they have less experience in terms of relationship with different culture representatives;
  lessons of history does not fulfill any significant role in terms of students' intercultural education;
  The book of history causes students' negative attitude towards certain cultures;
  Students have shallow knowledge about the different culture groups living in Georgia;
  The school administration rarely refers to measures that will prepare students for living in diverse society.

Observation on the lesson and its analysis. We have referred to the observation method out of the qualitative research methods that allowed us to assess whether the methods used by the teacher are adequate for developing students' intercultural competencies and what kind/extent of knowledge, skills and attitudes are revealed by students during the lesson. The topic of the lesson was: 'Law, Social Environment and Lifestyle in Georgia in 16-17th centuries". The source 'Ioseb Shagubatov on Tbilisi's Holidays' was given in the corresponding paragraph. The source provides interesting information about the ways Tbilisian Georgians, Armenians and Azerbaijanis marked Armenian or Georgian religious holidays/feasts.

The lessons were evaluated according to the following criteria: (a) Whether the teacher's methods promoted active lesson; (b) how can students' involvement in the lesson be characterized; (c) whether the students had a desire to express their own opinions and if they enjoyed the freedom of it; (d) whether different means were used to learn the material; (e) how the lesson promoted to development of high reasoning skills; (f) what kind of intercultural knowledge, skills and attitudes were revealed by the students.

The observation on the lesson showed that:

- the teacher used the discussion and working-on-book method on the lesson;
- the teacher used only the book of history as a resource;
- part of asked questions promoted development of reasoning/thinking skills as they required discussion and evaluation from the students;
  students expressed low interest in relation to the topic;

- Several students expressed negative attitude towards different cultural groups;

According to the observation results, we think it would be reasonable to refer to methods that will encourage students' intensive involvement in the lesson. For example, the teacher could refer to team-work, define a discussion topic, establish problematic questions in order to revive the discussion process and cause more activity of the students. It would be interesting if compared with present situation in Georgia, for example, how the Azerbaijani community living in Marneuli[31] marks 'Novruz Bayram' with participation of Georgians as well as Armenians. This is a clear example of peaceful coexistence of the Marneuli multi-ethnic population. Apart of that, providing many resources such as photo or video materials would promote students' interest in it.

Implemented interventions

Interventions were planned and implemented according to the needs revealed as a result of comprehensive interviews and lessons analysis and with the teacher's accord. They included three types of activities:

1. Curricular - modification of the lesson plan.
2. Extracurricular - NGO 'Minorities Issues European Center – Caucasus' Project Coordinator's lecture on the topic 'Ethnic Minorities in Georgia'.
3. Extraschool – (a) preparation of researching projects and presentations on the topic: 'Ethnic Minorities' Role in the Development of the Georgian Culture', (b) meeting with Azerbaijani writer Oktay Kazumov as well as Armenian and Azerbaijani students; (c) Georgian students' visit to N 98 Public School of Tbilisi, that is not Georgian-language; (d) Students' meeting with NGO 'Helping Hand' Coordinator concerning the issue – 'Abkhazian Culture in the Context of Georgia's Culture'.

1. Classroom intervention Within the framework of the classroom intervention, we have planned and conducted a lesson. The lesson the content of which strengthens xenophobic attitude towards ethnic minorities living in Georgia was modified. The topic referred to Russian Empire's demographic policy in Georgia. The text of the paraghraph as well as attached sources gives students negative attitude towards ethnic miniorities living in their countries, causing intolerance to them. Taking all this into account we have offered the opposed-content sources to the students: (a) An article from an online magazine referring to peaceful coexistence of different ethnoses and representatives of religious confessions; (b) A text about German colonists referring to their merit in terms of Georgia's economic, cultural and technologic development; (c) short biography of Tbilisian Armenian Maecenas Mikheil Aramyants and his contribution to the development of Tbilisi; (d) An interview with a resident of the Baraleti village speaking of Georgians and Armenians peaceful coexistence in the village; (e) A video 'New Year in Tolerant Town' referring to different ethnoses' participation in New Year rituals of each other.

The students were aware of the sources by means of the 'corners' method. After that each group representatives provided classmates with information. Then a discussion was held on the topic: 'Georgia's Ethnic Diversity – Threat or Fortune.' The students contrasted the sources existing in the book and provided by us with each other. According to

31 Town in eastern Georgia

their assessment, the colonist policy of Russian Empire was aimed at weakening Georgia but different ethnoses are experienced in living peacefully in Georgia and representatives of ethnic minorities were intensively involved in building the Georgian state. The intervention was aimed at interpreting the issue in different ways and cause acceptability towards different cultural groups.

2. Lecture on the topic „Ethnic Minorities in Georgia". Within the framework of the second intervention, the coordinator of NGO 'Minorities Issues European Center – Caucasus' held a lecture on the topic: 'Ethnic Minorities in Georgia'. This organization works on the ethnic minorities' problems, promoting dialogue between them, assisting the government to establish the due political view in respect of ethnic minorities. The concepts of ethnos, culture, cultural minority, ethnic and civil nationalism were discussed on the lecture. The students were informed on the basic issues concerning the past of the ethnic minorities living in Georgia: the history of their settlement, population area and cultural peculiarities. The positive aspects of ethnic diversity, need of increasing their role in the country's development have been emphasized during the lecture.

As a result of the intervention, students received more information about the settlement and cultural characteristics of the ethnic minorities. Apart of this, they perceived Georgia's ethnical diversity from a positive perspective including in terms of ethno-cultural tourism development. It was emphasized that foreign researchers show great interest towards ethnic groups residing in Georgia that managed to preserve their cultural identity beyond their historic motherland.

