აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
პედაგოგიური ფაკულტეტი
პედაგოგიკის დეპარტამენტი

იმერი ბასილაძე
ნინო ჭოხონელიძე
ნინო კოსტავა
ნატო ქობულაძე

# სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები

ქუთაისი
2016 წელი

წინამდებარე ნაშრომი შეიქმნა ჩვენ მიერ 2005 და 2011 წელს გამოცემული დამხმარე სახელმძღვანელოების „სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება“ საფუძველზე და წარმოადგენს მის გავრცობილ და შედარებით სრულ ვარიანტს. იგი გარკვეულ დახმარებას გაუწევს პროფესორ-მასწავლებლებს და პედაგოგიკის საკითხებით დაინტერესებულ პირებს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის ახლებურად წარმართვის საქმეში.

ავტორთა კოლექტივი დიდი გულისყურით მოეკიდება პირუთვნელი მკითხველის ყოველ სამართლიან შენიშვნას.

რედაქტორი: პროფესორი თამარ მამარდაშვილი

რეცენზენტები:
პროფესორი მაია ახვლედიანი,
პროფესორი ჯემალ ჯინჯიხაძე,
პროფესორი გიორგი ბერძულიშვილი
პროფესორი ვლადიმერ ადეიშვილი

წიგნი დაიბეჭდა და გამოიცა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის საბჭოს რეკომენდაციით და ფინანსური მხარდაჭერით, რისთვისაც ავტორთა კოლექტივი მადლობას ვუხდით მათ.

ISSN 978-9941-459-02-3

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
ქუთაისი, 4600, თამარ მეფის 59.

„ასეა ბატონო ცხოვრება. ყოველდღე კარგ ხასიათზე ვერ მოდის კაცი ინსტიტუტში ლექციის წასაკითხად, რაღაც მწუხარება და დარდი ახლავს თან, მაგრამ, ჩემო ბატონო, ეს დარდი და მწუხარება აუდიტორიის შესასვლელთან კარებზე უნდა მიაყუდო და აუდიტორიაში კმაყოფილი სახით უნდა შეაბიჯო. აუდიტორიიდან რომ გამოხვალ, გაუკეთე ხელკავი შენს დარდს და თან წაიყვანე“.

ტრიფონ ჯაფარიძე

პუბლიცისტი, პედაგოგი და საზოგადო მოღვაწე.

# შესავალი

კაცობრიობა თავისი განვითარების ყოველ ეტაპზე დასახული ამოცანის გადაწყვეტისას დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა იმ გზებს, საშუალებებსა და ხერხებს, რომელთაც იყენებდა დასახული მიზნის მისაღწევად. სწავლების პროცესში კი ასეთ საშუალებად გამოყენებული იყო სწავლების მეთოდები.

სწავლების მეთოდი არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ცოდნა-ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება. ამასთან, სწავლების ყოველგვარი მეთოდი არის განპირობებული სწავლა-აღზრდის მიზნით და განსაზღვრული სწავლების შინაარსით.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, სწავლების წარმატება დამოკიდებულია მისი მიზნებისა და შინაარსის სწორ განსაზღვრაზე, ასევე ამ მიზნების მიღწევათა საშუალებებზე, ე.ი. სწავლების მეთოდებზე. მიუხედავად იმისა, რომ სწავლების მეთოდებს იყენებენ მრავალი საუკუნის განმავლობაში, სკოლების წარმოშობიდან, სწავლების მეთოდების თეორიის დამუშავებამ მეცნიერ–პედაგოგებს ბევრი საზრუნაო გაუჩინა. აკვირდებოდნენ რა სწავლების პროცესს, დიდაქტიკოსებმა და მეთოდისტებმა ყურადღება მიაქციეს მასწავლებლისა და მოსწავლეების აქტივობის მრავალგვარ სახეობას. აქტივობის ამ სახეობას უწოდეს სწავლების მეთოდები.

მეთოდების რაოდენობა ბევრი აღმოჩნდა, მათი დასახელებაც სხვადასხვაგვარია. წარმოიშვა აუცილებლობა იმისა, რომ როგორმე წესრიგში მოეყვანათ მეთოდების მრავალგვარი დასახელება და გამოეძებნათ გარკვეული სახელწოდებაც. მეთოდების არსის განსაზღვრის საკითხებში პედაგოგების შეხედულება ერთმანეთს არ დაემთხვა: ავტორთა ერთმა წყებამ მეთოდები განსაზღვრა, როგორც სასწავლო მუშაობის ხერხების ერთობლიობა. მეორემ როგორც გზა, რომლითაც მასწავლებელს ბავშვები მიჰყავს უცოდინარობიდან ცოდნისაკენ, მესამემ – როგორც სწავლების შინაარსის ფორმა, მეოთხენი – განსაზღვრავდნენ მასწავლებელთა და მოსწავლეთა ურთიერთსაქმიანობას, რომელიც მიმართულია სწავლების მიზნების მისაღწევად.

საუკუნეების განმავლობაში პედაგოგიკაში ქართულ ენაზე შეიქმნა მრავალი სახელმძღვანელო, რომლშიც განხილულია სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებული პრობლემები. მათ შორის უნდა დავასახელოთ: დ. ლორთქიფანიძის „სწავლების პრინციპები, ორგანიზაცია და მეთოდები“, „დიდაქტიკა“, „პედაგოგიკა“; გ. ჯიბლაძის „უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის საკითხები“; თ. ჟღენტის და ზ. ცუცქირიძის, „ლექციების კურსი პედაგოგიკაში“; ვ. გაგუას „პედაგოგიკა“; შ. მალაზონიას „პედაგოგიკა“; „პედაგოგიკა“ „თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამოცემა ჯ. ბერიშვილის რედაქტორობით“; ა. გოზრონიძის და ი. ბიბილეიშვილის „უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის საკითხები“; ნ. ვასაძის „პედაგოგიკა“ და სხვა. აღნიშნულ წიგნებში განხილულია ისეთი მეთოდები, როგორიცაა: თხრობის, საუბრის, ილუსტრაციისა და დემონსტრირების, წერითი და გრაფიკული სამუშაოების, დამოუკიდებელი მუშაობის, განმეორების, ლაბორატორიული სამუშაოების, წიგნზე მუშაობა, ამოცანების ამოხსნა, ხელოვნებათა საშუალებების გამოყენება და სხვა.

ზემოთაღნიშნულ მეთოდებზე უნდა ითქვას, რომ მათ მნიშვნელოვანი როლი შეასრულეს სკოლის განვითარებაში. ეს როლი იმაში მდგომარეობდა, რომ სკოლაში გაბატონებულ დაზეპირებას დაუპირისპირდა პრაქტიკულ საქმიანობაზე დამყარებული მეთოდები, ცხოვრებასთან კავშირი. მაგრამ ამასთანავე სწავლების მეთოდების შესახებ საკითხის არასაკმარისი თეორიული სიღრმით დამუშავებამ, მასწავლებლისა და მოსწავლის საქმიანობის გარეგანი გამოვლინების მხრივ მისდამი მიდგომამ შეზღუდა სკოლის შესაძლებლობა.

უფრო დიდმა სიძნელემ იჩინა თავი სწავლების მეთოდების კლასიფიკაციასთან დაკავშირებით: რა უნდა ავიღოთ მათი კლასიფიკაციის საფუძვლად? და აქაც გამოვლინდა ამ საკითხისადმი სხვადასხვა მიდგომა: პედაგოგების ერთი წყება აღიარებდა მეთოდების კლასიფიკაციას ცოდნის წყაროების მიხედვით, მეორე – დიდაქტიკური ამოცანების მიხედვით, მესამენი-აღიარებდნენ აზროვნების ლოგიკურ ფორმას, მეოთხენი – ამ ნიშნების ერთობლიობას და ა. შ.

დიდაქტიკოსთა ნაწილი სწავლების ერთიან მეთოდებს არ ცნობს და აუცილებლად თვლის მათ დაყოფას სწავლებისა და სწავლის მეთოდებად. როგორც ვიცით, სწავლების პროცესის არსი პირველ ყოვლისა მდგომარეობს იმაში, რომ ეს პროცესი მასწავლებლისა და მოსწავლის აქტივობის პროცესია. აქტივობის გარეშე არ არსებობს სწავლება. ეს შეუძლებელია, თუ მასწავლებელი ასწავლის ისე, რომ არ ითვალისწინებს მოსწავლის საქმიანობასა და შესაძლებლობას; მეცადინეობის ჩასატარებლად აუცილებელია მასწავლებლის აქტივობა (სწავლება), რომელიც ორგანიზებული იქნება მოსწავლის აქტივობის მიზნებთან შესაბამისად (სწავლა). სწავლებისა და სწავლის ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად განხილვა, ჩვენი აზრით, ვერ მიგვიყვანს სწავლების არსის გარკვევამდე. მიგვაჩნია, რომ სწავლების მეთოდებით ზუსტად უნდა განისაზღვროს მასწავლებლის აქტივობის საშუალებები და ხერხები, მოსწავლეთა აქტივობის საშუალებებისა და ხერხების შესაბამისად.

უმეტეს შემთხვევაში მასწავლებლებს უჭირთ მეთოდებისა და აქტივობების, მეთოდებისა და სტრატეგიების ერთმანეთისაგან გარჩევა.

აქტივობის დაყენების კითხვა: რას ვაკეთებ? მაგალითად შევიმუშავებთ სხვადასხვა წესებს. მეთოდს დაესმის კითხვა: როგორ ვაკეთებ? რაც გულისხმობს, თუ რა დიდაქტიკური ხერხებით ვახორციელებ აქტივობას. აქტივობა ხელს უწყობს მოსწავლეებში მსჯელობის, კრიტიკული აზროვნებისა და პრობლემის გადაწყვეტის უნარის განვითარებას. ავარჯიშებს მოსწავლეებს აზრების მწყობრად გამოხატვასა და დასკვნების გამოტანაში, სადავო საკითხების გადაჭრასა და ალტერნატიული გადაწყვეტილებების მოძებნაში. აქტივობა კომპლექსური სახისაა და ფარავს სამივე მიმართულებას.

სტრატეგია პირდაპირი მნიშვნელობით ჯარის წაყვანას, სამხედრო დაგეგმვას ნიშნავს. ქართული პედაგოგიკური აზრის მიხედვით, სწავლის სტრატეგია ეს არის:

- შემეცნებითი პროცესების მიზანმიმართული გამოყენება სწავლის დროს.
- სტრატეგია იოლს ხდის ახლადმიღებული ინფორმაციის აღქმას, გადამუშავებას და შეთვისებას.
- მასწავლებლის მიერ მოქმედების გეზის არჩევა, სასწავლო პროცესის დაგეგმვა, მიმართულების მიცემა.

დღეისათვის პედაგოგიკაში სწავლების რამდენიმე სტრატეგია არსებობს:

- კოგნიტური სტრატეგია-გულისხმობს მოსწავლეთა ცოდნის მოპოვებას, გადამუშავებას, გაანალიზებას, კრიტიკულად შეფასებას და სხვადასხვა სიტუაციაში გამოყენებას.
- მეტაკოგნიტური (აზროვნება საკუთარი აზროვნების შესახებ) სტრატეგია-გულისხმობს მოსწავლის აქტიურ ჩართვას საკუთარი სწავლის პროცესის დაგეგმვაში, მართვაში, მონიტორინგსა და შეფასებაში.
- ემოციურ-მოტივაციური სტრატეგიები-გულისხმობს შესასწავლი საკითხისადმი დადებითი განწყობის შექმნას.

- რესურსების მოხმარებაზე დაფუძნებული სტრატეგიები - გულისხმობს მულტიმედიური, ქსელური სასწავლო საშუალებების ეფექტიან გამოყენებას სწავლის პროცესში.

მეოცე საუკუნის 90-იანი წლებიდან საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეში სხვადასხვა საერთაშორისო პროგრამების განხორციელება დაიწყო, სადაც აღინიშნებოდა ტრადიციული დიდაქტიკის არაეფექტურობა და უპირატესობას ანიჭებდნენ ინოვაციურ მიდგომებს სწავლების პროცესში. დღეისათვის საკმაოდ ძლიერად მოიკიდა ფეხი ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში ისეთმა ცნებებმა, როგორიცაა: აქტიური სწავლა, მოსწავლეზე ორიენტირებული პედაგოგიკა, კონსტრუქტივიზმი, ინტერაქტიური სწავლება და სხვ. პედაგოგიკის ფსიქოლოგიის, ლინგვისტიკის, ანთროპოლოგიის, ფილოსოფიის დარგებში კვლევამ ცხადყო, რომ ჩვენი შეხედულებები ნაყოფიერი სწავლის შესახებ გადასახედია. პედაგოგები, მკვლევრები, განათლების პოლიტიკოსები შეთანხმდნენ, რომ განათლების ტრადიციული ხედვა თანამედროვე საზოგადოებრივ მოთხოვნებს ვეღარ პასუხობს. ამ თვალსაზრისით გამოიცა რამდენიმე საინტერესო და მნიშვნელოვანი ნაშრომი, რომელთაგან აღსანიშნავია: ბ. გომელაურისა და მ. თავხელიძის „ევროპული დიდაქტიკა“; მ. მაღრაძის „ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები“; ჩ. თემფლი „ სტრატეგიები სხვადასხვა საგანში“; მ. ჯაფარიძის, მ. თომაძის, ნ. მაყაშვილის, ქ. ბოკუჩავას და თ. ბექაურის „განათლების ფსიქოლოგია“; ჯინი ლ. სთილის, ს. ქერთის მერედითის და ჩარლზ თემფლის „კრიტიკული აზროვნების განვითარების ხელშემწყობი მეთოდები“; ც. გორდეზიანის „პედაგოგიური ტექნოლოგიები“; „ეფექტიანი სწავლება, თეორია და პრაქტიკა“ (რედაქტორი ი. კუტალაძე)' „კითხვისა და წერის მეთოდები“ (შემდგენლები: პ. პაპავა, ი. კიკვაძე); ი. ბასილაძის, ნ. ჭოხონელიძის და ნ. კოსტავას „სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება“; ი. ბასილაძის და ქ. ძოწენიძის „მასწავლებლის პედაგოგიური ხელოვნება“; ი. ბასილაძის „ არტისტიზმი პედაგოგის პიროვნულ სტრუქტურაში“, „თეორია ერთის გამოყენების პედაგოგიური საფუძვლები გაკვეთილზე“, „შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგია“, „ლექციის ადგილი და მნიშვნელობა უმაღლეს სასწავლებელში და მისი ხარისხის უზრუნველყოფა“, „პრაგმატისტული პედაგოგიკის არსი“; ნ. ჯანაშიას, ნ. იმედაძის და ს. გორგოძის „გარვიოარებისა და სწავლის თეორიები“; „სწავლების და შეფასების მეთოდები“ (რედაქტორი ა. ქიტიაშვილი); დევიდ ფ. ლაბარეს „ პროგრესივიზმი, სკოლები და განათლების ფაკულტეტები: ამერიკული რომანტიკა“; ჰ. გარდნერის „ადრეული ასაკის თეორიების ძალა“; ე. ჰარგრივსის „სწავლება ცოდნის საზოგადოებაში:განათლება გონიერებისათვის“; ნ. ჭუნქის „მიკუთვნების გრძნობა:მასლოუს საჭიროებათა იერარქიის ახლებურად გააზრება“; ჯოან გ. ქარფისი, „კოგნიტური პროცესები კრიტიკულ აზროვნებაში“; ა. კორპლის და დ. კროპლის „ შემოქმედობითობის სტიმულირება შეფასების მეშვეობით“; ქ. ჭკუასელის, „სწავლების თანამედროვე მეთოდები“; ქ. ჭკუასელის, თ. დოლიძის „სწავლების მეთოდები სკოლაში“; ჯ. ჯინჯიხაძის „თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები“; სელესტენ ფრენეს „პედაგოგიური ინვარიანტები“; „პედაგოგიკის საკითხები“ (შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი); „ინტერაქტიური მეთოდები“ (შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი); ნ. მაღლაკელიძის „ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა/დიდაქტიკა (I-VI კლასები); ლ. ჯინჯიხაძის „ქართული ენისა და ლიტერატურის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდიკა და ტექნოლოგია“; ს. ლობჟანიძის „როლური თამაში–თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთი მეთოდი“, „სწავლების მეთოდები და სწავლის სტრატეგიები“; ი. ქურდაძის „სწავლა/სწავლების მეთოდების ეფექტური გამოყენება სწავლების ორგანიზაციის პროცესში“; მ. ბოჭორიშვილის „ტრანსფერული ცოდნის შეძენის პროცედურები და შესაბამისი მეთოდური ინსტრუმენტები“; ს. ლობჟანიძის „როგორ დავგეგმოთ და განვახორციელოთ პროექტ-გაკვეთილი“; ქ. ნინიძის „პროექტზე დაფუძნებული სწავლება და მისი პერსპექტივები“; გ. გახელაძის, ს. ლობჟანიძის და მ. რატიანის „მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სქემის გზამკვლევი“; ე. ბუსხრიკიძის „პროექტით სწავლების მეთოდის როლი სასკოლო განათლების მიზნების განხორციელებაში პროექტ-გაკვეთილის

მაგალითზე"; მ. რაფალსკას „საგანმანათლებლო პროექტის მეთოდი სკოლაში"; დ. პერკინსის „გონივრული სკოლები"; ნ. პოსტმანის „განათლების მიზანი"; მ. მაღრაძის „განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის საკითხები"; ლ. ლანგრის „მოტივირების როლი სწავლების პროცესში"; მ. მაღრაძის, ო. დევიძის „ფსიქოლოგია მასწავლებელთათვის"; თერნბელის „პროფესიონალი მასწავლებლის 9 მახასიათებელი"; რ. ჯ. მარზანოს, დ.ჯ.ფიქერინგის, ჯ. ი. ფოლოქის, „ეფექტური სწავლება სკოლაში"; ნ. ორჯონიკიძის და მ. ახვლედიანის „მსოფლიო საგანმანათლებლო სისტემები"; მ. ახვლედიანი, ნ. ორჯონიკიძე „დისკუსიის როლი სწავლების პროცესის აქტივიზაციაში"; ი. ბასილაძის და ვ. ადეიშვილის „ სწავლა/სწავლების კომპლექსური მეთოდი"; ი. ბასილაძის, მ. ახვლედიანის „ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები"; მ. ახვლედიანის, ი. ბასილაძის „ საგანმანათლებლო შეხედულებათა საინტერესო დამთხვევა"; „ინკლუზიური განათლება" (რედაქტორი თათია პაჭკორია); ნ. ჭოხონელიძის „მ. მონტესორი-თავისუფლება და დისციპლინა"; ნ. კოსტავას „ სასწავლო დიალოგის მიზნები პედაგოგიური დისციპლინების შესწავლის დროს, მისი ორგანიზების პრინციპები და წესები"; ნ. ყანჩელის „ჯონ დიუის პედაგოგიკური შეხედულებები და მათი გავლენა მსოფლიო საგანმანათლებლო სისტემაზე"; გ. შერვაშიძის და ნ. მუმლაძის „კეთებით სწავლება"- სასწავლო შინაარსის აგება აზროვნებისა და გამოცდილების ძალით"; ნ. მაღლაკელიძის ე. მაღლაკელიძის „ წერა-კითხვის სწავლების მეთოდთა ადექვატურობა ენის ფონეტიკურ თავისებურებებთან"; ც. გორდეზიანის „პედაგოგიური ტექნოლოგიების თეორიული ანალიზი" და სხვა. აქედან გამომდინარე წიგნში განხილული საკითხები ეფუძნება ზემოთ დასახელებულ ნაშრომებს და გვაძლევს ერთიანი ხედვის საშუალებას საკვლევ თემატიკასთან დაკავშირებით.

ჩვენი აზრით, სწავლების თანამედროვე მეთოდთა დანერგვასთან ერთად მნიშვნელოვან საკითხს და სირთულეს წარმოადგენს ცოდნის შემოწმება-შეფასება. შეფასება არის საგნის ან მოვლენის შესაბამისობის განსაზღვრა წინასწარ შედგენილ კრიტერიუმებთან. შეფასების საშუალებით მასწავლებელი ადგენს მოსწავლეთა მიღწევების შესაბამისობას სასწავლო გეგმებით გათვალისწინებულ მოთხოვნებთან. პედაგოგმა უნდა იცოდეს, როგორ შეაფასოს დასახულ სასწავლო მიზნებსა და ათვისებულ ცოდნას შორის თანხვედრის დონე. სწორად მეარჩიოს მიდგომა, სტრატეგია და მეთოდები დასახული პედაგოგიური მიზნის მისაღწევად.

წიგნში შეფასებასთან დაკავშირებით განხილული და გაანალიზებულია შეფასების განვითარების გზები და ეტაპები, როგორც საქართველოს, ისე მთელი მსოფლიოს მასშტაბით და ეფუძნება დღეს საქართველოში, ამ თვალსაზრისით არსებულ ლიტერატურას.

შეფასების მეთოდებთან და ფორმებთან დაკავშირებით საქართველოში ბევრი საინტერესო წიგნი, სტატია თუ დისერტაცია დაიბეჭდა. მათ შორის აღსანიშნავია: დ. ლორთქიფანიძის „დიდაქტიკა", „მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება"; დ. გურგენიძის „მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საკითხები"; „ა. გობრონიძის „პედაგოგიკა"; შ. ამონაშვილის „გარდაქმნის მთავარი გმირი", „ფიქრები ჰუმანურ პედაგოგიკაზე", „მოსწავლეთა შეფასების აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო ფუნქცია, ექსპერიმენტულ–პედაგოგიური გამოკვლევა"(რუსულ ენაზე); ზ. ცუცქირიძის და ნ. ორჯონიკიძის „განათლების თანამედროვე თეორიები"; ო. ქინქლაძის „ტრადიციულობა და ნოვატორობა"; დ. უზნაძის „პედაგოგიური თხზულებანი", „ შრომის სკოლა", „სკოლის რეფორმირების შესახებ", „სინათლის" საზოგადოების ქალთა სასწავლებლის 1915–1916 სასწავლო წლის ანგარიში"; ი. კიკვაძის „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება", „მოსწავლეთა მრავალმხრივი შეფასების სისტემა: განათლების მიზნებიდან - მოსწავლის მიღწევებამდე", „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასების მექანიზმები"; კ. მერედითის და კროუფორდის „კითხვა და წერა კრიტიკული აზროვნებისათვის VI სახელმძღვანელო „შეფასება და დაგეგმვა"; „სწავლება და შეფასება"(რედაქტორი ნ. ქიტიაშვილი); „შეფასების იერარქიული მოდელი"; „სკოლამდელთა შეფასების ფორმები"; ი. ბასილაძე „შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში"; რ. ტყემალაძის, ნ. დალაქიშვილის, ქ. თოფაძის, თ. პაჭკორიას, თ.

ბუწაშვილის „სწავლება და შეფასება“; ნ. ქობულაძის და ლ. ეძგვერაძის „ინტერვიურება, როგორც ქცევის შეფასების ფორმა“ და სხვა.

პედაგოგიური მეცნიერების და პრაქტიკის განვითარების თანამედროვე დონემ განაპირობა „პედაგოგიური ტექნოლოგიების“ წარმოშობა და სწავლების პროცესში დანერგვა. დღეს პედაგოგიურ ლიტერატურაში ხშირად ვხვდებით გამოთქმას „პედაგოგიური ტექნოლოგიები“, „საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები“, „სწავლების ტექნოლოგიები“.

დღევანდელი გადასახედიდან ტერმინი ტექნოლოგია მრავალმნიშვნელოვანია. არ არსებობს ერთიანი მიდგომა მისადმი.

სასწავლო პროცესის თანამედროვე ტექნოლოგიებით წარმართვა და პროექტირება კი ქმნის განსაკუთრებულ შესაძლებლობას პედაგოგიური პრაქტიკისა და თეორიის დაკავშირებისათვის, მასწავლებელთა, ახალი აზროვნების გამომუშავებისათვის. პედაგოგიურ ტექნოლოგიაში მთავარი მნისვნელობა აქვს საგანმანათლებლო პროცესში ბავშვის პოზიციას, ბავშვისადმი მასწავლებლის მიმართებას. ამ თვალსაზრისით პედაგოგიური ტექნოლოგიის რამდენიმე ჯგუფს გამოყოფენ:

1. ავტორიტარული ტექნოლოგია, რომელშიც მასწავლებელი არის სასწავლო აღმზრდელობითი პროცესის ერთპიროვნული სუბიექტი, ხოლო მოსწავლე მხოლოდ ობიექტია.
2. ახსნითი-ილუსტრაციული სწავლების ტექნოლოგია, რომელსაც საფუძვლად უდევს მოსწავლის ინფორმირებულობა, განათლება და მათი რეპროდუქციული აქტივობა მათში საერთო-სასწავლო უნარ-ჩვევების გამომუშავების მიზნით;
3. დიდაქტოცენტრული ტექნოლოგია, რომელშიც დომინირებს მასწავლებლისა და მოსწავლის სუბიექტური და ობიექტური მიმართებანი. აღზრდასთან შედარებით პრიორიტეტი სწავლებას ენიჭება.
4. პიროვნებაზე ორიენტირებული სწავლების ტექნოლოგია, რომელიც ქმნის მოსწავლეთა საკუთარი სასწავლო აქტივობის, მათი ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების განვითარებისა და უზრუნველყოფის პირობებს. პიროვნებაზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომის დამოუკიდებელი მიმართულებებია: ჰუმანურ-პიროვნული, თანამშრომლობის და თავისუფალი აღზრდის ტექნოლოგია.
5. განმავითარებელი სწავლების ტექნოლოგია, რომლის ყურადღების ცენტრშია სწავლების საშუალებანი, რომელიც აუცილებლობის საფუძველზე იწვევს მოსწავლის შინაგანი განვითარების მექანიზმის ამოქმედებასა და მათი ინტელექტუალური შესაძლებლობების გამოელინებას.
6. ეზოთერული(არაგაცნობიერებული, ქვეცნობიერი) ტექნოლოგიები–ეზოთერული ცოდნა ჭეშმარიტებას ეფუძნება. მასში მავლე თვითონ ხდება სამყაროსთან ინფორმაციული ურთიერთქმედების ცენტრი.
7. ალტერნატიული ტექნოლოგიები- მონტესორის ტექნოლოგია, ვალდორფის ტექნოლოგია(შტაინერი), თავისუფალი შრომის ტექნოლოგია(ფრენე), ალბათური განათლების ტექნოლოგია(ლობოკი), კომპლექსური ტექნოლოგიები(საავტორო სკოლები).

საგანმანათლებლო პრაქტიკაში ახალი პედაგოგიური იდეების დანერგვა, სწავლების სრულყოფილ ტექნოლოგიებზე გადასვლა ხანგრძლივი და რთული პროცესია, რაც აიხსნება პედაგოგიური საქმიანობის შემოქმედებითი ხასიათით, რომელიც არ შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც უბრალო საწარმოო პროცესი.

განათლების რეფორმამ ყოფილ საბჭოთა საგანმანათლებლო სივრცეში მრავალი გასხვავებული ტერმინი შემოიტანა. რამაც სერიოზული დაბნეულობა შემოტანა არასპეციალისტ მკითხველთა შორის. ვფიქრობთ, რომ აუცილებელია ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში შევიმუშაოთ ერთიანი პედაგოგიური ტერმინოლოგია, რომელიც პედაგოგიკის პრინციპებიდან გამომდინარე შეუკერებული იქნება სერთაშორისო საგანმანათლებლო ტერმინოლოგიასთან.

ჩვენ დღეს ვხვდებით, ისეთ ახალ ტერმინებსა და ტექნოლოგიებს, რომელთა დანიშნულებისა და მნიშვნელობის ახსნა-განმარტება აუცილებელია, როგორც პედაგოგთა ფართო საზოგადოებისათვის, ისე სტუდენტი ახალგაზრდობისათვის. ამიტომ მიზნად დავისახეთ,

მკითხველთა ფართო წრის წინაშე წარმოგვეჩინა ეფექტიანი სწავლებისა და სწავლის კავშირის დადგენა თანამედროვე მეთოდოლოგიებთან და მათი გამოყენება როგორც ინდივიდუალურად, ისე კოლეგებთან თანამშრომლობის პროცესში.

დღეისათვის პედაგოგიკაში ისმის კითხვა: რით განსხვავდება მეთოდიკა ტექნოლოგიისაგან?

გავეცანით რა სხვადასხვა მასალებს ამ კითხვებთან დაკავშირებით უნდა ავღნიშნოთ, რომ ბევრი სპეციალისტი მეთოდიკას თვლის ტექნოლოგიის სინონიმად და პირიქით. სინამდვილეში არის თუ არა მათ შორის სხვაობა?

- მიაჩნიათ, რომ მეთოდიკა ეს არის განათლების მეცნიერებებში არსებული კონკრეტული ხერხების გასაგები, რეალისტური, შედეგიანი და დასაბუთებული ნაკრები, რომელსაც ვიყენებთ გარკვეული ამოცანების რეალიზებისათვის. ხოლო პრაქტიკაში აპრობილებული, დეტალიზირებული და რეალიზებული იგი იძენს ტექნოლოგიის დონეს.
- სწავლების მეთოდი წარმოადგენს ცოდნის შეძენის გზას, ხერხს, რომელიც ეფუძნება შემეცნების წყაროებს, და, შესაბამისად, შეიძლება იყოს ზეპირსიტყვიერი, წიგნზე მუშაობის, მოვლენებსა და ფაქტებზე უშუალო დაკვირვების და დამოუკიდებელი შრომითი საქმიანობის, ასევე, წერითი სამუშაო;
- სწავლების ტექნოლოგია წარმოადგენს მეთოდთა ერთიანობას, სხვადასხვა დროს კონკრეტულ მეთოდთა სხვადასხვაგვარ კომბინაციას, მასწავლებლის ხელოვნებას, რომელიც ეფუძნება მასწავლებლის ხედვას, ფილოსოფიას.
- ტექნოლოგია ეს არის ადამიანის საქმიანობის კონკრეტული სფეროს ინსტრუმენტი, აცუილებელი პროცესების, მეთოდების და პრინციპების კრებული, ორგანიზაციული ხერხები, რომელიც გამოიყენება შრომის პროცესში საბოლოო პროდუქტის შესაქმნელად .
- მეთოდიკა უფრო ფართე ცნებაა, ვიდრე ტექნოლოგია. ვინაიდან მეთოდიკა პასუხობს კითხვებზე: „რა, რატომ და როგორ ვსწავლობთ?“,ტექნოლოგია კი მხოლოდ ბოლო კითხვაზე პასუხობს: მეთოდიკა განიხილავს საგანმანათლებლო პოლიტიკის საკითხებს, მათ შორის ტექნოლოგიის შერჩევასაც საგანმანათლებლო მიზნების მისაღწევად. კერძოდ, მეთოდიკის ერთ-ერთ ამოცანას წარმოადგენს ამა თუ იმ ტექნოლოგიის გამოყენების კრიტერიუმების გამოვლენა.

თავად ტერმინ „ტექნოლოგიის“ ეტიმოლოგია - ბერძნულში „ტექნოს“ ნიშნავს ხელოვნებას, ოსტატობას, უნარს და, თუ მას ამ გაგებით მივუდგებით, პედაგოგიკაში ის სწორედ ამ კუთხით არის შემოტანილი. ფაქტობრივად ამ ტერმინით და შინაარსით დიდაქტიკის კითხვაზე „რა ვასწავლოთ“ და „როგორ ვასწავლოთ“ პასუხი ცოდნის უნარებისა და მათი გამოყენების ტექნიკა ხდება.

ჩვენი შეხედულებით პედაგოგიური ტექნოლოგია არის სისტემური და თანმიმდევრული, მოსწავლე/სტუდენტზე მორგებული, წინასწარ დაპროექტებული პედაგოგიური სისტემის რეალიზაციის პროცესი, რომელიც პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური მეცნიერებების კვლევის შედეგების პრაქტიკული გამოყენების საფუძველზე ეყრდნობა სწავლა/სწავლების პროცესში გარკვეულ წესებს, მეთოდებს, პრინციპებს, ცნებებს, მიდგომებს, ხერხებს, საშუალებებს, ჩვევებს, ხელსაწყოებს, რესურსებს, მასწავლებლის ხელოვნებას, ოსტატობას, ტაქტს და მივყავართ გარკვეული მიზნების, ამოცანების გადაწყვეტამდე საზოგადოების მოთხოვნილებების შესაბამისად. ხოლო, სწავლების მეთოდი, როგორც პროფ. დავით ლორთქიფანიძე წერს- არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ცოდნა–ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება, რომელსაც ვიყენებთ დასახული მიზნის მისაღწევად. რამდენადაც სწავლა აღზრდის ძირითადი გზაა; იმდენად, ბუნებრივია და გასაგები, რომ სწავლების მეთოდი ამავე დროს გარკვეული მნიშვნელობით აღზრდის მეთოდიცაა, აღზრდის ძირითადი გზაა.

მთავარი განსხვავება ზემოთაღნიშნულ კატეგორიებს შორის მდგომარეობს დამუშავების ხარისხში. მაგალითად, მეთოდიკას შეიძლება ვუწოდოთ მოძრაობის მიმართულება, სამგზავრო

რუქა, რომელზედაც მოძრაობს შემსრულებელი. ხოლო ტექნოლოგია ეს არის დაწვრილებითი მარშრუტი, რომელიც იძლევა საშუალებას სიჩქარის, დისტანციის, მიდგომების, ხერხების, რესურსების და სხვა მნიშვნელოვანი ნიუანსების პროგნოზირებისა.

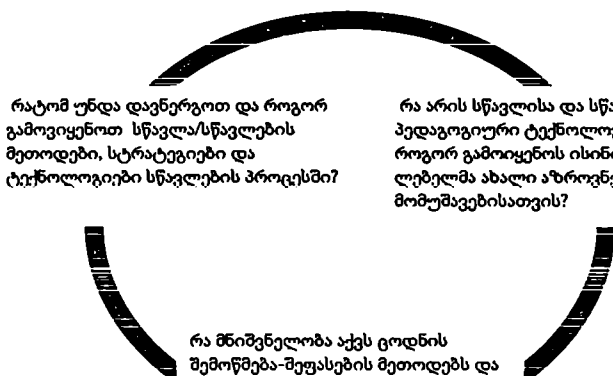
ამრიგად მეთოდიკას ტექნოლოგიისგან განასხვავებს:

1. დეტალიზაციის ხარისხი. მეთოდიკა არის აქტივობის ზოგადი მიმართება, ტექნოლოგია კი-გამოყენებითი.
2. შინაარსი. ტექნოლოგია წესების თანმიმდევრულობაა, ხოლო მეთოდიკა ამ წესების შინაგანი შინაარსი და იდეოლოგია.
3. შედეგი. ტექნოლოგიის გამოყენებით წარმატების დასასრული შეიძლება გამოვითვალოთ (ვიწინასწარმეტყველოთ), ხოლო მეთოდიკის რეალიზაციის დაგეგმვა ყოველთვის უფრო რთულია.

დღეისათვის სწავლების პედაგოგიური ტექნოლოგიების გამოყენება მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში უმთავრეს სახელმწიფოებრივ პრიორიტეტად ითვლება. ამ თვალსაზრისით გასათვალისწინებელია საზღვარგარეთის ქვეყნების მოწინავე გამოცდილება, რომლის დანერგვა, გარკვეული კანონზომიერებების დაცვით აუცილებელია, საქართველოში მიმდინარე საგანმანათლებლო სისტემის რეფორმის დასრულების საქმეში.

დასმული პრობლემების შესახებ არსებული ლიტერატურის მიმოხილვამ გვიჩვენა, რომ ერთიანი აზრი წიგნში დასმულ საკითხებთან დაკავშირებით არ არსებობს. ამ საკითხებზე მსოფლიოს ყველა ქვეყანაში აზრთა სხვადასხვაობაა, თუმცა, ყველგან საჭიროდ მიჩნევენ განმარტონ, თუ როგორი ფორმით უნდა დავგეგმოთ და განვახორციელოთ ისინი.

ნაშრომში დასმული კითხვები სქემის სახით ასე წარმოგვიდგება:




დღეს საქართველოში განათლების კუთხით ტარდება მნიშვნელოვანი რეფორმები. მათი განხორციელება მასწავლებელთა პროფესიულ დაოსტატებას უწყობს ხელს. ჩვენ, ამ დამხმარე სახელმძღვანელოს ავტორები, არ ვთვლით, რომ მასწავლებლებმა აქ მოწოდებული აზრები უბრალოდ უნდა გადაიღონ. ჩვენ გვჯერა, რომ ქართველი მასწავლებლები ინოვატორები და პროფესიონალები არიან და მათ შესწევთ უნარი, იხელმძღვანელონ აქ წარმოდგენილი პრინციპებით და თავიანთი სწავლების პროცესის მიხედვით მოახდენენ მოდიფიკაციას. იმედს გამოვთქვამთ, რომ ეს წიგნი ხელს შეუწყობს დისკუსიას და მასწავლებლებს მისცემს გზას იქეთკენ, რომ გამოიმუშაონ საკუთარი მეთოდოლოგია და გააუმჯობესონ სწავლების ხარისხი.

# თავი I. სწავლების მეთოდები

## § 1. მეთოდის ცნება. ძირითადი მოთხოვნები სწავლების მეთოდებისადმი

ჯერ კიდევ მე-17 საუკუნეში იან ამოს კომენსკი (1592-1670) დიდაქტიკის პირველ და მთავარ მიზნად მიიჩნევდა, ეპოვა და მასწავლებლამდე მიეტანა სწავლების ისეთი ხერხები/მეთოდები, რომელთა დახმარებითაც მოსწავლე მასწავლებლის ნაკლები ჩარევით მეტს ისწავლიდა და სკოლაც უწინდებურად მოსაწყენი აღარ მოეჩვენებოდა. ამის მისაღწევად კომენსკი მოითხოვდა დიდაქტიკური აზროვნების შეცვლას, რაც იმას გულისხმობდა, რომ მხოლოდ სწავლების შინაარსი კი არ უნდა ყოფილიყო მასწავლებლის ყურადღების ცენტრში, არამედ იმ ხერხების/მეთოდების ძიება და პოვნაც, რომელთა მეშვეობითაც მოსწავლეები უფრო ადვილად და მეტი ხალისით აითვისებდნენ შინაარსს.

იგი თვლიდა, იმისათვის, რომ ბავშვს განვუვითაროთ შემეცნებითი შესაძლებლობები და გავუღვივოთ ცოდნის დაუფლებისადმი მიდრეკილება, საჭიროა აუცილებლად წავახალისოთ მისი ბავშვური ცნობისმოყვარეობა და გავუწიოთ ორგანიზება მის დამოუკიდებლობას, საკვლევ-ძიებითი და დაკვირვებითი შესრულებისას და ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების დროს. კომენსკის პედაგოგიკური მემკვიდრეობის ერთ-ერთი მთავარი იდეაა განმავითარებელი სწავლების იდეა, რომელიც მის ყველა შრომას წითელ ხაზად გასდევს.

მას შემდეგ, რაც კომენსკიმ ეს დიდაქტიკური პრინციპი გამოთქვა, სამ საუკუნეზე მეტი გავიდა. ამ ხნის განმავლობაში შემუშავდა, გამოიცადა და პრაქტიკაში დაინერგა უამრავი სასწავლო მეთოდი. ამ მეთოდების ეფექტიანობა მნიშვნელოვანწილად იმაზეა დამოკიდებული, რამდენად ადეკვატურად შევარჩევთ მათ.

სწავლების მეთოდის შერჩევისას მასწავლებელმა უნდა განსაზღვროს გაკვეთილის მიზანი და სავარაუდო შედეგი - რა უნდა იცოდეს და რისი გაკეთება შეძლოს.

სწორედ შედეგზეა დამოკიდებული როგორც კურსის შინაარსი, ასევე სწავლების მეთოდებიც.

მეთოდის შერჩევისას უნდა დავფიქრდეთ:

- დაგვეხმარება თუ არა ჩვენ მიერ შერჩეული მეთოდი დასახული შედეგის მიღწევაში;
- შეესაბამება თუ არა ჩვენ მიერ შერჩეული მეთოდი აქტივობას;
- შეესაბამება თუ არა ჩვენ მიერ შერჩეული მეთოდი მოსწავლეთა შესაძლებლობებსა და გამოცდილებას;
- ტექნიკურად შესაძლებელია თუ არა მისი განხორციელება (ხელმისაწვდომია თუ არა რესურსები; გვეყოფა თუ არა დრო. შესაძლებელია თუ არა ამ რაოდენობის მოსწავლით მეთოდის ეფექტიანად განხორციელება).

პიროვნების ყოველგვარი აქტივობა მიზანმიმართული, რთული, გეგმაშეწონილი სოციალური პროცესია. მისი განხორციელება ყოვლად შეუძლებელია სათანადო გზის, ხერხის, საშუალების გამოყენების გარეშე. ამიტომ ის გზა, ხერხი, საშუალება, რომელსაც ადამიანი მიმართავს დასახული მიზნის თუ ამოცანის განსახორციელებლად მისი აქტივობის განუყრელი ნაწილი და მნიშვნელოვანი ფაქტორია.