3. Students' research project 'Ethnic Minorities Role in the Development of the Georgian Culture.' When identifying the problem it was observed that the students did not know anything about the ethnoses' role in the country's cultural, economic or political life. Besides, one of the units in the history book refers to the Georgian culture in the beginning of the 20th century. It tells us about education, science, press, literature, theatre, music anc cinema development in that period. It does not mention non-Georgians working in any of the fields. Within the framework of the third intervention the students searched for information about non-Georgian public figures born in Georgia that have contributed significantly in the development of Georgia's culture.

The students held presentations in the children's hall of Georgian Parliament's National Library. Azerbaijani and Armenian students attended the event. The latter have shared their experience to the hosts. They explained what citizenship of Georgia means for them and how they see their own role in the country's development. Azerbaijani writer Oktay Kazumov was the distinguished guest of the meeting. He has presented Azerbaijani educator and dramatist Mirza Patali Akhudov's compositions, living and working in Tbilisi. He has also shared his point of view what should be done in the country for ethnic minorities' integration, increasing their civil awareness, what are the challenges the state and ethnic minorities are facing. As a result of the intervention the students' knowledge on non-Georgian public figures was improved, they evaluated their role positively in terms of Georgia's cultural development and realized that integration represents a bilateral process that needs a desire to accept as well as readiness of minority and majority.

4. Project 'Historic Drama for Meeting". When identifying the problem, the students said they had no experience in relationship with different cultural groups' representa-

tives. In order to fill the gap, we planned the project 'Historic Drama for Meeting' which envisaged that ethnic Georgian students and students of #98 Public School of Tbilisi to become friends and have positive attitude and acceptability towards each other. We have referred to adapted activities based on historic scenarios.

According to one of the activities, we have divided the participants into teams and wrote a story/situation for each one from the history of world and Georgia. When presenting the situation, the students were to express the story via mimics. Spectators tried to identify, explain and comment on the scene after the performance was over. Getting feedback from participants after each activity was a valuable and distinguished part of the intervention. The anchor helped them, asking questions in order the students to realize the game goals, report on their emotions, attitudes and discoveries.

Within the framework of the intervention, the students were allowed to meet their peers of different ethnc origin and share their viewpoints. The students discovered that despite cultures differ, their own desires and interests are mostly similar. The activities fit on historic scenarios helped them develop cooperation skills and confidence towards each other. It is noteworthy that the students expressed their positive emotions on the social net, wishing such joing events to be held again.

5. Meeting on the topic: 'Abkhazian Culture in the Context of the Georgian Culture.' The fifth intervention referred to presentation of Abkhazia's culture and traditions to students. The history book only describes military-political conflicts but not Georgians and Abkhazians peaceful coexistence, relationship, cultural and political relations, joint agricultural and life traditions. According to the textbook, the students will hardly perceive Abkhazians as autochthons in Georgia. Therefore we have decided to introduce the Abkhazian people and their traditions to the students to fill the information gap and existing estrangement.

Within the framework of this intervention a meeting with the Helping Hand NGO project coordinator has been arranged. He is a resident of Abkhazia. He has provided the students with information about Abkhazian culture and tradition, spoke of joint rules and holidays. For example, Abkhazians and Georgians living in Abkhazia marked New Year in the same way. Traditions of mourning, hosting and so on were also similar. At the meeting their peers from Gali were communicated via Skype. The students talked about football, films, singers and school subjects. As a result of the intervention, students' knowledge/awareness on Abkhazian culture increased. They realized that cultures developing in the same space reveal common characteristics that make people be closer with each other. It is noteworthy that non-Georgian students of #98 Public school also attended the meeting.

Evaluation of the intervention results

The intervention results were evaluated by the focus-group method. The students inquired on the problem identification phase (comprehensive/deep interview) participated in the focus group and in the implemented interventions. Interesting tendencies were revealed as a result of the focus groups. According to them, implemented activities helped them have more clear opinions about cultural groups living in Georgia, as they did not discuss the intercultural relations issues in the classroom. The students introduced exam-

ples and spoke about the activity, achievements and contribution to the Georgian culture made by different ethnic group representatives. Students consider that their contribution is less known for the public and information campaign should be conducted that will focus on the minorities' merits that would deepen/improve relationship between majority and minorities.

Apart of getting knowledge, the students referred to the positive change in them in respect of ethnic minorities: 'Generally, I thought different nation or culture's presence in Georgia was not necessary at all.. Now I don't think so. From my point of view, such diversity is even good for our country;' 'I felt as if there was a barrier between us and we crossed it. We probably had such an attitude due to their different faith and traditions. There was a barrier in our relationship which has been partially changed.'

Though the interventions were only of informative character for some part of the students, as according to them, viewpoints and attitudes do not change shortly. It means that intercultural competencies should develop systematically and permanently. Students thought it was interesting to find out attitudes/moods of ethnic minorities' representatives. They are amazed: 'I did not have a negative attitude towards ethnic minorities but I did not think if they loved Georgia so much,' 'I was glad and a bit surprised when I felt they consider Georgia as their motherland.' The students assess the conducted interventions positively: 'it was interesting enough. We have found out much about ethnic groups, met people that could be impossible...'

According to the students, effectively provided information is the best way to increase motivation. They say such activities changes their passive role and enable students to develop communication skills: 'due to such activities we learn to communicate with people, become more motivated, develop reasoning, do not study lessons by heart and do not think whether the teacher will ask you questions at school.' Students put an emphasis on the lack relationship and knowledge sharing with their peers: 'nowadays we communicate with strangers only via internet. We meet them via social net. But only acquaintance does not create correct impressions on each other. In order to know others and their interest, motives, viewpoints, habits we should have personal, live relationships with them, but we have no such experience. It would be good if school assists us to make friends with our peers.'