ჯერ კიდევ ძველი ბერძნები გზას, ხერხს ჰოდოს (Hodos) უწოდებდნენ. ამდენად, მეთოდი ბერძნული წარმოშობის სიტყვაა (metodos) და ზოგადად ნიშნავს გზას, ხერხს, საშუალებას, რომელსაც ადამიანი იყენებს მის მიერ დასახული მიზნის, ამოცანის მისაღწევად, განსახორციელებლად.

ადამიანმა საკუთარი გამოცდილებით იცის, თუ რა დიდი მნიშვნელობა აქვს მის მიერ დასახული ამოცანის გადაწყვეტისათვის იმ გზებს, საშუალებებსა და ხერხებს, რომელთაც ის იყენებს. პრაქტიკა გვასწავლის, რომ საუკეთესოდ მოფიქრებული ამოცანა, ზოგჯერ მიუღწეველი რჩება იმიტომ, რომ სწორად არ იყო შერჩეული მისი განხორციელებისათვის

საჭირო მეთოდები. ამიტომაა, რომ, რაც უფრო გააზრებული და გაცნობიერებულია ამა თუ იმ მეთოდის პრინციპები, გამოყენების მიზანშეწონილობა, მით მეტია დასახული მიზნის მიღწევის საშუალება.

სწავლების მეთოდი არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ცოდნა–ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება, რომელსაც ვიყენებთ დასახული მიზნის მისაღწევად. რამდენადაც სწავლა აღზრდის ძირითადი გზაა, იმდენად ბუნებრივია და გასაგები, რომ სწავლების მეთოდი ამავე დროს გარკვეული მნიშვნელობით აღზრდის მეთოდიცაა, აღზრდის ძირითადი გზაა.

აკადემიკოს დავით ლორთქიფანიძის მიხედვით სწავლების თითოეულ მეთოდს მოეთხოვება:

ა. მოსწავლისათვის გასაგებს, მისაწვდომსა და დასაძლევს ხდიდეს სასწავლო მასალას, უზრუნველყოფდეს მოსწავლის ინტენსიურ წინსვლას უმოკლესი გზით არცოდნიდან ცოდნისაკენ;

ბ. იწვევდეს აქტიურობას და ხელს უწყობდეს მოსწავლის შემეცნებითი, ნებელობითი და სხვა უნარების განვითარებას, უზრუნველყოფდეს სწავლების განმავითარებელი ფუნქციის განხორციელებას პედაგოგიური პროცესის ყველა ეტაპზე, უზრუნველყოფდეს ყოველი მოსწავლის ნიჭისა და მიდრეკილების სწორი მიმართულებით განვითარებას;

გ. სასწავლო სიძნელის დაძლევის პროცესს ხდიდეს მიმზიდველს, საინტერესოს. ყოველი სასწავლო ამოცანის გადაწყვეტა იწვევდეს მოსწავლეში მორალურ კმაყოფილებას და ამ საფუძველზე ახალი მოთხოვნილების წარმოშობას მომდევნო სასწავლო ამოცანის დასაძლევად.

დ. ხელს უწყობდეს გუნდურობის, შეგნებული დისციპლინის, მტკიცე ხასიათისა და სრულყოფილი პიროვნებისათვის დამახასიათებელი სხვა თვისებების აღზრდას მოსწავლეში, მისი შემოქმედებითი ინიციატივის განვითარებას და ცოდნის დამოუკიდებელი შეთვისებისათვის საჭირო ჩვევების გამომუშავებას;

ე. განამტკიცებდეს სწავლების კავშირს ცხოვრებასთან, ხელს უწყობდეს მოსწავლის პროფესიულ დაოსტატებას და მის მომზადებას მომავალი პრაქტიკული საქმიანობისათვის;

ვ. უზრუნველყოფდეს ტექნიკურ საშუალებათა რაციონალურ გამოყენებას სწავლების პროცესში.

სწავლების მეთოდებისადმი წაყენებული ეს მოთხოვნები, რომლებიც სწავლების პრინციპზეა დაფუძნებული და მათგან გამომდინარეობს, საერთოა ყველა საგანში გამოსაყენებელი მეთოდებისათვის. მაგრამ, რადგან თითოეული მეთოდი განპირობებულია სწავლების შინაარსითა და მოსწავლეთა საერთო განვითარების დონით, აგრეთვე იმ ტექნოლოგიური პირობებით, რომლებშიც სწავლება მიმდინარეობს, გამოყენების პროცესში სპეციფიკური თავისებურებებით ხასიათდება და მისადმი დაწყებული მოთხოვნებიც სპეციფიკური ხდება. ეს სპეციფიკური თავისებურებანი ცალკე საგნების მეთოდიკების სფეროს განეკუთვნება.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში აღნიშნულია, რომ მისი მთავარი ამოცანაა ეროვნული მიზნების მისაღწევი საგანმანათლებლო გარემოსა და რესურსების შექმნა. ამ მიზნიდან გამომდინარე იგი ირჩევს პიროვნების განვითარებაზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო კონცეფციას, რომლის ცენტრშიც დგას მოსწავლე, მისი განვითარების პროცესით და მიღწეული შედეგით.

შედეგზე ორიენტირებული სწავლება კი გულისხმობს მოსწავლისათვის მიწოდებული ინფორმაციის არა მხოლოდ დამახსოვრებას, არამედ ამ ინფორმაციის მყარ, დინამიურ და ფუნქციურ ცოდნად გარდაქმნას. შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესისას უმთავრესია სწავლა/სწავლების ისეთი ძირითადი პრინციპების დაცვა, როგორებიცაა:

- ცოდნის კონსტრუირება;
- გაღრმავებული სწავლება;
- დადებითი სასწავლო გარემოს შექმნა;
- მოტივაციის ამაღლება და ჩართულობა;
- ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინება.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე მიგვაჩნია, რომ შეიქმნას სწავლების მეთოდთა ისეთი სისტემა, რომელიც მთელი სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის მანძილზე ყველა მოსწავლესა და სტუდენტში ხელს შეუწყობს მოტივაციის ამაღლებას და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ჩამოაყალიბეთ იან ამოს კომენსკის შეხედულება სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებით.
2. რა უნდა განსაზღვროს მასწავლებელმა სწავლების მეთოდის შერჩევისას?
3. განმარტეთ, რას ნიშნავს სიტყვა მეთოდი და როგორია მისი ეტიმოლოგია?
4. განმარტეთ, რას ეწოდება სწავლების მეთოდი?
5. რა მოთხოვნებს უყენებს აკად. დ. ლორთქიფანიძე სწავლების მეთოდებს?
6. ჩამოაყალიბეთ თქვენი მოსაზრება, რას გულისხმობს შედეგზე ორიენტირებული სწავლება და დაასახელეთ მისი ძირითადი პრინციპები.

## § 2. სწავლების მეთოდების კლასიფიკაცია

სწავლების მეთოდები იცვლებოდა იმის მიხედვით, თუ საზოგადოებრივი ცხოვრების შეცვლა–განვითარებასთან ერთად როგორ იცვლიდა სახეს სწავლების დანიშნულება და შინაარსი. ეს გასაგებიცაა, რადგან სწავლების ყოველგვარი მეთოდი, უპირველეს ყოვლისა, განპირობებულია სწავლა–აღზრდის მიზნით და ამ მიზნების შესაბამისად განსაზღვრული სწავლების შინაარსით.

როგორც აღვნიშნეთ, კაცობრიობის დასაბამიდან დღემდე უამრავი მეთოდი და მათი მოდიფიკაცია იქნა გამოყენებული, რაც აუცილებლად მოითხოვს ამ მეთოდების სისტემატიზაციას, მათ შორის სტრუქტურული ურთიერთმიმართების განსაზღვრის საფუძველზე.

სწავლების მეთოდების დიდაქტიკაში აჯგუფებენ გარკვეული ნიშნების მიხედვით. სწავლების მეთოდთა ამ დაჯგუფებას სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია ეწოდება. სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის საკითხი სხვადასხვაგვარადაა გადაწყვეტილი. ერთნი სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციას საფუძვლად უდებენ გნოსეოლოგიურ პრინციპებს და ამის მიხედვით მეთოდებს აჯგუფებენ ინდუქციურ და დედუქციურ, ამის შესაბამისად – სინთეზურ და ანალიზურ მეთოდებად. მეორენი სწავლების მეთოდებს აჯგუფებენ მასწავლებლისა და მოსწავლის აქტივობის ხასიათის მიხედვით (მაგ. ახსნით – ილუსტრაციული, ანალიზურ–ძიებითი, პრობლემური, კვლევითი მეთოდები), 3. მესამენი – სწავლების სახეების მიხედვით (ახალი მასალის ახსნის, განმეორების, ცოდნის შემოწმება–შეფასების მეთოდები) და სხვ.

მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში საქართველოში სწავლების მეთოდთა ძიება თავისებური ნიშნებით ხასიათდება. სწავლების მეთოდთა ავკარგიანობას მთელ ამ პერიოდში ორი ძირითადი კრიტერიუმით ზომავდნენ: 1. რამდენად ემყარება მეთოდი შრომას და იმსჭვალება შრომითი საქმიანობით და 2. რამდენად ფართოდ იყენებს იგი ბავშვთა თვითმოქმედებას, მათ დამოუკიდებლობას. ამ შეხედულებათა შესაბამისად, სწავლების აქტიურ მეთოდად მხოლოდ ის მეთოდები ითვლებოდა, რომლებიც უშუალო ბაზად იყენებდნენ სწავლების პროცესში ბავშვის შრომა-აქტივობას და შესაფერის პირობებს უზრუნველყოფდნენ ბავშვთა თვითმოქმედების პრაქტიკულად განხორციელებისათვის.

პროფესორი ა. ვსეხსვიატსკი ყველა არსებულ მეთოდს ორ ჯგუფად ყოფდა: 1. მზამზარეულ ცოდნათა გადაცემის მეთოდი და 2. კვლევა-ძიების მეთოდი. მზამზარეულ ცოდნათა გადაცემის მეთოდს იგი აკუთვნებს ყველა მეთოდს, როგორც ძველს, ისე ახალს, რომელთა საშუალებით მასწავლებელი გადასცემს მოსწავლეს მზამზარეულ ცოდნას და მეცნიერულ დასკვნათა ჯამს. კვლევა-ძიებითი მეთოდი ა. ვსეხსვიატსკის აზრით, არის ის ძირითადი გზა, როდესაც მასწავლებლის მიერ მხოლოდ დაინტერესებული და წახალისებული მოსწავლე თვითონ

პოულობს და იხვეჭს მისთვის აუცილებელ ცნობებს, თვითოვე სვამს კითხვებს, ეძებს საკითხებს, არკვევს, აწარმოებს ცდებს, შეისწავლის მოვლენებს და თვითონვე მიდის ამა თუ იმ აუცილებელ დასკვნამდე.

პროფ. ა. პინკევიჩი სწავლების მეთოდებს ყოფს ორ ჯგუფად. ის განსაკუთრებულ ზღვარს არ დებს ძველსა და ახალი სკოლის მეთოდებს შორის. ძველი სკოლის მეთოდად თვლის ყველა იმ მეთოდს, რომელიც მოითხოვს მასწავლებლისგან მეტ აქტივობას, ხოლო მოსწავლეთა მხრიდან კი - პასიურობას. ახალი სკოლის მეთოდებად კი თვლის ისეთ მეთოდებს, რომლებიც ტვინის მუშაობასთან ერთად მოითხოვენ კუნთების მოძრაობას - მოტორულ მოქმედებებს.

ამერიკელი პედაგოგი სტივენსონი ძველ და ახალ სკოლას შორის განსხვავებას ე. წ. „პროექტების მეთოდით“ ხედავს და ძველ და ახალ სკოლას შორის განსხვავების ოთხ უმთავრეს მომენტს წარმოაჩენს: 1. ძველ სკოლაში სწავლა ემყარება მოსწავლის მიერ ცნებათა დამახსოვრებას. ახალ სკოლაში კი - სწავლება ლოგიკურ მსჯელობაზეა აგებული; 2. ძველ სკოლაში მოსწავლეს ცოდნა ეძლეოდა - ცოდნა ცოდნისათვის. ახალი მეთოდით კი მოსწავლე ცოდნას იძენს, როგორც საქმისათვის აუცილებელს; 3. ძველი მეთოდით სწავლების პროცესში მოსწავლეს საქმე აქვს ხელოვნურ მასალასთან, რომელიც არ არის დაკავშირებული მის ყოველდღიურ ცხოვრებასთან. ახალი მეთოდით კი მოსწავლე ატარებს ცდებს, ოპერაციებს ბუნებრივ მასალაზე. წყვეტს ანალოგიურ ამოცანებს, რაც მას ხვდება ყოველდღიურ ცხოვრებაში, პრაქტიკაში; 4. ძველ სკოლაში სწავლა წინ უძღვის პრაქტიკას. ახალ სკოლაში პრაქტიკული კითხვა - პრობლემა წინ უძღვის თეორიას.

1928 წელს კრებულში „მასწავლებელთა თანამგზავრი“ საქართველოს განათლების კომისარიატმა გამოაქვეყნა მეთოდური წერილი „პირველი საფეხურის შრომის სკოლებში მუშაობის მეთოდები“. მასში ფართოდ იყო გაშუქებული სწავლების მეთოდთა საკითხები. მეთოდური წერილი ნ. შულმანის კლასიფიკაციას უჭერდა მხარს. ნ. შულმანი ხუთ ძირითად ჯგუფად ჰყოფდა სწავლების მეთოდებს: 1. ზეპირსიტყვიერი; 2. თვალსაჩინო; 3. მოტორული; 4. კვლევითი; 5. საზოგადოებრივი მუშაობის.

საინტერესოა მ. ორახელაშვილის დამოკიდებულება სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის შესახებ. მან 1927 წელს კრებულში „მასწავლებლის თანამგზავრი“ გამოაქვეყნა ვრცელი წერილი „პირველი საფეხურის შრომის სკოლებში მუშაობის მეთოდები“. მ. ორახელაშვილი ნაშრომში დაწვრილებით განიხილავს სწავლების მეთოდთა იმ კლასიფიკაციას, რომელიც მოცემული ჰქონდა ნ. შულმანს. მ. ორახელაშვილი ემხრობა ნ. შულმანის მიერ გამოთქმულ კლასიფიკაციას და სწავლების მეთოდებს ხუთ ჯგუფად ყოფს: 1. ზეპირსიტყვიერი; 2. თვალსაჩინო; 3. მოტორული; 4. კვლევითი; 5. საზოგადოებრივი მუშაობის.

მ. ორახელაშვილი იძლევა თითოეული მათგანის დახასიათებას. სწავლების ზეპირსიტყვიერი ფორმა მას მიაჩნია ფეოდალური ხანის სწავლებისა და აღზრდის სისტემის დამახასიათებელ ნიშნად, რომელსაც იყენებდნენ პატრიარქალური სულით მოზარდის აღსაზრდელად. სიტყვიერი მეთოდის მისაღებ ფორმად იგი თვლის საუბარს და მას სამი ფორმით წარმოადგენს: „1.წინასწარი საუბარი, რომლის მიზანია მოსწავლეებს აღუძრას რაიმე წინასწარი კითხვა. მოამზადოს გეგმა და გაუღვიძოს ყურადღება. 2. საუბარი, რომლის მიზანია, რაც შეიძლება უფრო შეგნებულად მოეპყრონ მოწაფენი სამუშაოს, შექმნას გონივრული პირობები და მსჯელობა მუშაობისა. მისი შინაარსი არის აზრთა გაცვლა-გამოცვლა, კოლექტიური რჩევა-მსჯელობა, აზრ-შეხედულებათა შეთანხმება; 3. საუბარი, რომელიც მუშაობის საერთო შეჯამებას წარმოადგენს“ (28. გვ.130).

აკადემიკოსმა დავით ლორთქიფანიძემ სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია, თავის დიდაქტიკაში, მოახდინა ცოდნა–ჩვევების ძირითადი წყაროების მიხედვით. ეს წყაროებია:

1. მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვა;
2. წიგნი და, საერთოდ, წერილობითი წყაროები;
3. მოვლენებსა და საგნებზე უშუალო დაკვირვება;
4. შრომა–საქმიანობის სხვადასხვა დარგში პრაქტიკული მონაწილეობა.

სწავლების ძირითად წყაროებს სწავლების მეთოდთა შემდეგი ჯგუფები შეესატყვისება:

1. ზეპირსიტყვიერი, ვერბალური მეთოდები;
2. წიგნით მუშაობის მეთოდები;
3. საგნებისა და მოვლენების უშუალო დაკვირვებითი მეთოდები;
4. შრომითი სწავლების მეთოდები.

სწავლება თავისი ბუნების მიხედვით ცოდნა–ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის შეთვისების რთული პროცესია, რომელიც კონკრეტული მოვლენისა თუ საგნის ამა თუ იმ მხარეს ეხება; კონკრეტული მოვლენის ამა თუ იმ მხარის შესწავლა კი არ შეიძლება მხოლოდ ზეპირი გადაცემით, ან მხოლოდ ცდის ჩატარებით, ან მხოლოდ გრძნობადი აღქმით, ამიტომ სასწავლო მეთოდები ერთმანეთს ავსებს და ურთიერთში გადადის. მაგალითად, დაკვირვებითი მეთოდების გამოყენების დროს არ შეიძლება არ მივმართოთ ზეპირსიტყვიერ მეთოდებს და პირიქით.

ავტორთა კოლექტივის მ. დანილოვის, მ. სკატკინის, ა. ბუდარნის, ნ. შახმაევის მიერ გამოცემულ საშუალო სკოლის დიდაქტიკაში სწავლების მეთოდთა ასეთი კლასიფიკაციაა მოცემული: 1. ახსნითი – საილუსტრაციო მეთოდი; 2. რეპროდუქციული მეთოდი; 3. პრობლემური გადმოცემა; 4. ნაწილობრივ–საძიებო, ანუ ევრისტიკული მეთოდი; 5. კვლევითი მეთოდი; 6. პრობლემური სწავლება.

გავრცელებულია აგრეთვე სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია შემეცნებითი მოღვაწეობის ტიპის მიხედვით, რომელიც ეკუთვნის ი. ლერნერსა და ა. სკატკინს: 1. ახსნითი-ილუსტრაციული მეთოდი; 2. რეპროდუქციული მეთოდი; 3. პრობლემური გადმოცემის მეთოდი; 4. ნაწილობრივ ძიებითი მეთოდი; 5. კვლევითი მეთოდი.

ბინერული კლასიფიკაციის მიხედვით სწავლების მეთოდები ასეთია: 1. ინფორმაციულ-რეპროდუქციული; 2. ახსნა-განმარტებითი (ინფორმაციულ ევრისტიკული); 3. ახსნა-განმარტებითი გამომწვევი (ნაწილობრივ - ძიებითი); 4. გამომწვევი (ძიებითი).

ბ. დანილოვმა და პ. ესიპოვმა დიდაქტიკური მიზნებიდან გამომდინარე მოახდინეს სწავლების მეთოდთა შემდეგი კლასიფიკაცია: 1. მასალის პირველადი ათვისების ხელშემწყობი მეთოდები (საუბარი, წიგნების კითხვა); 2. ცოდნის განმტკიცებისა და სრულყოფის ხელშემწყობი მეთოდები ( პრაქტიკა, სავარჯიშოები).

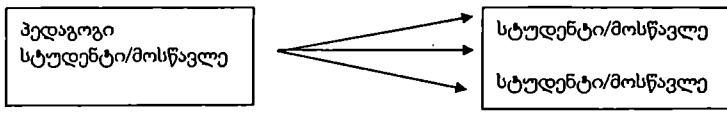
დღეისათვის სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის საკითხი მაინც პრობლემად რჩება. არსებობს მეთოდთა კლასიფიკაციის მრავალი განსხვავებული ვარიანტი, რომელთაც განსხვავებული საკვალიფიკაციო პრინციპები უდევს საფუძვლად.

მაგალითად კლასიფიკაციის ერთ-ერთი ვარიანტი მეთოდებს ყოფს მასწავლებლისა (თხრობა, ახსნა, საუბარი) და მოსწავლის (სავარჯიშოები, დამოუკიდებელი მუშაობა) მუშაობის ფორმებად. მეორე ვარიანტი ცოდნის მიღების წყაროების მიხედვით გამოყოფს სამ განსხვავებულ ჯგუფს: ა) სიტყვიერი მეთოდები; ბ) თვალსაჩინო მეთოდები; გ) პრაქტიკული მეთოდები. ეს მეთოდები არ ითვალისწინებს ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენის პროცესში მოსწავლის მონაწილეობის ხასიათს, მისი აქტივობისა და დამოუკიდებლობის ხარისხს. არსებობს კლასიფიკაციის საკითხისადმი სხვაგვარი მიდგომებიც. მაგალითად, მეთოდებს ყოფენ: 1. ცოდნის შეძენის მეთოდებად; 2. უნარ-ჩვევების განმავითარებელ მეთოდებად; 3. ცოდნის გამოყენების მეთოდებად და 4. ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განმტკიცებისა და შემოწმების მეთოდებად. ამ კლასიფიკაციაში მეთოდები დიფერენცირებულია მიზნების მიხედვით, რომლებზეც ძირითადად ორიენტირებულია სწავლება.

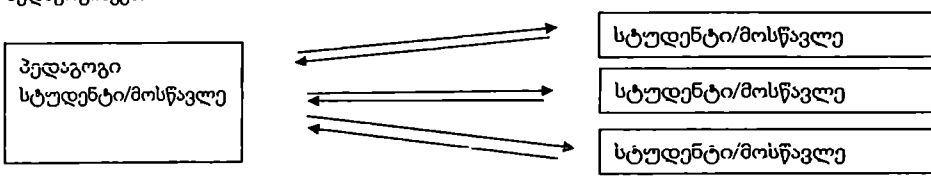
კლასიფიკაციის კიდევ ერთ ვარიანტში გამოყოფენ მეთოდთა სამ ძირითად ჯგუფს: 1. სასწავლო-შემეცნებითი პროცესის ორგანიზაციის მეთოდები (სიტყვიერი, თვალსაჩინო, პრაქტიკული, მასწავლებლის ხელმძღვანელობით განხორციელებული და დამოუკიდებელი მუშაობის მეთოდები, ინდუქციური და დედუქციური მეთოდები, რეპროდუქციული და პრობლემური მეთოდები); 2. სტიმულირებისა და მოტივაციის მეთოდები (მასში ერთიანდება მეთოდები, რომლებიც ორიენტირებულია სასწავლო მასალის ინტერესის გაღვივებაზე; 3. კონტროლისა და თვითკონტროლის მეთოდები (ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ზეპირი, წერითი და ლაბორატორიული მეთოდები).

პედაგოგიკაში, როგორც აღვნიშნეთ, სწავლის/სწავლების მეთოდების მრავალგვარი კლასიფიკაცია არსებობს. თანამედროვე ეტაპზე სწავლა/სწავლების პროცესის ცენტრში დგას მოსწავლე. მოცემულ შემთხვევაში ჩვენთვის საინტერესოა სტუდენტის და მოსწავლის როლი სწავლის პროცესში. შესაბამისად, მეთოდთა კლასიფიკაციის ერთ-ერთ პირითად ვარიანტად მიღებულია სისტემა, რომელშიც მეთოდებს ყოფენ სასწავლო პროცესში მოსწავლის აქტივობის ხარისხის მიხედვით. ტრადიციულად მასში სამ მეთოდს გამოყოფენ: პასიური, აქტიური და ინტერაქტიური.

პასიურში სტუდენტი/მოსწავლე სწავლების ობიექტად გვევლინება და მან უნდა აითვისოს და გადმოსცეს ის მასალა, რასაც მას ცოდნის წყარო - პედაგოგი გადასცემს. პასიურ მეთოდში ძირითადი ლექცია/გაკვეთილი, მასალის წაკითხვა და გამოკითხვაა.

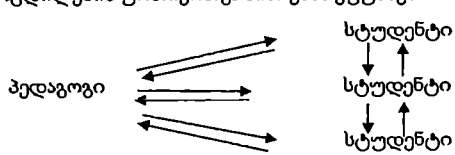



აქტიურ მეთოდში სტუდენტი/მოსწავლე სწავლების სუბიექტად გვევლინება, ასრულებს შემოქმედებით დავალებებს, დიალოგში შედის პედაგოგთან. აქტიური მეთოდის ძირითადი შემოქმედებითი მოცემულობაა – შეკითხვა პედაგოგიდან სტუდენტისკენ და სტუდენტიდან პედაგოგისკენ.




ინტერაქტიური მეთოდი (inter – შორის, act - მოქმედება) სასწავლო პროცესის ყველა მონაწილის (მათ შორის პედაგოგის) ურთიერთმოქმედებას გულისხმობს. ინტერაქტიური მეთოდი, რადგან ის თანასწავლებას გულისხმობს, პიროვნულად ორიენტირებულ მიდგომას შეესაბამება (კოლექტიური სწავლა/სწავლება, სწავლა თანამშრომლობით). ამასთან, როგორც სტუდენტი, ასევე პედაგოგი სასწავლო პროცესის სუბიექტებს წარმოადგენენ. პედაგოგი აღნიშნულ პროცესში სასწავლო პროცესის ორგანიზატორად, ჯგუფის ლიდერად, ფასილიტატორად (facilitate - გაადვილება, ხელშეწყობა), სტუდენტების ინიციატივის გამოვლენის ხელშემწყობად გვევლინება.

გარდა ამისა, ინტერაქტიური სწავლა/სწავლება ეითოეული სტუდენტის გამოცდილებას და ამ გამოცდილების ურთიერთგაზიარებას ეფუძნება.




აშშ ნაციონალური ტრენინგ-ცენტრის მიერ ჩატარებულმა გამოკვლევამ აჩვენა, რომ ინტერაქტიური მეთოდით სწავლებისას, ათვისების პროცენტული მაჩვენებელი ბევრად აღემატება აქტიურ და განსაკუთრებით პასიურ მეთოდებს. მაგალითად, პასიური მეთოდით მუშაობისას სალექციო მასალის ათვისება 5% შეადგენს, ხოლო წაკითხულის - 10%; ინტერაქტიური მეთოდით კი შემდეგი მაჩვენებლებია – სადისკუსიო ჯგუფი 50%, პრაქტიკული მეცადინეობა სტუდენტის მოქმედებით/აქტიური ჩართვით – 75%, დაუყოვნებელი გამოყენება - სტუდენტის მიერ თანაჯგუფელისთვის შესასწავლი მასალის ახსნა – 90%. არიან ლექტორები, რომელთა ლექციები სტუდენტებს მკაფიოდ ამახსოვრდებათ წლების მანძილზე. ასევე არიან

სტუდენტები, რომლებიც წაკითხულს დიდი სიზუსტით იმახსოვრებენ (კარგად განვითარებული მხედველობითი მეხსიერება).

პედაგოგებს რეკომენდაციის სახით ვაწოდებთ აქტიური და ინტერაქტიური მეთოდების ჩამონათვალს.

1. შემოქმედებითი დავალება;
2. მუშაობა მცირე ჯგუფებთან;
3. სასწავლო თამაშები (როლური, საქმიანი, საგანმანათლებლო);
4. საზოგადოებრივი რესურსების გამოყენება (სპეციალისტის მოწვევა, თემატური ექსკურსია);
5. სოციალური პროექტები (შეჯიბრი, კონფერენცია, პრეზენტაცია);
6. სხვადასხვა სახის სავარჯიშოები;
7. ახალი მასალის შესწავლა და დაფიქსირება (ინტერაქტიური ლექცია, სტუდენტი პედაგოგის როლში, ჯგუფის ყოველი წევრი ასწავლის ყოველ წევრს);
8. დოკუმენტებზე მუშაობა (დოკუმენტის შექმნა, წერითი ნამუშევარი საკუთარი პოზიციის დასასაბუთებლად);
9. რთული და საპოლემიკო პრობლემების განხილვა (დისკუსია, აზრთა შკალა, დებატები, კოლოქვიუმი);
10. პრობლემის გადაჭრა (გონებრივი შტურმი, მოლაპარაკებები და მედიაცია);

წინამდებარე ინფორმაცია სარეკომენდაციო ხასიათისაა და იგი შერჩევით უნდა იყოს ადაპტირებული ამა თუ იმ სასწავლო კურსთან.

მეთოდთა კლასიფიკაციის სფეროში არსებული მიდგომების ამგვარი მრავალფეროვანი გაგება, ჩვენი აზრით, უპირველეს ყოვლისა, განპირობებულია სწავლების პროცესის სირთულით.

საყოველთაოდ აღიარებულია, რომ სწავლების პროცესში, რომელიმე კონკრეტული საკითხის შესწავლა შეუძლებელია მხოლოდ ერთი მეთოდით. მასწავლებელს/პროფესორს სწავლების პროცესში უხდება სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება, ხშირ შემთხვევაში მიმართავს მეთოდთა შერწყმას გათვალისწინებული სწავლის შედეგის მისაღწევად. მაგ., ლექციაზე ლექტორი სალექციო მასალას ვიზუალური პრეზენტაციის სახით წარმოადგენს, რომელსაც თან ახლავს ვერბალური განმარტება; იმართება დისკუსია, სტუდენტს დამოუკიდებელი მუშაობის შესასრულებლად მიეცემა დავალება, რომელსაც იგი ასრულებს წიგნზე მუშაობის სახით, ჩანაწერის გაკეთების გზით და სხვ. ამრიგად, სწავლება-სწავლის პროცესში მეთოდები ერთმანეთს ავსებენ და ერთმანეთში გადადიან. სწავლა-სწავლების მეთოდების მრავალგვარი კლასიფიკაცია არსებობს, გთავაზობთ ყველაზე გავრცელებულ ვარიანტებს.

## ვერბალური ანუ ზეპირსიტყვიერი მეთოდი

აქტიური სწავლების მეთოდი, რომელიც ცდილობს განახორციელოს კოგნიტური (შემეცნებითი) და ეფექტური გაზომვა სწავლების პროცესისა ისე, რომ სტუდენტის ჩართულობა სწავლების პროცესში იყოს მეტი წილი.

სინქრონული მეთოდი, ეს არის ლექტორსა და სტუდენტს შორის არასალექციო, არამედ მის გარეთ ინტერაქტიული ჩართვა ელექტრონული საშუალებებით, სხვადასხვა სახით, როგორიცაა კომენტარები, იდეების გაცვლა, დაპოსტება სხვადასხვა თემაზე. ეს მეთოდი უმეტესად ხორციელდება ფორუმების საშუალებით ვებგვერდებზე.

## წიგნზე მუშაობის მეთოდი

ლოგიკური აზროვნების მეთოდი, რომლის დროსაც ხდება ფაქტებზე დაყრდნობით კონკრეტული შედეგების მიღწევა. ეს ძირითადად კრიტიკული აზროვნებაა.

საშინაო დავალება, რეგულარული დავალებები, რომელსაც სტუდენტი ასრულებს აუდიტორიის გარეთ და შედის სასწავლო კურსის შემადგენლობაში, როგორც შეფასება.

**პრობლემის გადაწყვეტის მეთოდი**, რომლის დროსაც სტუდენტები თავიანთ ფიქრებსა და მოსაზრებებს გამოთქვამენ პრობლემის გადასაწყვეტად. ამ მეთოდს აქვს განსაკუთრებული შედეგი სწავლებისას. სტუდენტს უწევს დისკუსიის დროს მოიძიოს სხვადასხვა სფეროდან მიღებული ცოდნა და კომპლექსურად გამოიყენოს იგი პრობლემის გადასაწყვეტად. მეთოდის დროს წამოიჭრება ახალი კითხვები, მოსაზრებები.

**წერითი მუშაობის მეთოდი**, რომელიც გულისხმობს შემდეგი სახის აქტივობებს: ამონაწერებისა და ჩანაწერების გაკეთება, მასალის დაკონსპექტება, თეზისების შედგენა, რეფერატის ან ესეს შესრულება და ა.შ.

**ლაბორატორიული მეთოდი და დემონსტრირების მეთოდი** – ეს უკანასკნელი, თავის მხრივ, გულისხმობს შემდეგი სახის აქტივობებს: ცდების დაყენება, ვიდეომასალების ჩვენება, დინამიკური ხასიათის მასალა და სხვა თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება.

**პრაქტიკული მეთოდები** – აერთიანებს სწავლების ყველა იმ ფორმას, რომელიც სტუდენტს პრაქტიკულ უნარ-ჩვევებს უყალიბებს, აქ სტუდენტი შეძენილი ცოდნის საფუძველზე დამოუკიდებლად ასრულებს ამა თუ იმ აქტივობას, მაგალითად: საწარმოო და პედაგოგიური პრაქტიკა, საველე მუშაობა და სხვ.

**დისკუსია/დებატები** – ინტერაქტიური სწავლების ერთ–ერთი ყველაზე გავრცელებული მეთოდია. დისკუსიის პროცესი მკვეთრად ამაღლებს სტუდენტთა ჩართულობის ხარისხსა და აქტივობას. დისკუსია შესაძლებელია გადაიზარდოს კამათში. ეს პროცესი არ შემოიფარგლება მხოლოდ პროფესორის მიერ დასმული შეკითხვებით. ეს მეთოდი უვითარებს სტუდენტს კამათისა და საკუთარი აზრის დასაბუთების უნარს.

**ჯგუფური (collaborative) მუშაობა** - ამ მეთოდით სწავლება გულისხმობს სტუდენტთა ჯგუფებად დაყოფას და მათთვის სასწავლო დავალების მიცემას. ჯგუფის წევრები ინდივიდუალურად ამუშავებენ საკითხს და პარალელურად უზიარებენ მას ჯგუფის დანარჩენ წევრებს. დასახული ამოცანიდან გამომდინარე, შესაძლებელია ჯგუფის მუშაობის პროცესში წევრებს შორის მოხდეს ფუნქციების გადანაწილება. ეს სტრატეგია უზრუნველყოფს ყველა სტუდენტის მაქსიმალურ ჩართულობას სასწავლო პროცესში.

**პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება (PBL)** - სასწავლო მეთოდი, რომელიც ახალი ცოდნის მიღების და ინტეგრაციის პროცესის საწყის ეტაპად იყენებს პრობლემას.

**ტესტური სწავლება**, რომლის დროსაც სტუდენტს ეძლევა წერილობით პრობლემა და მის გარშემო უნდა მიიღოს გადაწყვეტილება რამდენიმე სწორი პასუხიდან ერთ-ერთის არჩევის საშუალებით.

**თანამშრომლობითი (cooperative) სწავლება** - იმგვარი სწავლების სტრატეგიაა, სადაც ჯგუფის თითოეული წევრი ვალდებულია არა მხოლოდ შეისწავლოს, არამედ დაეხმაროს თავის თანაგუნდელს საგნის უკეთ შესწავლაში. თითოეული ჯგუფის წევრი მუშაობს პრობლემაზე, ვიდრე ყველა მათგანი არ დაეუფლება საკითხს.

**სტრატეგიული სწავლება**, რომლის დროსაც ხდება სწავლების დაგეგმვა ისე, რომ ის იყოს მორგებული საჭიროებებსა და მოთხოვნებს. პირითადად აუმჯობესებს მეხსიერებას.

**პრაქტიკული გამოცდილება**, რომლის დროსაც სტუდენტი საკუთარი პრაქტიკული ცოდნის დემონსტრირებას აკეთებს საწარმოში, არა ლექტორის თანდასწრებით, არამედ გამოცდილი ინსტრუქტორის წინაშე, რომელიც მუშაობს ამ საწარმოში.

**სასწავლო პრაქტიკა**, რომლის დროსაც სტუდენტი სწავლების პერიოდში იგზავნება საწარმოში, მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკულად გამოსავლენად, ითვლება, როგორც სწავლების კომპონენტი.

**ევრისტიკული მეთოდი** – ეფუძნება სტუდენტების წინაშე დასმული ამოცანის ეტაპობრივ გადაწყვეტას. ეს ამოცანა სწავლების პროცესში ფაქტების დამოუკიდებლად დაფიქსირებისა და მათ შორის კავშირების დანახვის გზით ხორციელდება.

**შემთხვევის ანალიზი (Case study)** - პროფესორი სტუდენტებთან ერთად ლექციაზე განიხილავს კონკრეტულ შემთხვევებს, რომლებიც ყოველმხრივ და საფუძვლიანად შეისწავლიან საკითხს. მაგალითად, მედიცინის სფეროში ეს შეიძლება იყოს კონკრეტული

პაციენტის ავადმყოფობის ისტორიის განხილვა. პოლიტიკის მეცნიერებაში ეს შეიძლება იყოს კონკრეტული, ვთქვათ ყარაბახის (სომხეთ-აზერბაიჯანის) კონფლიქტის ანალიზი და ა. შ.

**გონებრივი იერიში (Brain storming)** - ეს მეთოდი გულისხმობს კონკრეტული თემის ფარგლებში კონკრეტული საკითხის/პრობლემის შესახებ მაქსიმალურად მეტი, სასურველია რადიკალურად განსხვავებული აზრის, იდეის ჩამოყალიბებასა და გამოთქმის ხელშეწყობას. აღნიშნული მეთოდი ხელს უწყობს პრობლემისადმი შემოქმედებითი მიდგომის განვითარებას. ეს მეთოდი ეფექტურია სტუდენტთა მრავალრიცხოვანი ჯგუფის არსებობის პირობებში და შედგება რამდენიმე ძირითადი ეტაპისგან:

- პრობლემის/საკითხის შემოქმედებითი კუთხით განსაზღვრა;
- დროის გარკვეულ მონაკვეთში აუდიტორიისგან საკითხის ირგვლივ არსებული იდეების კრიტიკის გარეშე ჩანიშვნა (ძირითადად დაფაზე);
- გამორიცხვის გზით იმ იდეების გამორჩევა, რომლებიც ყველაზე მეტ შესაბამისობას ავლენს დასმულ საკითხთან.
- კვლევის მიზანთან იდეის შესაბამისობის დასადგენად შეფასების კრიტერიუმების განსაზღვრა.
- შერჩეული იდეების შეფასება წინასწარ განსაზღვრული კრიტერიუმებით.
- უმაღლესი შეფასების მქონე იდეის, როგორც დასახული პრობლემის გადაჭრის საუკეთესო საშუალების გამოვლენა.

**როლური და სიტუაციური თამაშები** - სცენარის მიხედვით განხორციელებული როლური თამაშები სტუდენტებს საშუალებას აძლევს სხვადასხვა პოზიციიდან შეხედოს საკითხს და ეხმარება მათ ალტერნატიული თვალსაზრისის ჩამოყალიბებაში. ისევე, როგორც დისკუსია, როლური თამაშებიც უყალიბებს სტუდენტს საკუთარი პოზიციის დამოუკიდებლად გამოთქმისა და კამათში მისი დაცვის უნარს.

**გამოცდილებითი სწავლება**, რომელიც გულისხმობს სტუდენტის ჩართვას სხვადასხვა აქტივობებში აუდიტორიის გარეთ. ამ მეთოდს ეძახიან კოლბის სწავლების ციკლს. მეთოდი განაცხადა დეკიდ კოლბმა და ეს არის პრაქტიკული გამოცდილების გაზიარება სტუდენტისთვის. შედგება ოთხი ციკლისაგან: ჩამოყალიბება, დაკვირვება, ასახვა, გაკეთება. თეორიული სწავლის ერთი კონკრეტული თემა, დაიგეგმოს პრაქტიკული განხორციელებისათვის, ექსპერიმენტისთვის, პრაქტიკის, ექსპერიმენტის დროს სუსტი და ძლიერი მხარეების გამოვლენა, შემდგომში გასათვალისწინებელი აუცილებელი სწავლისა თუ გამოცდილების შეძენა, ცვლილებების გათვალისწინებით ექსპერიმენტის ხელახლა დაწყება.

**მოქნილი სწავლება**, რომლის დროსაც სტუდენტი თავისთან ირჩევს სწავლის დროსა და თემებს თავისი საჭიროებებისა და მოთხოვნის შესაბამისად.

**დემონსტრირების მეთოდი** – ეს მეთოდი ინფორმაციის ვიზუალურად წარმოდგენას გულისხმობს. შედეგის მიღწევის თვალსაზრისით ის საკმაოდ ეფექტურია, ხშირ შემთხვევაში უმჯობესია, მასალა ერთდროულად აუდიო და ვიზუალური გზით მივაწოდოთ სტუდენტებს. შესასწავლი მასალის დემონსტრირება შესაძლებელია განხორციელდეს როგორც მასწავლებლის, ისე სტუდენტის მიერ. ეს მეთოდი გვეხმარება თვალსაჩინო გავხადოთ სასწავლო მასალის აღქმის სხვადასხვა საფეხური, დავაკონკრეტოთ, თუ რისი შესრულება მოუწევთ სტუდენტებს დამოუკიდებლად; ამავე დროს, ეს სტრატეგია ვიზუალურად წარმოაჩენს საკითხის/პრობლემის არსს. დემონსტრირება შესაძლოა მარტივ სახეს ატარებდეს, როგორიცაა, მაგალითად, მათემატიკური ამოცანის ამოხსნა, მისი საფეხურების დაფაზე თვალსაჩინოდ წარმოდგენის სახით, ან ისეთი რთული სახე მიიღოს, როგორიცაა მრავალსაფეხურიანი საბუნებისმეტყველო ექსპერიმენტის ჩატარება.