Several students think that representatives of ethnic minorities have certain complexes in relations with the population of Georgia. Two factors were considered to be the reason for it: (a) Ethnic majority has a feeling of being dominant, that is often expressed in constraint over the minorities and (b) Self-restriction by the minority representatives, not initiating for having relationship with the majority.

Most students declare it would be better ethnic minorities to feel themselves as in their own motherland, but several still say there should be certain limits and restrictions. The students were unable to specify what kind of limit should exist for the ethnic minorities in terms of perceiving motherland. It seems their views are based on stereotypes widely spread in our society, for instance, that Georgia is the motherland for ethnic Georgians, etc. We suppose the students' reasoning is not based on realized xenophobic approaches.

Certain students say diversity represents a threat on a certain extent: 'diversity is good but it may have a negative impact, as Georgian culture may totally be extinguished in case of too much diversity.' But simultaneously we see a positive evaluation of diversity. Here we offer several examples: 'Controversy causes certain complications and difficulties, but diversity and different opinions are good as a new point of view and idea represents a path towards development, improvement'; 'Difference causes conflicts sometimes, but we should try to perceive this positively that will help us strengthen relationships. Past events need to be considered but it must not affect the present. We live on the same planet and should respect to each other'.

According to them they often encounter negative attitude of the public towards different cultures. They say this is caused by the fact that the parties are not accustomed to each other. They see the outcome in the change of reasoning, getting know of the cultures, education and more relations with people. According to them 'it is possible to change the attitude if you find out more and establish relationships with more and more people', 'The more you know on this or that culture the healthier your impression is on the country and nation.'

The students agree that they must not forget their identity and at the same time they should respect others saying the more they find out about other people's traditions and rules the greater experience they will get and their attitude will become far more positive. From their point of view, both representatives of majority and minority need assistance to have interest in each other's culture. The students think young generation is more loyal towards them who are different and higher education level will cause healthier moods in the public. As one of the students has remarked 'there is no difference that would part people.'

In order to evaluate the practical research we have interview the teachers involved in the research. While interviewing, we aimed to find out whether the teachers planned to use activities/interventions offered by us and extent they would do it. The teachers emphasized efficiency of the conducted interventions and remarked that they would practically use them. the respondents realize the need of intercultural education as well as development of relevant competencies for the students. The teachers wished the book structure and content to be more focused on increasing intercultural sensitivity and presenting different cultures. They confirmed readiness to conduct a research for improving their practice on the basis of the recently received experience.

The research results mean that students' intercultural competencies have been improved basically on the knowledge and skills level. In a set of occasions students' attitude tends to change positively but we agree those saying it is difficult to change reasoning and moods/attitudes shortly. The research results put an emphasis on significance of school teachers' role in terms of intercultural education. The positive result depends on the teaching style, content of the learning materials, curriculum reform and efficient use of extracurricular activities. It is difficult to generalize the practical research results as it is conducted in a particular environment and group (Cohen, Manion, და Morrison 2007), but we reckon the strategies used within the framework of the research can be shared by different schools' history teachers in order to develop students' intercultural competencies as situations in terms of different cultures acceptability are the same.

Conclusion and recommendations

The research showed that the students have shallow intercultural knowledge. Some of them have stereotyped attitudes towards different cultures. It has also been clear that:

a) The Georgian students have a feeling of superiority compared with other cultural groups living in Georgia;

b) Ethnic groups living in Georgia have a lack of relationships with each other;

c) School does not play an efficient role in terms of students' intercultural education. School administration is less involved in establishment of intercultural education. Class and outside activities are rarely referred for improving students' intercultural awareness and sensitivity.

d) Analysis of the research results have confirmed that the history book causes negative attitude towards certain cultures and promotes stereotypes as do not allow the students to discuss and assess problems in different aspects;

e) Most teachers have no experience in terms of intercultural education and are mainly oriented on the content of the schoolbook.

Targeted on improvement of students' intercultural competencies, the planned interventions included classroom, outside-classroom and extracurricular activities. Despite we were restricted in time (35 hours in total, 9 contact hours out of them) the proportion of interventions with the whole learning process shows efficiency of intercultural education. As a result of assessing the interventions result the research hypothesis was confirmed that due to referring to diverse resources and strategies while teaching history, students; intercultural competencies – knowledge, skill and attitude – would be improved in formal and informal environment.

The deep interviews with the teachers and students have revealed the most effective one – lesson held according to the modified plan as well as project created on the basis of cooperation with the students of different cultural identity – 'Historic Drama for Meeting'.

Together with positive tendencies evaluation of the intervention results assures us that several activities are not enough for fundamental changes in students' reasoning. Development of intercultural competencies and establishment of intercultural education in general is a long and constant process a whole school is responsible for, not only certain teachers or subjects, as the school takes commitment to prepare students to effectively fulfill the role of a civilian in the diverse society.

In order to establish intercultural education in practice and make the research results sustainable, we have elaborated recommendations that will help history/social science teachers and schools to prepare students for living in diverse society.

- Establishment of intercultural education should become a part of the school policy;

  School administration should promote establishment of formal and informal education activities that will introduce different cultures to the students and help them develop tolerant attitude;

  School administration should offer trainings in intercultural education to teachers and administration;

  The administration should encourage teachers' cooperation as well as interchange

of knowledge and experience in order every teacher to equally contribute to development of students' intercultural competencies.