## ინდუქცია, დედუქცია, ანალიზი და სინთეზი

სწავლების **ინდუქციური მეთოდი** განსაზღვრავს ნებისმიერი საგნობრივი ცოდნის ისეთ ფორმას, როდესაც სწავლის პროცესში აზრის მსვლელობა კერძოდან კონკრეტულისაკენ, ფაქტებიდან განზოგადებისაკენ არის მიმართული, ანუ მასალის გადმოცემისას პროცესი მიმდინარეობს კონკრეტულიდან ზოგადისაკენ.

სწავლების დედუქციური მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი საგნობრივი ცოდნის გადაცემის ისეთ ფორმას, რომელიც ზოგად ცოდნაზე დაყრდნობით ახალი ცოდნის აღმოჩენის ლოგიკურ პროცესს წარმოადგენს, ანუ პროცესი მიმდინარეობს ზოგადიდან კონკრეტულისაკენ.

სასწავლო პროცესში ანალიზის მეთოდი გვეხმარება სასწავლო მასალის, როგორც ერთი მთლიანის, შემადგენელ ნაწილებად დაშლაში, ამით მარტივდება რთული პრობლემის შიგნით არსებული ცალკეული საკითხების დეტალური გაშუქება.

სინთეზის მეთოდი გულისხმობს შებრუნებულ პროცედურას, ანუ ცალკეული საკითხების დაჯგუფებით ერთი მთლიანის შედგენას. ეს მეთოდი ხელს უწყობს პრობლემის, როგორც მთელის დანახვის უნარის განვითარებას.

**ახსნა–განმარტებითი მეთოდი** – ეფუძნება მსჯელობას მოცემული საკითხის ირგვლივ. პროფესორს მასალის გადმოცემისას მოჰყავს კონკრეტული მაგალითი, რომლის დაწვრილებით განხილვაც ხდება მოცემული თემის ფარგლებში.

**ქმედებაზე ორიენტირებული სწავლება** – მოითხოვს პროფესორისა და სტუდენტის აქტიურ ჩართულობას სწავლების პროცესში, სადაც განსაკუთრებულ დატვირთვას იძენს თეორიული მასალის პრაქტიკული ინტერპრეტაცია.

**დისტანციური სწავლება**, სრულად ან ნაწილობრივ უნივერსიტეტის გარეთ სწავლება, რომელიც მიმდინარეობს მიმოწერით, კორესპონდენციის სახით. ამ სწავლების პროცესში მოთხოვნა ხდება, რომ პერიოდულად დაესწროს სტუდენტი სესიებს უნივერსიტეტში.

მთელი სიცოცხლის **მანძილზე სწავლა**, გულისხმობს მოზარდის მიერ არჩეულ სწავლის გზას იმ შემთხვევისათვის, როცა მას უწევს პარალელურად მუშაობა და არჩევს დროს სწავლისთვის და ასევე ისეთი შემთხვევებისათვის, როცა მოზარდი თვითონ იღებს ვალდებულებას გაამდიდროს თავისი ცხოვრება სწავლით.

**მობილურით სწავლება (m-learning)** მობილური ტექნოლოგიებით ცოდნის მიღება.

**ელექტრონული სწავლება (E-learning)** – ეს მეთოდი მოიცავს სწავლების სამ სახეს:

- დასწრებული, როდესაც სწავლების პროცესი მიმდინარეობს პროფესორისა და სტუდენტების საკონტაქტო საათების ფარგლებში, ხოლო სასწავლო მასალის გადაცემა ხორციელდება ელექტრონული კურსის საშუალებით.
- ჰიბრიდული (დასწრებული/დისტანციური), სწავლების ძირითადი ნაწილი მიმდინარეობს დისტანციურად, ხოლო მცირე ნაწილი ხორციელდება საკონტაქტო საათების ფარგლებში.
- მთლიანად დისტანციური სწავლება გულისხმობს სასწავლო პროცესის წარმართვას პროფესორის ფიზიკური თანდასწრების გარეშე. სასწავლო კურსი თავიდან ბოლომდე დისტანციურად ელექტრონული ფორმატით მიმდინარეობს.

მოცემული ძირითადი მეთოდების გარდა არსებობს სწავლების უამრავი მეთოდი, რომლის შერჩევა მასწავლებელს შეუძლია კონკრეტული სასწავლო ამოცანიდან გამომდინარე.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რას ეწოდება სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია?
2. რა ედება საფუძვლად სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციას?
3. რა ნიშნებით ხასიათდება მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში საქართველოში სწავლების მეთოდთა ძიება?
4. რამდენ ჯგუფად ყოფს პროფესორი ა. ვსხვსვიატსკი ყველა არსებულ მეთოდს?
5. ჩამოაყალიბეთ ის განმასხვავებელი ნიშნები, რომელსაც ხედავს ამერიკელი პედაგოგი სტივენსონი ძველ და ახალ სკოლას შორის.
6. როგორია ნ. შულმანის მოსაზრება სწავლების მეთოდთა ჯგუფებად დაყოფის შესახებ?
7. როგორია მ. ორახელაშვილის დამოკიდებულება სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის შესახებ?
8. რის მიხედვით მოახდინა აკადემიკოსმა დავით ლორთქიფანიძემ სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია?

9. სწავლების მირითად წყაროებს სწავლების მეთოდთა რომელი ჯგუფები შეესატყვისება აკადემიკოს დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით?
10. როგორია მ. დანილოვის, მ. სკატკინის, ა. ბუდარნის, ნ.შახმაევის მიერ გამოცემულ საშუალო სკოლის დიდაქტიკაში სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაცია?
11. ვინ არის ავტორი შემეცნებითი მოღვაწეობის ტიპის მიხედვით სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის და როგორია ეს კლასიფიკაცია?
12. დაახასიათეთ, როგორია დღეს მიღებული კლასიფიკაცია?
13. ჩამოთვალეთ და მოკლედ დაახასიათეთ აქტიური და ინტერაქტიური მეთოდების ჩამონათვალი.

## § 3. სწავლების მეთოდთა განვითარების ისტორია საქართველოში

### 3.1. პედაგოგიკა და სწავლების მეთოდოლოგია საქართველოში

საქართველოში ოდითგანვე ზრუნავდნენ ქართველი ახალგაზრდობის სწავლა-განათლებაზე. მეოთხე საუკუნის პირველ ნახევარში საქართველოში ქრისტიანობა სახელმწიფო რელიგიად გამოცხადდა. მას თან მოჰყვა ანტიკური განათლების კერებისა და დაწესებულებების მოქმედებათა შეკვეცა და მათი თანდათანობითი მოსპობა. აღზრდის, სწავლების, განათლების, მწერლობისა და იდეოლოგიის სადავეები ქრისტიანული ეკლესიის ხელში გადავიდა. აქედან მოყოლებული, საქართველოში ყალიბდება მხოლოდ ქრისტიანული საეკლესიო ცენტრები და სკოლები, რომლებშიც რელიგიური სწავლება და აღზრდა-განათლება მიმდინარეობდა.

აღნიშნულის დამადასტურებელ უძველეს საბუთს ეპოულობთ წმ. პეტრე ქართველის სვინაქსარში: „და ვითარ მიეცა (პეტრე) სწავლად, მცირედთა ჟამთა დაისწავლა ყოველივე წერილი და გულის ხმის ყოფით აღმოიკითხავენ და იწვრთინ დღე და ღამე; რამეთუ თუ ფრთხილი იყო და მახვილი გონებითა მადლი ღვთისა იყო მას ზედა. თორმეტი წლის პეტრე მძევლად წარგზავნილი კონსტანტინოპოლში წარსდგა წინაშე იმპერატორისა თეოდოსე მცირისა (423 წ.). მცირეთა ჟამთა ისწავა ენა ბერძნული და ყოველივე სწავლება საეკლესიო და საფილოსოფოსო. აგრეთვე, წარვიდა რა იერუსალიმად, საფლავსა უფლისასა მიიწია და მუნ აკვეცილი იქნა მონაზვნად და უწოდეს სახელად პეტრე; ისწავლა ენა და სწავლულება ასურებრივი, ვიდრემდის უკვირდა ყოველთა საფრთხო და სიმახვილე გონებისა მისისა. აჰ, უეჭველი საბუთი, რომ მირიანის დროდანვე ქართულს ენაზედ ისწავლებოდა და იმოძღვრებოდა ქართველი ერი, და რომ მთავარეპისკოპოსნი და მღვდელნი კაბადოკიელნი იყვნენ, ქართული ენის კარგად მცოდნენი.

პეტრე თვით თარგმნიდა და სწერდა ქართულს ენაზედ საღმრთო წერილს. აწერინებდა თავის მოწაფეებს მრავალად წირვა-ლოცვის დროს სახმარებელ წიგნებს. გაამრავლა ყრმათა სასწავლო სკოლები, დააარსა მონასტერნი ანტიოქიაში (საკვირველ მთაზე), სასტუმრონი და ქსენონი".

ადრეფეოდალურ საქართველოში, ეკლესია-მონასტრებთან, სასკოლო სწავლა-განათლებასთან ერთად, იქმნებოდა და ვითარდებოდა ქრისტიანული პედაგოგიკური აზროვნება. ცხადია, იმ ერს, რომელმაც შექმნა კოლხეთის უმაღლესი რიტორიკული სკოლა (III-IV ს.ს.), პეტრე იბერიელის სირიული სკოლა (V ს.), იაკობ ცურტაველის „შუშანიკის წამება", „ევსტათი მცხეთელის წამება" და მრავალი სხვ., ლიტერატურულ-შემოქმედებით და რელიგიურ-ფილოსოფიურ აზროვნებასთან ერთად ამ ეპოქის შესაფერისი პედაგოგიკური შეხედულებები და სწავლების მეთოდოლოგიაც უნდა შეემუშავებინა. ჩვენი აზრით, ასეთი პედაგოგიკური შეხედულებები შემუშავებულა კიდეც, თუმცა ისინი სხვადასხვა ისტორიულ ძეგლებშია გაბნეული.

„წამებაი წმიდისა შუშანიკისი დედოფლისაი" არის ქართული ორიგინალური ნაწარმოები, რომელიც მცირეოდენ ცნობებს გვაწვდის იმ პერიოდის სწავლა-აღზრდის პრაქტიკის შესახებ. ამ ძეგლით დასტურდება, რომ შუშანიკს სწავლა-აღზრდა აქვს მიღებული, თუმცა, როგორი იყო იმ დროს სწავლა-აღზრდის სისტემა, სწავლების მეთოდოლოგია, თხზულებაში არ ჩანს. მაგრამ

უდავოა, რომ შუშანიკმა ქრისტიანული აღზრდის კარგი სკოლა გაიარა, ალბათ, ბავშვობის ასაკიდან. ამ მხრივ, არც „ევსტათი მცხეთელის წამება" გვაწვდის მნიშვნელოვან ცნობებს.

ამ პერიოდის ერთადერთი ძეგლი, რომელშიც შედარებით საყურადღებო ცნობებია დაცული სწავლა-აღზრდის საკითხებზე, არის „სიბრძნე ბალავარისი". ამ ძეგლის მიხედვით, ყურადღების ცენტრშია ბავშვი, რომლის ირგვლივ იბრძვის ორგვარი, ერთმანეთის საწინააღმდეგო, მსოფლმხედველობა. ერთი მხრივ, ნაშრომში გამოყვანილია ინდოთ მეფე - აბენესი, ხოლო, მეორე მხრივ, ქრისტიანული თვალსაზრისის მატარებელი ბალავარი. ამ მიზნის მისაღწევად ძეგლში გამოყენებულია დიალოგის მეთოდი. თხზულების მიხედვით, სწავლებაში გარკვეული ყურადღება ექცევა მოსწავლის ნიჭიერებას, შეთვისების უნარს, მეხსიერებას, ცოდნისადმი ინტერესისა და მისწრაფების აღძვრას, ცოდნის შინაგან რწმენად გადაქცევას, ფორმირებას ისეთი პიროვნებისა, რომელსაც შეუძლია თავისი რწმენისა და შეხედულების დაცვა. ამასთან ერთად, გამოთქმულია აზრი, რომ მასწავლებელი ბრძენი უნდა იყოს, კარგად ესმოდეს აღზრდის და სწავლების მიზანი.

როდესაც არაბთაგან დაჩეხილმა ქვეყანამ ოდნავ მოითქვა სული და კვლავ ენერგიულად შეუდგა გაერთიანებას, ეკლესიამ საგანგებოდ იზრუნა და შეიმუშავა ამ ერთიანობის აუცილებელი პროგრამა: „ქართლად ფრიადი ქვეყანაი აღირაცხების, რომელსაცა შინა ქართულითა ენითა ჟამი შეიწირვის და ლოცვაი ყოველი აღესრულების" (გიორგი მერჩულე); ეს იყო თეზისი, რომლის მიხედვითაც, ერთიანი სახელმწიფო ენით, ერთიანი სახელმწიფო ინსტიტუტებით, ქართული ეკლესიის თანადგომითა და ერთიანი ქრისტიანული აღზრდის სისტემით უნდა გაერთიანებულიყო ქართული სამეფოები.

ამ პერიოდში დაიწერა ცნობილი ქართული ჰაგიოგრაფიული თხზულებანი: იოანე საბანისძის „აბო თბილელის წამება", ბასილ ზარზმელის "სერაპიონ ზარზმელის ცხოვრება", გიორგი მერჩულეს "გრიგოლ ხანძთელის ცხოვრება" და სხვ.

ზემოთ დასახელებული ლიტერატურული ძეგლების მიხედვით ირკვევა, რომ ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში გავრცელებულია სქოლასტიკა და დოგმატიკა, „რაჟამს მოვიდა იგი (აბო) ქართლად... წმიდათა ეკლესიად და მარადის ისმენენ წმიდათა სახარებათაგან და საკითხავთა მათ საწინასწარმეტყველოთა და მოციქულთა და მრავალთაგან შჯულის - მეცნიერთა იკითხავნ და ისწავებნ". იოანე საბანისძის აზრით, ყოველგვარი ცოდნა, გარდა ქრისტიანულისა, საეჭვო და დაუსაბუთებელია. ერთადერთი ჭეშმარიტი ცოდნა ეს არის ღმერთის მიერ შთაგონებული ცოდნა, რომელიც არავითარ მტკიცებას არ საჭიროებს. ამიტომ ქართული ქრისტიანული პედაგოგიკის აზრით, აბო თბილელი ხანგრძლივი წვრთნისა და სწავლის გზით კი არ დარწმუნებულა ქრისტიანული სარწმუნოების ჭეშმარიტებაში, არამედ მხოლოდ იმით, რომ მან იწამა. როგორც შალვა ნუცუბიძე ასკვნის, „საგულისხმოა ის გარემოება, რომ იოანე საბანისძე ქრისტიანული სარწმუნოების ჭეშმარიტების საკითხში ბერძნებს ედავება და ფიქრობს, რომ ქართული ეკლესია არავითარ შემთხვევაში არ დაუთმობს ბერძნებს ქრისტიანული ჭეშმარიტების გაგების, ვითომდა, მეტ ძალას. იოანე საბანისძე ვერ ამჩნევს, რომ ამ სადავო შედარების დროს ის შეუცნობლად მაინც აღიარებს, რომ არსებობს სხვადასხვა დონე ქრისტიანული განათლებისა. მაგალითად, „დონე ბერძნული და დონე ქართული". ქართული ქრისტიანული განათლების ეს დონე, იოანე საბანისძის აზრით, იმდროინდელ საქართველოში ბერძნულს არ ჩამოუვარდებოდა, მიუხედავად იმისა, რომ ქართული სწავლა-აღზრდის იდეოლოგია არსებითად საეკლესიო განათლებისა და საეკლესიო ცენტრების მეშვეობით ვრცელდებოდა.

სამონასტრო-სამრევლო სკოლები ჩვენში VIII-IX საუკუნეებშიც არსებობდა, რასაც ადასტურებს გიორგი მერჩულეს თხზულება „ცხოვრება გრიგოლ ხანძთელისა". გრიგოლ ხანძთელი გვევლინება, როგორც არა მარტო საეკლესიო მოღვაწე, არამედ, როგორც პედაგოგიკის მოძღვარი. ეკლესია-მონასტრებში განსაკუთრებული როლი ეკისრებოდა მოძღვარს, რომელსაც მოწაფეები ჰყავდა და, გარდა რელიგიურ-სარწმუნოებრივი დოგმებისა, ამ მოწაფეებს რომელიმე ხელობასაც ასწავლიდა. ამასთან, მოძღვარი ვალდებული იყო, ესწავლებინა ძმათამოყვარეობის, სიკეთის, სიძვისაგან განშორების, ხორციელ სურვილებზე ამაღლების, მოწყალების, მეგობრისათვის თავის დადების, ცოდვათა ძლევისა და სხვათა არსის წვდომა.

მოძღვარს უნდა ეზრუნა მოწაფის რელიგიურ და ზნეობრივ აღზრდაზე. ამ მხრივ, მეტად დიდ ინტერესს იწვევს სირიელი ღვთისმეტყველის ეფრემ ასურის (306-373 წწ.) ორი თხზულების ქართული თარგმანი, რომლებიც შესრულებული იყო ექვთიმე მთაწმინდელის მიერ და რომლებითაც ხელმძღვანელობდნენ კიდეც ქართული მონასტრები. საყურადღებოა, რომ მოწაფის ნებისყოფის გამოწრთობისა და განმტკიცებისათვის წინა პლანზე იყო წამოწეული წინააღმდეგობათა გადალახვის უნარისა და ჩვევების შემუშავება. აღიარებული იყო, რომ ნებისყოფა და ხასიათი წინააღმდეგობათა გადალახვის პროცესში ყალიბდებოდა. ექვთიმე ათონელის მიერ თარგმნილ თხზულებაში ამის თაობაზე ნათქვამია: „ვითარცა ცეცხლი ბრძმედსა შინა გამოცდის ოქროსა და ვერცხლსა, აგრეთვე განსაცდელითა შინა გამოიცდებიან სულნი კაცთანი".

ექვთიმე ათონელის სალიტერატურო-მთარგმნელობითი და ქრისტიანულ-მართლმადიდებლურ-პედაგოგიკური სასწავლო-მეცნიერული ტრადიციები განაგრძო და უფრო მაღალ დონეზე აიყვანა XI საუკუნის გამოჩენილმა ქართველმა მოღვაწემ გიორგი ათონელმა (მთაწმინდელმა). გიორგი მთაწმინდელის ეპოქაში ქართულ ეკლესია-მონასტრებში აღზრდის და სწავლების იდეალად სიბრძნე და გონიერებაა მიჩნეული. მოწაფე კი „გულსმოდგინე, მოსწრაფე და გონებამახვილი" უნდა იყოს. მოწაფე მოვალეა, აღასრულოს მოძღვრის ნება. მოძღვარი ვალდებულია, მოსწავლეს „არა სიტყვით ასწავლოს, არამედ საქმით უჩვენოს".

ქართული ქრისტიანულ-მართლმადიდებლური პედაგოგიკის განვითარებასა და მისი საეკლესიო საფუძვლების ჩამოყალიბებაში ათონის სავანესთან ერთად დიდი წვლილი შეიტანა პეტრიწის სემინარიამ. სკოლის ხელმძღვანელად დანიშნული იყო მოხუცი პერი, აღსავსე სიკეთითა და ცოდნით. პერს მუდმივად მიბარებული უნდა ჰყოლოდა არანაკლებ ექვსი მოსწავლისა. სწავლება სემინარიაში ჯგუფური იყო. იქ მოსწავლეები სრული კურსის დასრულებამდე რჩებოდნენ. წარჩინებით კურსდამთავრებულები მონასტრის მღვდლებად ინიშნებოდნენ. მეცადინეობა სემინარიაში ქართულად მიდიოდა.

განსაკუთრებული ძალით გაიშალა მუშაობა გელათის აკადემიაში. დავით აღმაშენებელმა აქ თავი მოუყარა ქართველ სწავლულებს, რომლებიც წარმატებით ახორციელებდნენ განსაკუთრებულ სასწავლო სამეცნიერო მუშაობას. ინტერესმოკლებული არ არის ის ფაქტიც, რომ დავით აღმაშენებლის ისტორიკოსი გელათს ათენზე მაღლაც აყენებს. აქ საქმე გვაქვს რწმენისა და ცოდნის შერწყმასთან.

გელათის ქრისტიანული პედაგოგიური სკოლის შესანიშნავი წარმომადგენელი და პირველი რექტორია იოანე პეტრიწი. იგი წინ აღუდგა უაზრო ზეპირობასა და გონების დამაჩლუნგებელ ზუთხვას. მან ქრისტიანულ პედაგოგიკაში შემოიტანა თანმიმდევრულობის პრინციპი და ნათელი გახადა მისი სიკეთე.

გელათის აკადემიის მუშაობაში სწავლების პროცესს ერთ-ერთი უმთავრესი ადგილი ეკავა. ამას ადასტურებს აქ სასწავლებელში შემოღებული მოძღვართმოძღვრის თანამდებობა. უსაზღვრო პატივისცემა და ყურადღება, რომელიც დამსახურებული ჰქონდა მოძღვართმოძღვარს თავისი თანამდებობის ძალით, იმის მაჩვენებელია, რომ საქართველოში მართლმადიდებლურ სწავლა-განათლებასა და სასკოლო საქმეს დიდად აფასებდნენ. მოძღვართმოძღვრის გარდა, იყო "მოძღვრის" თანამდებობაც. იგი მოძღვართმოძღვარს ექვემდებარებოდა და პრაქტიკულ პედაგოგიურ საქმიანობას ეწეოდა.

XII საუკუნეში იყალთოში დავით აღმაშენებლის სახელმწიფო კარის მრჩეველი, სასულიერო მოღვაწე, ფილოსოფოსი, მწერალი, ჰიმნოგრაფი არსენ იყალთოელი ჩავიდა და აკადემია დააარსა. მისი თაოსნობით, 1114-1120 წლებში იყალთოს აკადემიას ფუნქცია დაუბრუნდა.

არსენ იყალთოელი აკადემიის პირველი რექტორი იყო. მან თარგმნა და ერთ კრებულში – „დოგმატიკონი" გაართიანა ბიზანტიის მწერალთა ფილოსოფიურ-თეოლოგიური თხზულებები: ანასტას სინელის „წინამძღვარი"; იოანე დამასკელის „წყარო ცოდნისა", მისივე რამდენიმე პოლემიკური ნაშრომი; თეოდორე აბუკარის პოლემიკური ეპისტოლენი; მიქაელ ფსელოსის „პირმშოსათვის"; კირილე ალექსანდრიელის დოგმატურ - პოლემიკური თხზულებანი; არსენ იყალთოელმა თარგმნა აგრეთვე „დიდი სჯულის კანონი", გიორგი ამარტოლის „ბრონოღრაფი" და სხვ. იგი თარგმანებს ურთავდა ფილოლოგიური და ფილოსოფიური თვალსაზრისით

საინტერესო სქოლიოებს. აღსანიშნავია, რომ მას მოიხსენიებენ ანატომიის მცოდნედ – „ანატომიკოსად“ (ანტონ I, იოანე ბაგრატიონი). მასვე ეკუთვნის სასულიერო შინაარსის იამბიკოები, დავით აღმაშენებლის ეპიტაფია.

XI-XII საუკუნეებიდან მოყოლებული, ქრისტიანული განათლების ერთ-ერთ კერას დასავლეთ საქართველოში წარმოადგენდა ხონი, კერძოდ, ხონის წმინდა გიორგის ეკლესია. აქ თავს იყრიდნენ მთარგმნელები, კალიგრაფები, მხატვრები, ოქრომჭედლები, სამკინძაო საქმის ოსტატები, რომლებიც სასულიერო და საერო პრაქტიკაში გამოსაყენებელი წიგნების შედგენაზე, გაფორმებასა და გამრავლებაზე მუშაობდნენ. ხონის სასწავლებელში მოღვაწეობდა ცნობილი საეკლესიო მოღვაწე, კალიგრაფი მიტროფანე გრიგოლაშვილი, რომელმაც საქართველოში პირველმა შეადგინა ქრისტიანული პედაგოგიკისათვის საჭირო და მნიშვნელოვანი, მეთოდური ხასიათის სახელმძღვანელო “სწავლა თუ ვითარ მართებს მოძღვარსა სწავლება მოწაფისა” (კითხვა-მიგებით წარმოდგენილი). აღნიშნულ სახელმძღვანელოში პირველად არის მოცემული დოგმატიკური თვალსაზრისიდან გამომდინარე ქრისტიანული აღზრდისა და სწავლების გზები, ხერხები და საშუალებები.

XVII საუკუნიდან საქართველოში კულტურისა და განათლების საქმის გამოცოცხლება იგრძნობოდა. ამ მხრივ, პირველ რიგში, აღსანიშნავია გარეჯის მონასტრის საქმიანობა. გარეჯის უძველესი საგანმანათლებლო კერების აღდგენა-განმტკიცებაში აქტიური მონაწილეობა მიუღია, ჯერ მეფე თეიმურაზს, შემდეგ კი მეფე არჩილს, ხოლო ძირეული გარდატეხა ამ მონასტრების ცხოვრებაში 1690 წელს დაწყებულა, როდესაც მეფე ერეკლე პირველის მიერ მოწვეულმა საეკლესიო კრებამ გარეჯის მონასტრების წინამძღვრად ნიჭიერი და შრომისმოყვარე ონოფრე მაჭუტაძე დანიშნა. აღნიშნულ მონასტრებში მომრავლდნენ მწერლები, კალიგრაფები და გარეჯი უდიდეს ქრისტიანულ მართლმადიდებლურ-პედაგოგიურ კერად იქცა. სწორედ გარეჯის ნათლისმცემლის მონასტერში დაწერა სულხან-საბა ორბელიანმა თავის ქადაგებათა კრებული „სწავლანი“, სახელმძღვანელო “საქრისტიანო მოძღვრება პირველად სასწავლო ყრმათათვის, რომელსა ეწოდების სამოთხის კარი”.

XVIII საუკუნეში სკოლა უმეტესად ეკლესია-მონასტრების კედლებში, მღვდლის, დიაკვნის ან სხვა ვინმე “წიგნის მცოდნის” ოჯახში იყო მოთავსებული. ანბანის სასწავლ და საკითხავ წიგნად იხმარებოდა “დავითნი”. ეს წიგნი ძირითადად საეკლესიო ხასიათს ატარებდა. სულიერი განწყობა, სულის ამაღლება წარმოადგენს პედაგოგიური მოღვაწეობის მიზანს. სწორედ ამ მიზნის განხორციელებას ემსახურება XVIII საუკუნის ქართველი მწერლისა და საეკლესიო მოღვაწის სულხან-საბა ორბელიანის პედაგოგიკის ეთიკურ-ზნეობრივი ნორმები.

XVIII საუკუნის ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში წარუშლელი კვალი დატოვა კათოლიკოს–პატრიარქმა, საეკლესიო მოღვაწემ, ფილოსოფოსმა, პედაგოგმა და ენათმეცნიერმა ანტონ კათალიკოსმა. მას განსაკუთრებული წვლილი მიუძღვის ქართული ქრისტიანული პედაგოგიკური აზრისა და სასკოლო საქმის განვითარებაში. მან ამ საქმის განსახორციელებლად საქმეში ჩართო არა მარტო სასულიერო წრის წარმომადგენლები, არამედ საერო ხელისუფალნიც. 1755 წელს გაიხსნა თბილისის სასულიერო სასწავლებელი, 1782 წელს – თელავის სასულიერო სემინარია, 1758 წელს–თელავის საფილოსოფოსო - სალვთისმეტყველო სკოლა. ამასთან, ეკლესია-მონასტრებთან დაარსდა დაბალი ეპარქიული სასწავლებლები და საეკლესიო სკოლები. ამ სემინარიათა დირექტორს და პრორექტორს, გაიოზ რექტორის სიტყვით, წარმოადგენდა “დიდასკალოსი, კათალიკოსი ანტონ პირველი”.

ქრისტიანული აღზრდა-სწავლება, კათოლიკოს–პატრიარქ ანტონ პირველის გაგებით, ის მალაა, რომლითაც ყალიბდება პიროვნება, ვითარდება ინდივიდი. თუ ბავშვი პატარაობიდანვე სისასტიკისა და სიძულვილის პირობებში იზრდება, მაშინ მისგან ვერ მივიღებთ საზოგადოებისათვის სასარგებლო პიროვნებას. ამიტომაც ბავშვის ქრისტიანულ აღზრდას პატარაობიდანვე უნდა მიექცეს განსაკუთრებული ყურადღება. ბავშვი, როგორც ადამიანი, ბუნების პირშმოა, პიროვნებას კი საზოგადოება ქმნის აღზრდის მეშვეობით. ანტონის შეხედულებით, აღსაზრდელი სიყრმის ასაკიდანვე უნდა შეეჩვიოს აღმზრდელის ზემოქმედებას.

კათოლიკოს–პატრიარქ ანტონ პირველს ანგარიშგასაწევი შეხედულებანი აქვს სწავლების მეთოდების შესახებ. იგი სწავლების მეთოდის შერჩევისას გამოდიოდა სწავლების მიზნებიდან, მოსწავლეთა განვითარების დონიდან, საგნის სპეციფიკიდან.

კათოლიკოს–პატრიარქ ანტონ პირველის მითითებით სემინარიაში იყენებდნენ სასწავლო დისციპლინების გადაცემის ლექციურ მეთოდს. მისი ლექციური მეთოდი ძალაში დარჩა გაიოზისა და დავით რექტორის დროსაც. სასულიერო სემინარიაში დანერგილ ლექციურ მეთოდს დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა ზეპირმეტყველების დანერგვისა და განვითარებისათვის. ანტონი მოსწავლეთა ცოდნის დონეს ამოწმებდა საჯარო პაექრობებზე, დისპუტებსა და შეკრებებზე, რომლებიც თბილისისა და თელავის სემინარიებში ხშირად იმართებოდა.

იგი განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს ქართულ ქრისტიანულ-მართლმადიდებლურ პედაგოგიკაში საჯარო დისპუტების მეთოდის გამოყენებას და ასაბუთებს მის საჭიროებას. ღვთისმეტყველების განყოფილების მსმენელები ადგენდნენ ქადაგებას და ფილოსოფოს-რიტორების თანდასწრებით მას ზეპირად წარმოთქვამდნენ. თავის მხრივ, ფილოსოფიის (ფაკულტეტის) განყოფილების მსმენელები წარმოთქვამდნენ მათ მიერ ქართულ და ლათინურ ენაზე შედგენილი სიტყვის ტექსტს თეოლოგებისა და რიტორების თანდასწრებით. ამ მიზნით რიტორიკის მასწავლებელი ასწავლიდა ორივე განყოფილების მსმენელებს სიტყვებისა და ქადაგების ტექსტების შედგენას, ამ ტექსტების გაზეპირებას.

საქართველოს სასწავლებლებში XVIII საუკუნის მეორე ნახევარში მოსწავლეთა წახალისების სხვადასხვა ფორმა იყო გამოყენებული. თელავისა და თბილისის სემინარიებში ეს იყო სემინარისტების გამოსვლები საჯარო პაექრობებსა და დისპუტებში. წარჩინებული მოსწავლეები, პირველ რიგში, იღებდნენ მონაწილეობას სამეფო გვარის წარმომადგენლებთან შეხვედრაში. სემინარიის მოსწავლეები, რომლებიც გამოიჩენდნენ თავს სტუმრის წინაშე, განსაკუთრებით, სამეფო კარის სახლეულობის წინაშე, რექტორის საჯარო შეკებასა და ჯილდოს იმსახურებდნენ.

საქართველოში კათოლიკოს–პატრიარქ ანტონ პირველის საგანმანათლებლო მოღვაწეობამ და მისმა პედაგოგიკურმა იდეებმა მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა XVIII საუკუნის საქართველოში ქრისტიანული, საგანმანათლებლო კერებისა და ქრისტიანულ-მართლმადიდებლური აზრის განვითარების საქმეში.

საგანმანათლებლო-პედაგოგიური საქმიანობა გრძელდებოდა ჯრუჭის მონასტერშიც. დიაკონ-მონაზონ მაქსიმეს (1785 წ.) გადაუწერია იოანე ოქროპირის (IV სს), ბიზანტიელი მოღვაწისა და მჭევრმეტყველის "სწავლანი", ხოლო 1788 წ. ბესარიონ გაბაშვილის "სათნოებათა ყვავილი" და "მამათა სწავლანი".

სხვადასხვა ისტორიული, სასულიერო და საერო ლიტერატურული ძეგლის შესწავლის საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ საქართველოს სასულიერო, სასწავლო, საგანმანათლებლო კერებში სწავლება არა მარტო ვერბალურად, არამედ უმეტესად - თვალსაჩინოდ მიმდინარეობდა, რადგან კარგად იცოდნენ, რომ თვალსაჩინოება ხელს უწყობს ცოდნის შეგნებულად და გააზრებულად ათვისებას. მასწავლებელს ცხოვრებაში სამოქმედოდ სასარგებლო ცოდნა უნდა მიეცა მოსწავლისათვის. განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა თანმიმდევრობის პრინციპს. განმსაზღვრელი როლი დაეკისრა აღზრდასა და აღმზრდელს პიროვნების ქრისტიანული სულისკვეთებით ფორმირების საქმეში.

სწავლების პროცესში მასწავლებელს უნდა ეზრუნა მოსწავლის ზნეობრივ აღზრდაზეც, მასში ქრისტიანული თვისებების ჩამოყალიბებაზე და ეს ზრუნვა მას გამოემჟღავნებინა არა მარტო სიტყვიერი ქადაგებით, არამედ პირადი ცხოვრების მაგალითითაც. მასწავლებელს არ ჰქონდა უფლება, აღეზარდა სხვა, თუ თვით არ იყო სანიმუშო ქცევის, ე.ი. გარდა იმისა, რომ მას უნდა სცოდნოდა ის, რასაც ასწავლიდა, თვითონ უნდა ყოფილიყო სამაგალითო და შეძლებოდა ქრისტიანული ჭეშმარიტებით ბავშვის აღზრდა. მასწავლებელს ევალებოდა შეეცნო მოსწავლის სულიერი სამყარო, მისი ჭირ-ვარამი, დაერიგებინა და აღეზარდა იგი, ემხილებინა და აღმოეფხვრა მასში სიზარმაცე და მანკიერებანი, ესწავლებინა მისთვის კაცთმოყვარეობა, ზრდილობა, პატიოსნება, პირდაპირობა, თავმდაბლობა და სხვ.

წერილობითი ძეგლების გაგების ერთ-ერთ ძირითად საშუალებას კითხვა წარმოადგენდა. წერილობით ძეგლს „საკითხავს“ უწოდებდნენ, ე.ი. კითხვა მიჩნეული იყო წერილობითი თხზულების შინაარსის გაცნობა-ათვისების ერთ-ერთ საშუალებად.

პროფ. შ. ქურდაძეს წერილობითი თხზულების გაცნობა-დასწავლის ერთ-ერთ გაბატონებულ მეთოდად ადრინდელი ფეოდალური ხანის საქართველოში მიაჩნია საკითხავი მასალის „დღე და ღამე“ და „ მარადის“ კითხვა.

წიგნიერების მეორე საფეხურს წერა წარმოადგენდა. ეს საფეხური იწყებოდა კითხვაში გავარჯიშების შემდეგ. „მასწავლებელი ჯერ დაასახელებდა ასოს, შემდეგ კი დაწერდა, მას ხის უბრალო, შეუღებავ დაფაზე და თუ დაფა არ ჰქონდათ - უბრალო ფიცარზე, ხოლო პატარა ჯგუფების ან ინდივიდუალური წესით მუშაობის შემთხვევაში - ხარის ბეჭის ძვალზე. ბავშვები იწერდნენ მასწავლებლის მიერ დაწერილ ასოს ქაღალდზე ან ბეჭის ძვალზე. ყოველი ასოს გადმოწერა გრძელდებოდა მანამ, სანამ მოსწავლეები ხელს არ გაიწაფავდნენ მის წერაში, სანამ არ მიამსგავსებდნენ მასწავლებლის დანაწერს. ასოების საჩვენებელი წერა მასწავლებლის მიერ და მათი გადაწერა მოსწავლეთაგან ხდებოდა ანბანის თანმიმდევრობით, ე.ი. იმ რიგით, როგორითაც მათ კითხვა ისწავლეს“. (60. გვ. 382).

ანბანისა და მარცვალთა თანმიმდევრობის დაზეპირება-დასწავლა ძნელი იყო, მაგრამ ის გაცილებით ნაკლებ სიძნელეს წარმოადგენდა მოწაფისათვის, ვიდრე კითხვის პროცესზე გადასვლა. ასო-ბგერებიდან სიტყვის შედგენა ანუ ე. წ. ამოსაღები, პირდაპირ ტანჯვას წარმოადგენდა მათთვის. „სიძნელე, პირველ ყოვლისა, იმაში მდგომარეობდა, რომ ანბანის ასო - ბგერები მარცვალ-სიტყვაში და ცალკე ერთნაირად არ გამოითქმებოდნენ“ (60. გვ. 377). რას ნიშნავდა „ამოღება“? ანბანს ჯერ ზეპირად სწავლობდნენ. ან, ბან, თან, ინ, ვინ, მაგრამ როდესაც სიტყვა დაიწერებოდა, მაგალითად, „კაცი“ ასე წაიკითხავდნენ: კან, ან, ცან, ინ, ამის შემდეგ უნდა ამოეღოთ ძირითადი სიტყვა (კაცი). ამას ეწოდებოდა სიტყვის „ამოღების“ მეთოდი.

პროფ. გიორგი თავზიშვილის აზრით, ქართული კითხვა-წერის აღნიშნული წესის განხილვას დიდაქტიკური თვალსაზრისით მივყავართ იმ დასკვნამდე, რომ ჩვენ საქმე გვაქვს კითხვა-წერის სწავლების ე. წ. ანბანურ ანუ ასოთშეერთების მეთოდთან.

ანბანური ანუ ასოთშეერთების მეთოდი ჩვენში, როგორც კითხვა - წერის სწავლების მეთოდი გამოიყენებოდა ყველგან, როგორც საშინაო, ისე ოფიციალურ სკოლებში. ისტორიულად ეს იყო პირველი მეთოდი ანბანის სწავლებისა და პედაგოგიკის ისტორიაჲ, მეჩვიდმეტე საუკუნემდე არ იცის წერა - კითხვის სწავლების არსებითად სხვა მეთოდი. დიდმა ჩეხმა პედაგოგმა იან ამოს კომენსკიმ, იგრძნო რა, რომ ეს მეთოდი „მძიმე ტანჯვას აყენებს ბავშვის გონებას“, არ შეეფერება დიდაქტიკის პრინციპებს და წესებს, 1658 წელს შეცვალა იგი ახალი, ბგერითი მეთოდით.

კითხვასთან ერთად ძველ წერილობით წყაროებში საკითხავი მასალის გადაცემის ერთ-ერთ ფართოდ გავრცელებულ საშუალებად მიჩნეული იყო თხრობა. შეინიშნებოდა თხრობის სხვადასხვა ხერხები. კერძოდ, ეგრეთ წოდებული გამოწვლილვითი და მოკლედ თხრობის ხერხი.

რაც შეეხება საუბრის მეთოდს, მისი გამოყენების კვალს ჩვენ ჯერ კიდევ ჰაგიოგრაფიულ თხზულებებში ვხვდებით. „მაგალითად სამოელ არქედიაკონი, როგორც „ურჯულის მეცნიერი“, ევსტათი მცხეთელს ეუბნება: „თხრობაი ეგე ჭურიათაი დიდ არს, ძმაო, ხოლო თუ განჰმარტე სასმენელნი შენნი და გულისმოდგინედ ისმენდე, მეცა უწყინოდ ყოველი გითხრა და გაცნობო შენ“ (164. გვ. 28).

საკითხავი მასალის შინაარსის გადმოცემის ეს მეთოდი გამოყენებულია ძველ თარგმნილ აპოკრიფებშიც. ასე რომ, ეს მეთოდი, როგორც ვთქვით, ფართოდ არის გამოყენებული ძველ ქართულ დიდაქტიკურსა და მეთოდიკურ ცოდნაში. როგორც პროფ. შ. ქურდაძე წერს, ძველი ქართული დიდაქტიკური და მეთოდიკური ცოდნით საუბრის მეთოდის არსი ძირითადად დაყვანილია კითხვა-პასუხზე. აქ ვერ ვნახულობთ საუბრის მეთოდის სასწავლო შინაარსის იმ სიცხოველესა და პედაგოგიურ სიმაღლეს, რაც საერთოდ ამ მეთოდისთვის არის დამახასიათებელი.

საქართველოში ძველთაგანვე გამოიყენებოდა აგრეთვე ურთიერთსწავლების მეთოდი. ეს ტრადიცია უფრო მეტად მიწის მუშაობასთან მოწყვეტილ პროფესიათა შორის იყო გავრცელებული, მწყემსები, ხელოსნები, მეღვინეები და სხვები ერთი - მეორეს ასწავლიდნენ წერა-კითხვას და საკითხავი წიგნებით ამარაგებდნენ.