Teachers should fill informative gaps in terms of intercultural education in textbooks by means of additional learning resources and refer to the relevant teaching approaches concerning intercultural education during lessons.

Naturally, these recommendations will not resolve the problem as the government's education policy should be more focused on effective establishment of intercultural education in school society (teacher, student, student's family members).

Chapter 9. Education in Multicultural Environments – Teaching and Learning Support Activities in Georgia

Modern societies face multiple challenges and the failure to build and maintain intercultural relationships is among them, often leading to conflicts. At the time of writing this article, Georgia has two unresolved ethnic conflicts on its territory: a fifth of the country is occupied by a foreign power, and there are hundreds of thousands of internally displaced persons (IDPs). Key tools in preventing future conflicts can be found in educational approaches that promote intercultural competencies, including the competencies needed to prevent the discrimination of 'Others' and prevent societal conflict.

The teacher is no longer merely the-one-who-teaches, but one who is himself/herself taught in dialogue with the students, who in turn, while being taught, also teach. They become jointly responsible for a process in which they all grow (Freire 2005). These words demonstrate the charm and challenges of modern education. The ambivalence of the education sector becomes more visible given the ever-changing and diverse environment in which the main actors of education have to communicate and work. This closely interconnected world on the local, national and global levels, cannot avoid discussions of social justice, environmental sustainability, economic security and social welfare. There are ramifications for these interconnections in the teaching-learning relationship in diverse environments. The relationship is complex and covers many aspects: ensuring equity in schools and classrooms, curriculum transformation, intercultural competence and fighting against social injustice (see Bennett, 2011).

The goals of intercultural education are only realizable through the transformation of the whole training process, one that applies to all students, regardless of their cultural identity, knowledge background or abilities. In such cases, the actual extent of diversity among students in classrooms is less important. Education reform, aimed at helping youth develop positive attitudes towards the 'Other', should take place not only at schools characterized by ethnic and other types of diversity, but also schools that are homogenous and monocultural.

The present state of affairs regarding both general education and intercultural education are at a critical stage in Georgia. The country is multinational and people from different ethnicities, languages and religious beliefs have been living side by side for

centuries.[32]As in many other places, there are a variety of student cultural identities and abilities associated with history and geography. The existing legislative instruments and national curriculum of Georgia emphasize reflect this diversity and consequently intercultural education is seen as a vehicle to help youth become active citizens of a democratic state.

Education policy in Georgia is put forward in a basic document entitled "National Goals of General Education" (Government of Georgia, 2004). The goals referred to are seen as essential for the development of civil society, based on liberal values. One of the primary purposes of secondary school, for instance, is related to raising a law-abiding, tolerant citizen, who has his or her own responsibility with respect to state interests, traditions and values, within the framework of human rights protection and respect for the individual. The "Law of Georgia on General Education" (Government of Georgia, 2005) ensures the right for national minorities to use their native language, as well as preserve and express their cultural identity without any constraints. The law defines the promotion of tolerance and mutual respect among students, their parents and teachers, regardless of their social, ethnic, religious, linguistic and ideological affiliation, as a key function of secondary school.

According to the "National Curriculum" (Ministry of Education and Science, 2011-2016), the teaching and learning process at the secondary school level should contribute to the protection of mutual respect and the principles of equality should help students establish a healthy lifestyle, should help them develop civic awareness based on democratic values, as well as help them realize their own rights and obligations towards their families, society and state."The National Curriculum" recognizes the social and civic competencies of students as some of the most transparent competencies. This implies that a main objective of secondary schooling is to equip children with the necessary knowledge, values and skill to help them engage in civic activities. In compliance with this objective, the educational process is intended to help students develop competencies such as the ability to collaborate, problem-solve, think critically and creatively, make informed decisions, develop a tolerant attitude, and gain respect for other's rights.

The "Teachers' Code of Ethics" (Teacher Professional Development Center, 2010) is a document that focuses on relations among students with different identities. At the legislative level, the Code ensures that teachers (and school employees in general) do not discriminate against their students on the basis of ethnic origin, religious belief, gender, academic performance, social origin or personal opinions.

In the following, we aim to show how specific activities aimed at developing intercultural competencies (facilitated by teachers) can contribute to improved teaching and

32 According to the 2002 census, the population of Georgia consists of 83.8% Georgians, 6.5% Azerbaijanis, 5.7% Armenians, 1.5% Russians and 2.5 % others. Georgian is an official language. Other languages spoken in the country include Russian, Abkhazian, Pontic Greek, Urum, Ossetian. There is also diversity with respect to religious beliefs: 82.1% of the population is Orthodox Christian; 9.9% - Muslim; 5.7% - Armenian Apostolic (Christian); 0.8% - Roman Catholic; 0.1% - Jews; and 1.4% - others. (Population Census 2002: Religious beliefs, Statistics Georgia, Tbilisi)

learning in diverse environments, and how additional training resources can have an impact in resource poor settings.

Intercultural Education in Georgian Textbooks

Considering the religious, ethnic and cultural diversity of Georgia and the goal of peaceful coexistence, intercultural education is becoming a priority in secondary schools. In this framework, textbooks are key components in schools. In 2014-2015, we conducted an empirical study in Georgia. Seven elementary school textbooks were studied to see to what extent they contributed to the development of intercultural competencies in students (Malazonia, Maglakelidze, Chiabrishvili, 2015). The textbooks included were those from the following subject areas: Georgian Language (2nd grade; 2nd grade (non-Georgian School); 4th grade); Art (6th grade), Nature Studies (1st grade; 4th grade), and Our Georgia (Geography, History, Civic Education) (5-6 grades). The study revealed some gaps in knowledge, skills and abilities that hindered students' intercultural competency development.