მეცხრამეტე საუკუნის პირველ ნახევარში ფართოდ გავრცელდა ბელ-ლანკასტერის სისტემა ანუ ურთიერთსწავლების სისტემა. მისი გამოყენების აუცილებლობაზე ლაპარაკობს სრულიად რუსეთის 1828 წლის სასწავლებელთა წესდება და ამიერკავკასიის სასწავლებელთა 1829 წლის, 1835 წლის და 1848 წლის დებულებანი. ბელ-ლანკასტრის სისტემის მიხედვით, გარკვეული კლასის მოწაფეები პატარა, 4-5 წევრიან ჯგუფებად იყო დაყოფილი. თითოეულ ჯგუფს კლასის მასწავლებელი (ზედამხედველი) მაღალი კლასის ან იმავე კლასის წარჩინებული მოსწავლეებიდან უნიშნავდა უფროსს ან ხელმძღვანელს. ისინი წარმოადგენდნენ მასწავლებლის თანაშემწეებს (მონიტორებს). მათ მოვალეობაში შედიოდა, დახმარებოდნენ თავის ჯგუფებს გაკვეთილის სწავლაში, გამოეკითხათ გაკვეთილი და დაესვათ სათანადო ნიშანი. გაკვეთილის დაწყებისას მონიტორები ამ ნიშნებს წარუდგენდნენ მასწავლებელს. მასწავლებელი საერთო და მონიტორის კონტროლის მიზნით რამდენიმე მოსწავლეს კვლავ გამოკითხავდა გაკვეთილს და ამოწმებდა მათ ცოდნას, ისე მონიტორების მიერ ამ ცოდნის შეფასების სისწორეს.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების მეთოდთა განვითარების ისტორია საქართველოში.

## 3.2. კომპლექსური მეთოდი

მეოცე საუკუნის 20-იანი წლები ძალზე ღარიბია ორიგინალური პედაგოგიური შრომებით პედაგოგიკის თეორიის დარგში. ამ ხარვეზებს ნაწილობრივ ავსებდა ნათარგმნი პედაგოგიური ლიტერატურა, რომელიც, ერთი მხრივ, ხელს უწყობდა ევროპული პედაგოგიური გამოცდილების გავრცელებას საქართველოში, მეორე მხრივ კი საბჭოთა პედაგოგიური აზრის განვითარებასა და დამკვიდრებას ჩვენში.

1923 წელს ქართულ ენაზე გამოვიდა მეთოდური რეკომენდაციების სახელმძღვანელო წიგნი „სწავლების მეთოდი და პროგრამა მოზრდილთა სკოლებში, პოლიტ-განათლების მთავარმართველობის გამოცემა №39". წიგნი განკუთვნილი იყო დამხმარე სახელმძღვანელოდ წითელ არმიაში და პროფკავშირებში წერა-კითხვის სალიკვიდაციო მეცადინეობების გასავლელად. მასში საუბარია წერა-კითხვის სწავლების მეთოდოლოგიაზე. ასევე განსაკუთრებული ადგილი აქვს დათმობილი კომპლექსური სისტემით სწავლების არსსა და მეთოდოლოგიას.

წიგნში კომპლექსური მეთოდის არსი ასეა წარმოდგენილი: „როგორც შესწავლის ისეთი საშუალება, რომლის დროს ერთი და იგივე მასალის ნიადაგზე მიღებული იქნება ცოდნა სხვადასხვა დარგებიდან (გეოგრაფია, ქართული ენა, არითმეტიკა, მსოფლიო ისტორია) იმ გვარად, რომ როგორც შესწავლის დამთავრებული კურსი, ისე ყოველი ცალკე გაკვეთილი შეგნებულად იქნას შეთვისებული მსმენელების მიერ. ისინი უნდა წარმოადგენდნენ ერთ ლოგიკურ მთელს, მოსწავლეების მიერ შესასწავლ საგანსა და მოვლენათა ერთ კომპლექსს. აქ მთლიანი კურსი იძლევა მოკლე ელემენტარულ მსოფლიო გაგებას: ცალკე ადამიანის, ფიზიკური და სულიერი არსის, საზოგადოების, ბუნების, საკუთარი სახელმწიფოს გაგებას. ცალკე გაკვეთილი კი თავისი შინაარსით უნდა შეადგენდეს მთელი კურსის გარკვეულ ნაწილს. გაკვეთილი უნდა გვესმოდეს, როგორც მეცადინეობის არა ერთი, არამედ რამდენიმე დღე, კურსი ერთი ნაწილის შინაარსის მთლიანობით გაერთიანებული"(150., გვ. 59).

მასწავლებელთათვის მოცემული იყო კომპლექსური მეთოდის გამოყენების შემდეგი მეთოდოლოგია, რომ მან წინდაწინვე უნდა გამოიმუშაოს და შეადგინოს: „1. იმ საგნების წრე,

ქართული ენის ცოდნის გარდა, საიდანაც მან უნდა ამოიღოს სხვადასხვა ცნობები და გადასცეს მოსწავლეებს მთელი კურსის შესათვისებლად; 2. პროგრამა ძირითად საგანში - ქართული ენა და მოკლე განმსაზღვრელი პროგრამა ყველა საგანში; 3. წინდაწინვე შერჩეული იქნეს მეცადინეობის მასალა, მაგრამ მასწავლებელმა არ უნდა დატვირთოს ზედმეტად მსმენელთა მეხსიერება; 4. მეცადინეობა ისე უნდა დაიგეგმოს დროის განმავლობაში, რომ მასწავლებლის მიერ მთელი დასახული ცნობების კომპლექსი, შესაძლებლობისდაგვარად, შეთვისებული იქნას მსმენელების მიერ კურსის ბოლოსათვის, მათი შეთვისების თანდათანობითი დაცვით. ეს თანდათანობა კი დამყარებულია, ერთის მხრივ სხვადასხვა დისციპლინებიდან ამორჩეული ცნობების შინაარსით“ (150, გვ.61-62).

1924 წელს ქართულ ენაზე ითარგმნა კრებული „კომპლექსური სწავლება“. მასში გაშუქებულია ის სიახლეები, რომელიც იმდროინდელ ქართულ სკოლაში ინერგებოდა. მოცემულია კომპლექსური სისტემით სწავლების არსი, მისი მნიშვნელობა, მისი მეთოდოლოგიური და ზოგადპედაგოგიკური საფუძვლები და სხვა. კრებულში წარმოდგენილია საბჭოთა პედაგოგიკის გამოჩენილ წარმომადგენელთა: პ. ბლონსკის, ე. მედინსკის და სხვათა წერილები კომპლექსური სწავლების მეთოდის შესახებ.

კომპლექსური სისტემით სწავლებას უნდა შეეცვალა საგნობრივი სისტემით სწავლება. კ. ნ. სოკოლოვი, როდესაც ახასიათებს ჰოლის, დიუისა და სხვათა აზრს კომპლექსური სისტემით სწავლების შესახებ, აღნიშნავს, რომ არ შეიძლება, ბავშვს ვასწავლოთ ქიმია, როგორც ქიმია, ან ფიზიკა, როგორც ფიზიკა. ბავშვები ქიმიის შესწავლისათვის შეემზადებიან მაშინ, როდესაც ისინი თვალყურს ადევნებენ პურის, კვასის გაკეთებას, წვისა და ლპობის პროცესებს და სხვა. საგნობრივ სისტემას კი ის ნაკლი აქვს, რომ არ არსებობს ბუნებრივი კავშირი გაკვეთილებს შორის.

კომლექსური სისტემით სწავლების მომხრეთა აზრით, კომპლექსური მეთოდი იძლევა საშუალებას, რომ სკოლებში მუშაობა მოეწყოს იმ სახით, როდესაც შესაძლებელი ხდება სასურველი შრომის გამოყენება. კრებულში კომპლექსი ასეა განმარტებული: „კომპლექსური - ეს არის კონკრეტული სირთულე სინამდვილიდან აღებულ და განსაზღვრული ცენტრალური თემის ან იდეის გარშემო შეერთებულ მოვლენათა. სწავლების დროს კომპლექსური მეთოდით სარგებლობა ნიშნავს დაკავშირებას, შეერთებას, მაგრამ ამით კი არ არის განსაზღვრული“ (76, გვ.7)

კრებულში გამოქვეყნებული წერილების ავტორთა აზრით კომპლექსური მეთოდის არსს წარმოადგენდა რომელიმე მოვლენის შესწავლა სხვა მოვლენებთან დაკავშირებით, ცხოვრების შესწავლა იმ სახით, რა სახეც მას აქვს სინამდვილეში. პ. ბლონსკის აზრით, ამ მეთოდის მეშვეობით ხდებოდა „სინამდვილის ცოცხალი, ყოველმხრივი კავშირის თვალწინ გადაშლა და ძირითადის გარშემო კონცენტრაციის მოხდენა“ (28. გვ.102).

პ. ბლონსკი დაბეჯითებით ასაბუთებს, რომ „კომპლექსური მეთოდი ეს არის - სინთეტური მეთოდი, ეს არის მთლიანობა და განუყოფელობა, ეს არის სწავლების დიალექტიკური მეთოდი, ეს არის მარქსიზმი პედაგოგიკაში“(76, გვ. 53). მაგრამ ბლონსკი არ მალავს ამ მეთოდის პრაქტიკაში გამოყენების დროს დაშვებულ დამახინჯებებს, როცა კავშირი ნაძალადევ ხასიათს ატარებს, როცა კავშირს ეძებენ ისეთ საგნებსა და მოვლენებს შორის, რომლებშიც ასეთი კავშირი საერთოდ არ არსებობს და არც შეიძლება არსებობდეს. პრაქტიკიდან მოყვანილი მაგალითებით იგი ასაბუთებს იმ მავნე გავლენას, რომელიც არასწორად გაგებულ კომპლექსურ სწავლებას შეუძლია მოიტანოს. წერილის ბოლოს კი ასახელებს დამახინჯებათა თავიდან აცილების სამ პირობას: 1. ბავშვთა დაკვირვებისა და გამოცდილების საფუძველზე დაყრდნობა; 2. ბავშვების მიერ პრაქტიკულ ცხოვრებაში გადატანა იმ ცოდნისა, რასაც ისინი სკოლაში ითვისებენ და 3. სინთეტური მეთოდის გაგება, როგორც სასკოლო სასწავლო პრაქტიკულ სამუშაოთა მეთოდის, ესე იგი იმ სამუშაოებისა, რომლებიც ბავშვებს მოეთხოვებოდა სწავლების ამა თუ იმ საფეხურზე თავიანთ ასაკობრივ ან ინდივიდუალური თავისებურებებიდან გამომდინარე ან აუცილებლად იქნებოდა მიჩნეული“ (76, გვ. 55).

პროგრამების შედგენის მთავარ თემად აღებული იყო „მოსახლეობის შრომა“, იმ მოტივით, რომ შრომა ცხოვრების საფუძველია, რომ ისტორიულად ადამიანის ცხოვრება და მისი

განვითარება შრომასთან არის დაკავშირებული და ა.შ. პროგრამა იყოფოდა სამ განყოფილებად: ბუნება-შრომა-საზოგადოება. პროგრამაში გათვალისწინებული თემები სწორედ ამ სამი ძირითადი განყოფილების მიხედვით იყო დალაგებული.

კომპლექსურად იყო აგებული მთელი საშუალო სკოლის პროგრამა და თანაც ისე, რომ ყველა საკითხი, საგანი თუ მოვლენა ერთმანეთში იყო გადაჯაჭვული. ძნელი იყო გარჩევა ამა თუ იმ გაკვეთილზე რა საგანი ისწავლებოდა, ან რა ძირითადი საკითხის შესწავლა იყო გათვალისწინებული. პირველი საფეხურის სკოლაში ჯგუფთან ერთი მასწავლებელი მუშაობდა, მაგრამ ამავე დროს საჭიროდ იყო მიჩნეული მასწავლებელთა ურთიერთდახმარების ორგანიზაცია, რადგან იგულისხმებოდა, რომ ყველა მასწავლებელი ყველა საგანს ერთნაირად არ ფლობდა. მეორე საფეხურზე სხვადასხვა სპეციალობის მასწავლებლებს მოეთხოვებოდათ კოლექტიური მუშაობა, სამუშაო გეგმის ერთდროულად შედგენა, დროში კოორდინაცია იმ ნაწილებისა, რომელნიც ერთმანეთს ეხებიან, პროგრამის ტექსტით კი სხვადასხვა საგანს ეკუთვნიან,ზოგიერთი თემის ერთად ჩატარება, საწრეო მუშაობის განვითარება ინდივიდუალური მისწრაფებების თანახმად.

კომპლექსური სწავლების სისტემა მოითხოვდა კვირეული ცხრილის შედგენას. ცხრილში ცალკე საგნებს დრო არ ჰქონდა განსაზღვრული. მეორე საფეხურისათვის სკოლებში არ იყო სავალდებულოდ მიჩნეული და მტკიცედ განსაზღვრული გაკვეთილი. ახალი პროგრამების თანახმად მეორე საფეხურის სკოლებში მუშაობა მიმდინარეობდა დალტონის ლაბორატორიული გეგმის მიხედვით.

კომპლექსური სისტემით სწავლებას ჰყავდა როგორც მომხრეები, ასევე მოწინააღმდეგეები. ამ მეთოდით სწავლების მოწინააღმდეგეებს მის ნაკლად მიაჩნდათ: 1. მასწავლებლები არ არიან მზად ამ მეთოდით სწავლებისათვის; 2. სკოლები მატერიალურად არ არიან უზრუნველყოფილი; 3. კომპლექსური სწავლების სისტემაში ცალკე საგანთა სწავლების მეთოდს ღირებულება ეკარგება; 4. ასეთი ქაოტური სწავლების დროს მოსწავლეებს ბევრი რამ არ ეცოდინებათ, რაც კულტურული ადამიანისათვის არის საჭირო; 5. კომპლექსური სწავლება არღვევს სწავლების დიდაქტიკურ წესს მარტივიდან რთულისაკენ; 6. კომპლექსური სწავლება აფუჭებს სკოლის დამოკიდებულებას მოსახლეობასთან.

ეს თეორია რუსეთის განათლების სახალხო კომისარიატმა შეიმუშავა და სავალდებულოდ გამოცხადდა რუსეთის სკოლებისათვის. საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი მხარს უჭერდა სწავლების ამ სისტემას იმ მოტივით, რომ იგი რუსეთში დიდი მოწონებით სარგებლობდა. მაგრამ მის მასობრივად გავრცელებას საქართველოში ბევრი მოწინააღმდეგე ჰყავდა.

კომპლექსური სისტემით სწავლებაზე საინტერესო სტატიები აქვთ გამოქვეყნებული: მ. ორახელაშვილს, კ. ბერიძეს, მ. ზანდუკელს, გ. კონიაშვილს და სხვას. მათ მიაჩნდათ, რომ კომპლექსების იდეა დაკავშირებულია პედაგოგიკური აზროვნების პროგრესულ მიმდინარეობასთან. ისინი კომპლექსური სისტემის თეორიულ დასაბუთებას ეძებდნენ რუსოს, პესტალოცის, ჰერბარტის, ფრებელისა და პედაგოგიკის სხვა კლასიკოსთა შრომებში. მათ არ მოსწონდათ, რომ რუსეთის იმდროინდელ სკოლებში კომპლექსური სწავლების მეთოდი უნივერსალურ მეთოდად იყო გამოცხადებული. აქედან გამომდინარე საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატმა ერთბაშად კი არ გადაიყვანა საქართველოს სკოლები კომპლექსურ სწავლებაზე, არამედ პირველ ხანებში იგი საცდელად შემოიღო თბილისის სკოლებში. ამავე დროს სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭოს დაავალა, შეესწავლა ეს საკითხი და შეემუშავებინა მისი სკოლაში მასობრივად დანერგვის კონკრეტული ღონისძიებანი. სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭომ მიიღო ივ. ჯავახიშვილის წინადადება, რომ „სანამდის თეორიულად საბოლოოდ გადაწყვეტდეს საბჭო ამ საკითხებს, საჭიროა რამდენიმე სკოლაში მოხდენილი იქნას ექსპერიმენტები და დაკვირვებანი, რაც დახმარებას მოგვცემს, უფრო საფუძვლიანად გადაწყდეს ესა თუ ის პედაგოგიური საკითხი“ (28, გვ. 103). საბჭომ მიიღო დადგენილება, რომლის საფუძველზე პედაგოგიკის სექციას დაევალა თანამედროვე პედაგოგიური აზროვნების ძირითადი პრინციპების, ახალი პროგრამების შესწავლა, დაკვირვება სკოლაში მათ განხორციელებაზე და შედეგების მოხსენება საბჭოსათვის.

1923 წლის 29 ნოემბრის სხდომაზე სამეცნიერო საბჭომ მოისმინა გ. კონიაშვილის მოხსენება თანამედროვე პედაგოგიური აზროვნების ძირითადი პრინციპების შესახებ. მასში დეტალურად იყო წარმოდგენილი კომპლექსური სწავლების მეთოდის დადებითი და უარყოფითი მხარეები. განსაკუთრებით საინტერესოა ივანე ჯავახიშვილის დამოკიდებულება კომპლექსურ მეთოდთან დაკავშირებით: „კომპლექსური მეთოდი მოგვაგონებს ძველ ენციკლოპედიურ მეთოდს. ყველა საგნის დაკავშირებას შეიძლება მეტად ხელოვნური და უსიცოცხლო მიეცეს, საგნის სწავლებამ დაკარგოს თავისი სახე და მნიშვნელობა. ბავშვები, ჩაბმული ამ კომპლექსურ მეთოდით სწავლებაში, ბევრ საგანში უვიცად დარჩებიან. მართალი არ არის, რომ ბავშვებისათვის დამღლავი და უინტერესოა ერთი და იმავეს რამდენჯერმე განმეორება, პირიქით, სახალისოა და სიამოვნებით იმეორებენ. ასე, რომ თუმცა წამოყენებული მეთოდი და მისი მოსაზრებები მეტად საინტერესოა და მნიშვნელოვანია, მაგრამ მანამ საკითხი გადაწყდება, საჭიროა გავიცნოთ, რა პრაქტიკულ შედეგებს მიაღწიეს იმ სასწავლებლებმა, სადაც ეს მეთოდი ტარდება ჩვენში, როგორ არის საზღვარგარეთ, და როდესაც გვექნება მასალა, მაშინ ვიმსჯელოთ“ (28.გვ.105).

განათლების კომისარიატმა დაახლოებით 1925-1926 სასწავლო წელს მისცა საქართველოში ამ მეთოდს სავალდებულო ხასიათი.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების კომპლექსური მეთოდის განვითარების ისტორია საქართველოში.

## 3.3. სწავლების პროექტული მეთოდი

ეს მეთოდი პედაგოგიკაში ახალი არ არის. იგი აღმოცენდა მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარში ამერიკის შეერთებულ შტატებში სასოფლო-სამეურნეო სკოლების სინამდვილეში და შემდგომ, გასული საუკუნის დასაწყისში გადატანილი იქნა ზოგადსაგანმანათლებლო ამერიკულ სკოლებში. მეოცე საუკუნის ოციანი წლებისათვის მეთოდი უკვე სრულად იყო ჩამოყალიბებული. მას პრობლემური მეთოდიც ეწოდა. ამ საკითხზე აქტიურად მუშაობდნენ ჯონ დიუი და უილიამ კილპატრიკი.

რუსეთში სწავლების პრაქტიკაში პროექტების მეთოდი 1905 წელს სტანისლავ შაცკიმ შემოიღო.

პროექტების მეთოდით დაინტერესება საქართველოში დაიწყო 1926 წლიდან. 1926 წელს რუსულად ამ თემაზე რამდენიმე ორიგინალური წიგნი გამოვიდა. კერძოდ, ითარგმნა პროექტული მეთოდით სწავლების ცნობილი მიმდევრის, ამერიკელი პროფესორის ვ. კილპატრიკის წიგნი „პროექტთა მეთოდი“.

თუმცა ამ მეთოდის არსი პროექტული მეთოდის მომხრეებს ერთნაირად არ ესმოდათ, მაგრამ პრინციპულ სხვაობას ადგილი არ ჰქონდა.