At the secondary and high school levels, aspects associated with the development of intercultural competencies, guided by the national education goals, can be found in the curricula of various subjects. A total of 41 textbooks were studied for our research.

Findings of the study are as follows:

1. Georgian language textbooks fall into two categories: Georgian language textbooks for Georgian schools, and Georgian language textbooks for non-Georgian (Azerbaijani, Armenian, and Russian) schools or sectors, where Georgian is taught as a second language. In some cases, Georgian language textbooks do not include lessons that contain intercultural aspects, hindering teachers' pedagogy. As a result of this research study, we recommend textbook authors include such topics that would help in understanding national values, yet also contribute to the introduction and study of intercultural aspects. The Georgian as a second language curriculum sets out many important provisions related to the development of intercultural education, including: successful communication, respect for Georgian linguistic and cultural identity and values, formation of a national way of thinking, appreciation and respect for socio-cultural differences of varying ethnic groups living in the state, developing positive attitudes towards socio-cultural diversity, further deepening and enriching knowledge of the Georgian language, and learning other languages independently.
2. Georgian ethnic and religious diversity are poorly presented in science textbooks, despite the fact that among the subject standards there is an emphasis on the development of intercultural sensitivity. For instance, the textbooks do not accommodate for special needs students and the educational material hardly ever contains components of intercultural education such as race, age/generation, geographical environment, education, and ethnicity. Few, if any, exercises, questions, assignments or projects, are aimed at the development of skills and abilities, which are important for a peaceful life in a multicultural environment. Although the material presented in textbooks helps students understand the

importance of natural sciences, it is preferable to put more emphasis on the relationship of human beings to the surrounding world.

3. In terms of intercultural education, the social science textbooks fare slightly better. Students are provided with a more comprehensive presentation of the cultural and religious diversity of Georgian inhabitants, including their traditions, as well as similarities and differences among beliefs and culture. By providing examples, students can develop socially just attitudes towards issues relating to human equality or discrimination.
4. In the context of intercultural dialogue, the teaching of foreign languages needs to be combined with the development of students' awareness about legislation and peacemaking activities. For this purpose, textbooks should contain problem-based assignments, through which students will be able to learn about the activities of international and national civil society organizations and how to interact with them. In addition, they should be able to learn how to participate in the discussion on global problems and gain an understanding of the ethics of conduct in diverse environments. It should be noted, that specific examples, aimed at intercultural education, are rarely presented in foreign language textbooks in Georgia. Given this deficit, they should cover a broader spectrum of intercultural education (acquire/development of knowledge, skills and abilities, attitudes). Considering this very circumstance, knowledge of a foreign language can contribute to healthy communication and peaceful coexistence, as well as the development of tolerant attitudes among those who are different.

Overall, the analysis of school textbooks suggests that learning materials contributing to intercultural competencies vary. While content promotes intercultural knowledge relatively well, activities that contribute to intercultural skills and attitudes are less common.

Knowledge Development in the Process of Intercultural Education

Teachers need to be confident that students have already mastered sufficient skills to have the capacity to study variety of topics, comprehend knowledge in a complex manner, and develop appropriate attitudes. Another variable in this mix is that each student has his/her unique style of learning, which teachers should gain insight into. The better the teacher's approach connects to a student's learning style, the more likely it is that a student can be positively impacted. While working with students, the teacher should not always rely on fixed conceptual schemes but remain flexible.

When discussing intercultural education, Bennett(Bennett, 2011) suggests four key interactive dimensions: 1)Equity Pedagogy, 2) Curriculum Reform, 3) Multicultural competence and 4) Social justice. Despite equal significance of all four dimensions, Bennett is more focused on Curriculum Reform, because curriculum is the basic instrument, tool and roadmap for teaching and learning at the secondary school level. Teaching and learning methods and contents that are developed based on the curriculum in a specific educational space.

The main goal of transformational curricula is that students should be aware of, care about and act towards creating and promoting a democratic and fair society, in such a way that all groups will be able to enjoy cultural democracy and cultural authority (Banks,

2014). Knowledge, care and action are interrelated and mutually conditional concepts.[33] This is the very interrelation that makes it possible to prepare students for global society.

Both authors (Bennett& Banks) believe that the approach associated with teaching and learning in multicultural environments is not simple, and consists of both curriculum transformation (reform) and intercultural competences. In Georgia, textbooks still remain the main and the only resource for teaching and studying in schools. Textbooks, in their turn, are developed based on the requirements of existing curricula. The development of teachers' competencies also connects to those defined by the curricula. Therefore, the present research considers transformation of the curriculum and the development of intercultural competencies as a ground for transformation of intercultural education.

The knowledge creation process and outcomes reflect the biography, culture, prospects and values of social science researchers and education system workers. Students should know how to create knowledge on their own, and realize how their values, perspectives and biography influence such knowledge creation. This process is important in intercultural education, since it makes it possible to develop activities and learning strategies that allow students to give their own interpretations of the past, present and the future. By being part of the process and through reflection, students will understand how knowledge is created and how it is influenced by personal, social, cultural, gender or other types of lived experiences. Professional teachers should be able to utilize students' cultural experience as a kind of "Knowledge Fund", in the process of adjusting the curriculum to the needs and interests of culturally diverse students. Such processes herald the development of new academic knowledge

A question arises how to teach about a particular issue to students with varying cultural backgrounds, varying knowledge backgrounds and varying capacities? Practice shows that teachers who can successfully address this challenge, use others' assistance during the teaching process. This "other" may be a parent, senior student, colleague and other adults. Successful teachers are also capable of using various teaching methodologies to group students, as well as a variety of appraisal methods. Teachers need to also be constantly monitoring students, which enables them to gain insight into students' progress, learning tempo and other personal characteristics. This can subsequently help them to elaborate a suitable curriculum.

While developing intercultural methodologies and new curricula in such interactive ways, it remains important to establish key benchmarks, which can be used by educators to assess to what extent a school is truly engaging with its multicultural character and what steps need to be taken to address shortcomings.

Since a student's culture and (family) history are critical components of any intercultural approach it is important to involve family members and the community. By knowing the students' parents and community, the teacher gains valuable insights into the students' reality. Also, reaching out to the community and parents develops bonds of understanding that benefit all involved, especially the students.

33 The words: Knowledge, Care and Action are known in literature as the three Hs, referring to the words Head, Heart, Hand, and may be considered as synonyms of Knowledge, Skills and Attitudes, according to the national curriculum of Georgian school.

The Curriculum as a Challenge and a Possible Solution

An initial challenge relating to the curriculum derives from the fact that teaching and learning is connected to the national curriculum, in which the importance of intercultural education is mainly presented in a declarative and unsystematic way. This also applies to all textbooks based on the national curriculum. Therefore, intercultural approaches depend largely on the initiative of individual teachers. With scarce resources available, it becomes fundamental to "customize" the existing resources to meet specific educational needs, and to use the students' lived experiences to create new knowledge and help them develop intercultural competencies.

Below, the authors propose several activities in the context of Georgian education. However, teachers are encouraged to be creative and develop their own set of activities, which can educate students in an academic, humane, fair and beneficial manner.

Short description of the activities

While teaching about other cultures, stereotypes and misinformation need to be addressed. For instance, Tbilisi school students often have negative and/or indifferent opinions about students from other places (far from Tbilisi, the capital of Georgia). Those 'others' are too often excluded and treated negatively because of their different accent, 'strange' behavior, different ways of expressing their ideas, etc. The media contributes to a negative atmosphere because it focuses on incidents and scandals, rather than on thoughtful stories, e.g. about how challenging it is to be 'different'.

Khevsureti[34] is a remote area in Georgia, which is almost impossible to reach during the winter. People tend to hold very traditional views in this area of Georgia. We chose Khevsureti for our study as one example of many similar provincial areas in Georgia. If one asks students to characterize Khevsureti, their thoughts clearly demonstrate the influence of Media in their perceptions. They volunteer stereotypical, extreme and sometimes cruel tales: They tend to comment that Khevsureti is a place in the mountains, where the inhabitants tend to their cattle; where nature is beautiful, where the people are strict but love martial arts, and where they still embrace past traditions of revenge.

In our research, we used the so-called general needs' approach, meaning that people have general needs and that they manage to meet their needs differently, deriving from their place of residence and their personal characteristics. The Khevsureti living environment, including its history, and culture, heavily influences the manner in which residents meet their needs for food and housing.

Cooperative learning methodologies were used in our study to help students engage with the subject matter. The group members help each other in the process of doing their assignments and create or deepen their knowledge.

Activity N1 Creating a Poster

Purpose: The students collect as much information as possible about the people residing in the village of Khakhabo, after examining the "Poster" (The poster contains

34 Khevsureti is a high mountainous region of Georgia, located in the North, and the village Khakhabo a village in this region. Living conditions are harsh and standards of living are low. The main economic activity is livestock farming. In most of the cases, the villages are empty and barren. There are even villages with only one or two families, mostly elderly persons. The government policy is presently directed to preserve these villages.

colorful photos, reflecting the life of Khakhabo residents and local nature).Using this as a resource they express their initial ideas about the life of Khevsureti people.

Resources: a poster depicting life in Khakhabo (prepared by the teacher in advance), flip chart and markers for students. Students divide into three groups. Each participant writes down the ideas of their group members, which are later shared with the other group.

(Group 1) The work of the first group focuses on the environment –they examine the poster and record their ideas related to the environment. Orientation questions: where is Khakhabo located? What animals live there? What plants grow there? What is the climate like there?

(Group 2) The second group focuses on activities that are common to that area. They write down the ideas related to these activities. Orientation questions: What are common occupations among Khakhabo residents? How do they support their families?

(Group 3) The third group studies local lifestyles and records ideas related to lifestyle Orientation questions: where do these people live? What kind of entertain do they have? What holidays do they celebrate?

Procedure: The 'Jigsaw' cooperative learning technique is utilized to help students combine their 'share' of the overall knowledge into one whole picture.

Activity N2 working with a map

Purpose: Finding the location of the village Khakhabo.

Resources: Google Maps, Google Earth or other maps of world and of Georgia.

Procedure: Students work in pairs and with the help of a map. They first try to find Georgia, and then the village Khakhabo. The activity can be extended by finding villages in the vicinity of Khakhabo.

*Activity N3.*The last of Khakhabo residents

Purpose: The students will expand their knowledge about the village Khakhabo.

Resources: Adapted article by Archil Kikodze entitled 'The Last of the Khakhabo residents', magazine Beautiful Georgia,N2 (8), 2008 (see attachment N1).

Procedure: Students work in small groups or together. The teacher reads an adapted article by A. Kikodze, and students note down interesting details. The students are then asked to look at the poster once again and think about the article, engage in discussion about the environment, activities and lifestyle related to the village. Each group is asked to contribute one piece of new information. The teacher subsequently introduces to the students new concepts of 'self-sustained' and 'interrelated'. These are key notions, through which students are able to recognize the differences between their own lives and Paata Khakhiauri's life. For instance, problem solving related to solid waste in Khakhabo and other regions of Georgia can be introduced as a clear illustration of differences. In rural areas, as a rule, waste is sorted according to being perishable versus non-perishable. The solid waste is buried in the soil and is used as fertilizer, while nonperishable waste is burnt. In municipal areas, waste is not categorized in this manner. All kinds of waste are collected in containers, and carried to a landfill by special vehicles.

Activity N4 Role play game

Purpose: The students will play the roles of family members for the purpose of describing Paata Khakhiauri's family life.

Procedure: Students sit in a circle. The teacher asks the students sitting in the circle to close their eyes and imagine they lived in Khakhabo. They are Paata's family members. They are asked to describe daily life as they imagine it. The students then start describing and imitating what they perceive to be daily life in Khakhabo. (for instance, "This is Paata's father and he is looking after the bees", "the mother is milking the cow", etc. While talking, the students 'perform' the described actions. In our experience, not all students will agree to participate. They should be given this freedom.

Activity N5 Mind map

Purpose: Finding the similarities and differences between one's own life and that of Paata's family.

Resources: Double bubble mind map

Procedure: The teacher draws a double bubble mind map on the board. In one of the big circles, the teacher writes "My Family", and in another – "Paata's Family". The students are then asked to write down words/phrases in 'common' circles, drawn in the middle, which are shared by these two families, and in the outer circles words/phrases that are different. For example, it is possible to write equal number of family members, their affection/friendship/care for each other in 'common' circles and, for instance, division of household duties, time allocated for relationship, and types of entertainment in the outer circles.

Thinking about one's own families and sharing the information that is generated through such exercises is useful not only for students, but for teachers as well. Ethnic, religious and other types of diversity can be used as helpful resources for overcoming negative stereotypes. Some of the students might be reluctant to talk about his/her own personal situation for fear of being laughed at, so it is important teachers are sensitive to their students' personal situations (such as children who are adopted or in foster homes) before using such exercises.

Finally, it should be reiterated that education is ever changing field, where questions such as' why do the students learn' need to be constantly revisited? Despite the fact that there are many practical and helpful resources that help teachers do their work successfully, none of them provides a clear 'recipe'. The main purpose of such resources is to help current and future teachers develop their own analytical and creative teaching skills.

Conclusions and Recommendations

The present study aimed to demonstrate how individual activities proposed by the teacher can contribute to the development of students' intercultural competences in a diverse environment, and how important additional training resources and resource-generating activities are when scarce resources are available. In our case, observation of the education process in Georgia revealed that the teachers tended to lack intercultural competence. Their limited repertoire of pedagogical methodologies and sometimes the improper use of these methodologies, as well as their inability to use existing resources flexibly and sensitively were evident. The need for training/retraining of teachers in this direction is clear.

The activities we proposed can be applied in many teaching and learning contexts relating to diversity. Our suggestions are based on the study of teacher as they piloted the

activities and our observations of the students participating in the teaching and learning process. A total of 108 teachers and about 1,200 students were involved in the research. Of these, 745 belonged to minority populations.

Based on the above-mentioned conclusions, several recommendations can be put forward. Intercultural education processes can be improved significantly and intercultural relations will benefit from considering the following:

1. Intercultural education approaches are most successful if universal and synchronized reforms of the school environment take place that are focused on the diversity in schools. Paying equal attention to diverse cultural groups in society is critical, whether or not these specific groups can be found in a specific school (or class).
2. Considering the aspect of growing diversity, universal and consistent reform cannot be implemented without constantly upgrading and enriching the basic tool associated with teaching and learning in secondary schools – the textbook.
3. To obtain better results in intercultural education it is crucial to systematically and constantly pay attention to the improvement of teachers' qualifications. Each society is responsible for moving teachers' professionalism to the next level.

Attachment N 1. The Last of Khakhabo Dwellers

Khakhabo is a village built on the rockwhere even not a single sound construction is left. Therefore, makes an impression of being completely abandoned, but in one of the houses the last of Khakhabo dwellers – Paata Khakhiauri lives. Herein he stores all his cheese balls and belongings. He is twenty-six years old (or may be even twenty-seven) and looks after sixty heads of cattle. Twice a year he carries cheese into Ardoti (in the nearest village, having the vehicle access). Voyage of cheese balls produced and stored for months to Ardoti is a real torture for him, since he puts these balls on the back of a donkey and passes the narrow path many times until he manages to bring all his harvest of the year and place on the body of a lorry driving to the plain. The same vehicle brings kerosene, matches, sugar, tobacco, tea... from the plain, anything what he needs for the next half of the year. From time to time his father visits him. Father already for many years lives somewhere in Dusheti region(same district)and has a family. Sometimes the father stays with him for several months and helps him with the cattle. For the rest of the time, Paata is alone, quite lonely.

The toughest period is snowy winter, when it is hard even to get out. The steep slopes are avalanche danger. Paata has told me what he had heard from others – when he was 9, avalanche fell on the house, killing his mother and siblings. Paata was lucky. He was kicked out by snow stream together with the house, where he was found by his neighbors. The other members of the family died in the house smashed by snow-slide. "Such was the tragedy," says Paata exactly these words, and we silently smoke for a while.

In his dark house, where even during the daytime sun rays cannot reach inside through the only overwrapped window, silence is reigning, the silence, which is so common even for the house owner. The cat is walking close to our feet, playing with one, or the other. Tempting posters of women of foreign tribes, torn out from Georgian maga-

zines, are hanging on the walls. I recognized Monica Belucci – beautiful as she is. On this wall she looks even more beautiful and entirely astounding.

Then Paata starts telling about himself, about local adventures, face to face meeting with bears, about snowy winter, when the loneliness is most difficult. "I wish I had a talent for poetry, I would write some poems"... I am disclosing my secret, that I write little stories, Paata replies: "One does not need so much to write the stories, but writing the poems is really difficult". May be he is right. I take some photos of my host and his house through my digital camera. When I show them to him, "How skinny I am" –he says. He has not finished mowing yet and each day has a heavy physical labor.

Paata Khakhiauri is awating the time, when the number of his cattle goes up to a hundred, then he will afford to hire a shepherd and his labor will get easier, and there will be no such a boredom there... We tell much more things to each other and then, in the end: "You are tired, it is better to go to bed now"- he says and I go to sleep, dreamless sweet sleep, under the heavy blanket on the bed, laid by Paata. If I had opposed, I would not let him lay the bed and would sleep in my warm sleeping bag, but I showed impudence and could not resist sleeping in bed. It seems that I wanted to feel this place thoroughly.

In the morning, before saying goodbye, of course, I gave him my address and telephone, on which Paata, being in Tbilisi, of course will not call. Such are Khevsureti dwellers, difficult to lure into the house, free in the mountains and shy in the plain, proud sons of the most remote and most abandoned part of the country.

Chapter 10. References of students' civil activity and integration quality to intercultural competencies of school society

We have determined how the existing level of perception of intercultural education and society's cultural diversity influences students' groups civil activity and integration process.

The object of the research were the public and private schools of Georgia's towns (regions) where there is monocultural as well as multicultural environment. 10th and 12th grade students took part in the research, as well as their teachers and family members (193 respondents in total).

The research strategy included:

- Establishment of the quality of students' civil activity and integration;
- Determining interrelations between of students' civil activity and integration quality with intercultural competencies of school society.

Separate questionnaire was made for each target group. The questionnaire for students and their family members were aimed to find out the quality of students' civil activity and integration.

Main conclusions and trends of the research:

1. Civil activity;

The part of the students having participated in a beneficial social activities mostly realize the significance of involvement of such activities for their personal development (they get accustom to labor, cleanness, compassion, develop a sense of responsibility).

According to most students, their peers are actively involved in socially beneficial activities. At the same time, they concretize a whole set of obstacles: not being informed, lack of interest and motivation, non-stimulating environment (school, family), nihilist attitude from the public.

Respondents say students' involvement in socially beneficial activity increases by means of personal attitude, healthy lifestyle, example of peers, being informed, civil awareness, school initiatives and support from the public.

B) Participation in the school /class management

Students say that the school's self-governing bodies are obliged to: Ensure students' participation in learning process and school projects, plan school/class activities, protect peers' rights, etc. The different tendency was observed in the answers of students of non-Georgian language schools and sectors – they show skeptic attitude towards students' self-governance and say they are less involved in the schools' decision-making process. Despite the self-governance's diverse goals, interviews show that most students have not taken part in the self-governing activities.

Students say their votes are important while making a decision regarding the class/school management.

According to respondents, students are able to improve the culture of their school/class. Moreover, their behavior and motives mostly influence the school culture.

Respondents unanimously recognize the significance of respecting different opinions and respect them while the school/class management.

C) Participation in class/school initiatives

As most students maintain, activities have almost never been implemented in the class/school by their initiative. All the inquired teachers also say this. Parents' position is a bit different. Some of them say that certain activities were conducted in a class/school by their family member student's initiative.

Most of those polled students say students' initiatives are of great significance for class/school life. Teachers say that development of responsibility, teamwork, respect and healthy competition skills are especially significant when referring to students' initiatives.

Most students say that their initiatives are a bit encouraged in schools. Students' family members make the same evaluation. As for teachers' answers, they are unanimously positive regarding the issue of encouraging students' initiatives.

2. Civil integrations

According to students, the sources of information about different people and experience of relationship with them are: school, media, neighborhood, friends. According to students of a culturally diverse school, they give more importance to the school out of the mentioned sources. Teachers' and students' family members' have almost declared the same.

A) Participation in projects

Most students say they have participated in team/group learning-researching projects. Short researches are named as such projects, as well as presentations and participation in conferences. It was hard for students to describe their own roles in the implemented projects. Most students positively evaluate their experience as a result of participation in

the projects. According to him the advantages are: getting new knowledge (deepening knowledge), improving researching skills, having more friends.

B) Involvement in learning process

Some students actively participate in the lesson. The reason for activity was the desire of getting and revealing knowledge, interest in certain subjects and teachers working style – several respondents emphasize the teacher's skill to hold an active, student-centered lesson.

Most of the polled students say lesson has a positive influence on establishment healthy relations between students (non-Georgian sector students underlined difficulties of linguistic barrier in this case).

According to the survey results, students' academic achievements are less encouraged in schools. Praising successful, initiative students, awarding them with diplomas or presents (seldom), nominations (for ex: best student), etc.

c) Participation in non-school activities

According to interviews, most students do not attend any extra-class studies. They are not members of social associations/clubs/groups. At the same time, respondents think it is important students to take part in social associations/clubs/groups as in this way they are able to meet new people, widen their interests, get accustom to independence, be aimed at some targets, use spare time fruitfully, develop a sense of responsibility, construct relationships more easily, etc. Students say that neither school nor family less encourage them to participate in non-school activities.