დაისვა, საკითხი როგორი ურთიერთობა უნდა დამყარდეს სწავლების კომპლექსურ მეთოდსა და პროექტულ მეთოდს შორის? პროექტული მეთოდის მომხრენი თვლიდნენ, რომ ამ მხრივ რაიმე არსებითი ხასიათის დაბრკოლებას ადგილი არ უნდა ჰქონოდა. მათ პროექტული მეთოდი ისეთ უნივერსალურ მეთოდად ჰქონდათ წარმოდგენილი, რომ მისი კალთის ქვეშ თავისუფლად შეეძლო თავი შეეფარებინა კომპლექსურ მეთოდს, დალტონურ ლაბორატორიულ მეთოდს, კვლევით მეთოდს. უფრო მეტიც, მიაჩნდათ, რომ სწორედ პროექტული მეთოდი მისცემდა სკოლას რეალურ მიზანსწრაფვას, გამოუმუშავებდა მოსწავლეებს პირველი წლებიდანვე პრაქტიკულ ჩვევებს და წესებს, რაც მათ მომავალში სკოლის მაგივრობას გაუწევდა.

მათ პროექტული მეთოდის ძირითადი თეორიული პრინციპი ასე ჰქონდათ წარმოდგენილი: „გამოვიდეთ თვით ბავშვის ინტერესებიდან; არა შორეული მომავალი, სადღაც გარედან წინასწარ გაპირობებული ყოველგვარი პედაგოგიური სინკლიტები, რაც მოზრდილთა

მიერ შედგენილ სასწავლო გეგმებსა და პროგრამებში არის ფიქსირებული, არამედ ბავშვთა დღევანდელი დღის ინტერესები, დაკავშირებული უშუალოდ თვით ბავშვების მიმდინარე, პრაქტიკულ და სულიერ მოთხოვნილებებთან, ერთი სიტყვით, უშუალოდ დაკავშირებული ბავშვთა ცხოვრების გაუმჯობესებასთან" (118, გვ. 393).

1926 წელს ჟურნალში „ახალი სკოლისაკენ" გამოქვეყნდა სტატია სათაურით „პროექტების მეთოდი და მისი გამოყენება საბჭოთა სკოლაში". წერილს საინფორმაციო ხასიათი ჰქონდა. იგი გვაუწყებდა, რომ პროექტების მეთოდი ამერიკაში წარმოიშვა და მისი შემქმნელი არის ჯონ დიუი და მიზნად ისახავს ჩვეულებრივი სწავლება შეცვალოს აქტიური-ცხოვრებითი აღზრდით. იგი ხელს უწყობს მოსწავლეთა ინიციატივისა და თვითმოქმედების გამოვლინებას. შესაძლებლობას იძლევა სკოლა დავუკავშიროთ ადგილობრივ გლეხურ მეურნეობას, ცხოვრებას და სხვა. სტატიაში აგრეთვე გამახვილებულია ყურადღება, რომ ეს პროექტი ჩვენში მთლიანად უკრიტიკოდ კი არ უნდა გადმოვიღოთ, არამედ მისი მიღების დროს მას უნდა ჩამოვაცილოთ ის, რაც ამერიკული ცხოვრებით არის ნაკარნახევი და მიუღებელია საქართველოსთვის.

პროექტული მეთოდით დაინტერესება ხელახლა 1928 წლის ბოლოდან იწყება. სკოლის პროგრამებში უკვე აშკარად ჩანს აზრი პროექტული მეთოდის გამოყენებისა სწავლების კომპლექსურ სისტემაში. პირველი პროექტული პროგრამების წინასიტყვაობა ასე ასაბუთებდა სკოლაში მუშაობის სისტემის შეცვლას: „სიახლე იმაში მდგომარეობს, რომ პროგრამა ჩვენი სინამდვილის ღრმად შესწავლას ემყარება და ქვეყნის მშენებლობაში სკოლისა და ბავშვთა უშუალო პრაქტიკულ მონაწილეობას აღიარებს სასწავლო მუშაობის ერთადერთ ფორმად" (118. გვ. 402).

იყვნენ ისეთებიც, რომლებიც პროექტული მეთოდების აპოლოგიას ახდენდნენ. ასეთთა შორის აღსანიშნავია 1931 წელს გამოცემული ბ. პატარაიას წიგნი „პროექტების მეთოდისათვის". ავტორს მიაჩნდა, რომ „სასკოლო სისტემა მოკვდა. იგი ცოდვისა და დანაშაულის ბუდეა მოზარდი თაობის აღზრდის საქმეში" (120, გვ. 64).

1931 წელს ქართულ ენაზე გამოვიდა ე. ბრიუნელის წიგნი „პროექტების მეთოდი". მას ამ მეთოდის დადებით მხარედ მიაჩნია, რომ სკოლა სავსებით უნდა გაითქვიფოს ცხოვრებაში. იგი იზიარებს მოსაზრებას, რომ აღზრდას უნდა ვუყურებდეთ, როგორც ცხოვრებას და არა ცხოვრებისათვის მომზადებას. ბავშვი სკოლაში იგივე მეთოდებით უნდა იზრდებოდეს, როგორც იგი ცხოვრებაში იზრდება.

აქვე ავტორი კრიტიკულად აფასებს პროექტთა მეთოდის ამერიკულ არსს. მისი აზრით, ამერიკულად გაგებული პროექტებისათვის დამახასიათებელია ფორმალიზმი, უპრინციპო საქმიანობა, ვიწრო პრაქტიციზმი და სხვა.

1931 წელს პროექტულ პროგრამებზე დართულმა ცოდნა-ჩვევებმა მთლიანობაში დადებითი როლი შეასრულეს საქართველოში დაწყებითი განაოლების ისტორიაში. კერძოდ, მათ გარკვეული სამსახური გასწიეს საგნობრივი პროგრამების შემუშავებაში.

პროექტზე დაფუძნებული სწავლება ასოცირდება ამერიკელ ფილოსოფოს და ფსიქოლოგთან ჯონ დიუისთან და მის მოსწავლესთან ვ. კილპატრიკთან. დიუიმ შემოგვთავაზა სწავლების წარმართვა აქტიურ საფუძვლებზე, მოსწავლეთა ინტერესების გათვალისწინებით. მისი აზრით, მოსწავლეები აქტიურად უნდა იყვნენ ჩართულნი არა მარტო სწავლების პროცესში, არამედ თვით ცოდნის, მეცნიერული ცნებებისა თუ დებულებების ქმნადობის პროცესშიც. სკოლაში განათლების მთავარი შედეგი უნდა იყოს მოქალაქეობრივი მოწიფულობა, რაც გულისხმობს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობის პრაქტიკულ უნარებს, ასევე ინდივიდის პიროვნული ნიშნების განვითარების დონეს.

1897 წელს „ჩემს პედაგოგიურ კრედოში" ჯონ დიუი წერდა: „სკოლა, უპირველეს ყოვლისა სოციალური ინსტიტუციაა. აღზრდა არის სოციალური პროცესი, ხოლო სკოლა არის უბრალოდ საზოგადოებრივი ცხოვრების ის ფორმა, სადაც გაერთიანებულია ყველა მისი ფაქტორი, ბავშვის მიერ წინა თაობების დანატოვარის გაზიარებისათვის საჭირო ყველაზე მნიშვნელოვანი ელემენტი, ასევე საკუთარი ძალების საზოგადოებრივი მიზნებისათვის გამოყენების პირობები".

ჯონ დიუის ყველაზე მნიშვნელოვანი იდეები, რომელიც სოციალური პროექტების მოდელს დაედო საფუძვლად, შემდეგია: 1. დემოკრატია არის სწავლების ღია მიზანი; 2. ბავშვების

ჩართვა სოციალურ ურთიერთობებში იმავდროულად არის სწავლების საშუალება და შედეგი; 3. რეფლექტური აზროვნება, როგორც ინტელექტუალური განვითარების მოდელი, წარმოადგენს სასარგებლო სწავლების საშუალებას დემოკრატიისათვის.

დროთა განმავლობაში პროექტთა მეთოდმა განიცადა ევოლუცია. აღმოცენდა რა თავისუფალი აღზრდის იდეიდან, ის გახდა ინტეგრირებული კომპონენტი სტრუქტურირებულ და განვითარებულ განათლების სისტემაში. დიუის მოსწავლემ ვილიამ კილპატრიკმა წარმოადგინა სწავლების სისტემა, რომლის ცენტრში საპროექტო საქმიანობა მოექცა, რათა მოხდეს ბავშვებში „ეგოისტური ინდივიდუალიზმის“ აღმოფხვრა, რათა ისწავლონ საერთო საქმეზე ზრუნვა. იგი მიიჩნევდა, რომ პროექტთა მეთოდი ემყარება „სწავლის ბუნებრივ კანონზომიერებებს“.

მეოცე საუკუნის ოციანი წლების ბოლოსათვის ქართველ მასწავლებელთა უმრავლესობას მიაჩნდა, რომ პროექტთა მეთოდის მექანიკურად გადმოტანა ჩვენს სკოლაში არ შეიძლება, საჭიროა იქედან ავიღოთ დადებითი. იგი უნდა გამოვიყენოთ სკოლისა და ცხოვრების კავშირის განმტკიცებისათვის, რაც უზრუნველყოფს თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობას, მუშაობაში სტიმულირებას, შემოქმედებითი უნარის განვითარებას და ა.შ.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების პროექტთა მეთოდის განვითარების ისტორია საქართველოში.

## 3.4. ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდი

მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში განიხილავდნენ ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდის სამ უმთავრეს გამოხატულებას: ლაბორატორიული გაკვეთილები, პრაქტიკული მეცადინეობანი და დალტონის ლაბორატორიული გეგმა. ლაბორატორიული მეთოდის ყველა ამ ფორმას შეეძლო ჰქონოდა საილუსტრაციო ან კვლევითი ხასიათი.

ლაბორატორიული გაკვეთილები უმეტესად ჰასიური სკოლის გაკვეთილების ხასიათს ატარებდნენ. მაგრამ ისინი წარმოადგენდნენ გარდამავალ საფეხურს დროის პირობებთან მიმართებაში - პასიური სკოლიდან - აქტიური სკოლისაკენ.

ლაბორატორიული გაკვეთილი შემდეგი სახით ტარდებოდა: მაგალითად, ბუნებისმეტყველების გაკვეთილზე მასწავლებელი იწყებდა საუბრით ჰაერისა და მისი წვევის შესახებ. საუბარი ატარებდა ევრისტიკულ ხასიათს, ცდების დემონსტრაციით. შემდეგ მასწავლებელი ახლევდა მოსწავლეებს საცდელ-პრაქტიკული ხასიათის ამოცანებს. ისინი გამოიყვანენ ამოცანებს, იყენებენ გარკვეულ ხელსაწყოებს. ამის შემდეგ მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად ამოწმებდა ცდის შედეგებს. მასწავლებელი ამ მეთოდით სწავლების დროს არ არის დაკავშირებული მუშაობის რომელიმე ერთ ფორმასთან, მას შეუძლია გადავიდეს პრაქტიკულ სამუშაოზე მაშინ, როცა ლაბორატორიის მდგომარეობა ამის საშუალებას მისცემს.

ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენების მეორე ეტაპი არის - ეგრეთ წოდებული პრაქტიკული მეცადინეობანი. წინა ფორმასთან მათი განსხვავება მდგომარეობდა იმაში, რომ მოსწავლეები ღებულობენ რომელიმე ამოცანას - საილუსტრაციო ან კვლევითი ხასიათისას და ამუშავებენ მას თვითონ, უმეტესად დამოუკიდებლად, მხოლოდ ხელმძღვანელის თანდასწრებით. ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდით ჩატარებული მუშაობის არსი შემდეგში მდგომარეობდა: კლასის წინაშე ისახებოდა გარკვეული ამოცანა. შემდეგ მოსწავლეთა მონაწილეობით დგებოდა მუშაობის გეგმა, აღინუსხებოდა ყველა სამუშაო მათი თანმიმდევრობის მიხედვით (დაკვირვებების წარმოება, მასალები, ხელსაწყოები, იარაღები, წიგნები, ჩაწერისა და ანგარიშის ფორმები). ამის შემდეგ მოსწავლეები ინდივიდუალურად ან პატარა ჯგუფებში იწყებდნენ პრაქტიკულ მუშაობას. როგორც ნამდვილი მკვლევარები ახდენდნენ დაკვირვებას, აღწერდნენ მათ მიერ დანახულ ფაქტებს და მოვლენებს, ცვლიდნენ დაკვირვებათა პირობებს და ხელახლა აკვირდებოდნენ, თუ რა ცვლილებები მოხდა შესასწავლ

ობიექტსა და მოვლენებში. მიღებულ შედეგებს კვლავ აღრიცხავდნენ და უპირისპირებდნენ ერთმანეთს. მიღებული შედეგების მიხედვით მოსწავლეები აკეთებდნენ დასკვნებს, რაც წარმოადგენდა წინასწარ დასმული ამოცანის პასუხს.

1927-28 სასწავლო წლისათვის საქართველოში ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდი უნივერსალურ მეთოდად არ გამოუცხადებიათ, რადგან აღნიშნული ეპოქისათვის ჩვენი სკოლა სასწავლო ბაზების თვალსაზრისით ჯერ კიდევ იმ დონეზე არ იყო განვითარებული, რომ მას ფართო ასპარეზი მოეპოვებინა.

1930-1931 სასწავლო წელს დამტკიცებული პროგრამები ნათლად მეტყველებენ იმაზე, რომ ამიერიდან მთელი სასწავლო მუშაობა ლაბორატორიულ წყობაზე უნდა გადავიდეს და მოსწავლეთა პრაქტიკულ დამოუკიდებელ მუშაობას უნდა დაემყაროს. „მთელი პროგრამული მასალა იყოფა პროექტულ თემა-დავალებად 3-4 გაკვეთილისათვის; კლასი ნაწილდება რამდენიმე მუდმივ ჯგუფად, 4-5 მოსწავლის შემადგენლობით; ეს ჯგუფები მასწავლებელთა დახმარებით ადგენდნენ ცალკე თემა-დავალებათა დამუშავების გეგმას; ამას მოჰყვება ჯგუფების დამოუკიდებელი მუშაობა დავალებათა შესრულებაზე; საქმე მთავრდება ჩატარებული მუშაობის დაჯამებით, „დასკვნითი კონფერენციით“, რომელსაც საერთო ხელმძღვანელობას უწევს მასწავლებელი“ (118, გვ. 262).

ქართულ პრესაში, როგორც პროფ. უშანგი ობოლაძე აღნიშნავს, გამოქვეყნდა გ. ნათაძის და დ. დონდუას სტატიები ლაბორატორიული მუშაობის მეთოდთან დაკავშირებით. გ. ნათაძე თვლის, რომ ლაბორატორიული მეთოდი არ არის ერთადერთი აქტიური ფორმა სწავლების პროცესისა. ის იმ დასკვნამდე მიდის, რომ ეს მეთოდი შეიძლება გამოყენებული იქნას ცალკეული თემების შესასწავლად საშუალო სკოლის მაღალ კლასებში.

დ. დონდუას აზრით, ლაბორატორიული მუშაობის დროს მასწავლებელი მხოლოდ ხელმძღვანელობს მოწაფეთა მუშაობას, აძლევს მას სამოქმედო გეზს, მიმართულებას და შველის შესასწავლი საკითხების სწორად დასმასა და გადაწყვეტაში. თავისი საცდელი მუშაობით დაამტკიცა, რომ მასწავლებლის საერთო ხელმძღვანელობა საკმარისი არ არის. იგი მოითხოვს მთელ სასწავლო მუშაობას უშუალოდ ხელმძღვანელობდეს მასწავლებელი და მას ასეთ მოვალეობებს აკისრებს ლაბორატორიული მუშაობის პროცესში: „1. აწყობს სკოლაში გეოგრაფიისათვის ცალკე სამუშაო ოთახს - ლაბორატორიუმს, რომელსაც ავსებს ახლად გამოსული რუკებით, ლიტერატურით და ა.შ. 2. ხელმძღვანელობს მოსამზადებელ და დასკვნით კონფერენციებს, აგრეთვე განაკვეთის დამუშავებასაც, მაგრამ ისეთი მიდგომით, რომ მოწაფეთა აქტივობა, დამოუკიდებელი მუშაობა და თვითმოქმედება არ დაჩრდილოს, პირიქით, გააღვივოს და განავითაროს. 3. თვალყურს ადევნებს რგოლებრივ მუშაობას და თითოეული მოწაფის საქმიანობას შრომითი დისციპლინისა და შრომის ნაყოფიერების ხელშეწყობის მიზნით. 4. აწარმოებს რგოლებრივი მუშაობის შეჯამებას. 6. აწარმოებს მოწაფეთა ინდივიდუალურ შეფასებას. 6. აწარმოებს დღიურს, რომელშიც აღრიცხავს მუშაობის დროს შემჩნეულ ღირსება - ნაკლოვანებებს, რასაც გამოიყენებს მომდევნო მეცადინეობის გაუმჯობესების მიზნით. 7. უთანხმებს ჯგუფის საერთო საგეოგრაფიო მუშაობას სხვა მონათესავე საგნების კურსს და ამით ხელს უწყობს სასწავლო საგანთა ურთიერთშორის დაკავშირებას“ (118, გვ.267). ამრიგად, თავის საცდელი მუშაობით დ. დონდუამ დაამტკიცა, რომ მასწავლებლის საერთო ხელმძღვანელობა საკმარისი არაა. მასწავლებელი არის სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესის წარმმართველი და იგი ვალდებულია გვერდში ედგეს მოსწავლეს, ასწავლიდეს, უხსნიდეს, ეხმარებოდეს და თანაც სისტემატურად ამოწმებდეს მის მუშაობას, რადგან დამოუკიდებელი მუშაობის უნარი და ჩვევები მხოლოდ მასწავლებლის უშუალო დახმარებით არის შესაძლებელი.

ყოველივე ზემოთქმულს შეიძლება ისიც დავამატოთ, რომ ჰუმანიტარული დისციპლინების სწავლების პრაქტიკაში ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენების კონკრეტული გზები ვერ იქნა გამომებნილი. მიუხედავად ამისა, განათლების სახალხო კომისარიატი მოითხოვდა, რომ ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდი ფართოდ ყოფილიყო დანერგილი ყველა კლასში. თითოეული კლასის მოსწავლეთაგან რამდენიმე მუდმივი რგოლი ანუ ბრიგადა ყალიბდებოდა, სასწავლო კურსი რამდენიმე ნაწილად იყოფოდა. წინასწარი საუბრის შემდეგ ბავშვებს

ევალებოდათ, წაეკითხათ სათანადო პარაგრაფები წიგნიდან, ჩუმად, თავისთვის, მასწავლებელი კი თვალყურს ადევნებდა მას. შემდეგ კითხვებზე რგოლის სახელით პასუხობდნენ ერთი და იგივე ბეჯითი მოსწავლეები. ამ პასუხების საფუძველზე წარმოებდა კლასის მიერ ჩატარებული მუშაობის აღრიცხვა მოცემულ განაკვეთში. ასეთივე წესით მუშავდებოდა გაკვეთილზე დარჩენილი განაკვეთებიც. კლასი ორ არათანაბარ ნაწილად იყოფოდა: ერთის მხრივ იყვნენ ბეჯითი მოსწავლეები, რომლებიც პასუხობდნენ როგორც თანაკლასელების, ასევე თავის წილად. განკერძოებულად იდგნენ ზარმაცი, არაბეჯითი მოსწავლეები. მასწავლებელი მხოლოდ საერთო მიმართულებას ამლევდა მოსწავლეებს მუშაობაში.

პ. ჭანიშვილს მიაჩნია, რომ ლაბორატორიული მეთოდი წარმოადგენს გასაბჭოებულ დალტონ-გეგმას. მას მიაჩნია, რომ ის გაიყინა გარკვეულ საორგანიზაციო ფორმებში, დაკარგა მოქნილობა, აღარ ვითარდება, არ განიცდის არავითარ სტრუქტურულ ცვლილებას. დალტონ-გეგმამ ვერ მისცა ბავშვებს დაპირებული თავისუფლება, ვერ შეუქმნა ისეთი პირობები, რომ ყველას საკუთარი ტემპით ემუშავა და წასულიყო წინ.

სოციალისტური მშენებლობის პროცესში წარმომობილმა შრომის ახალმა ფორმებმა განაპირობა ცვლილებების შეტანა საბჭოთა ლაბორატორიულ სისტემაში, მის სტრუქტურაში, დაუახლოვა იგი ცხოვრებას. უძრავი რგოლები გარდაიქმნა ბრიგადებად, მათ შორის გაჩაღდა სოციალისტური შეჯიბრება. შედეგად მიიღეს სხვადასხვა ნაკვეთზე (ამოცანაზე, დავალებაზე) მომუშავე 3-5 კაციანი ბრიგადები. ბრიგადების შერჩევა ხდებოდა საერთო განვითარებისა და მუშაობის უნარიანობის ტემპის მიხედვით. ყოველი ბრიგადა ირჩევდა თავის წრიდან ბრიგადირს განსაზღვრული ვადით, ისე, რომ ბრიგადის ყველა წევრს შეხვდეს ბრიგადირობა წლის განმავლობაში, რათა ყველას მისცემოდა საორგანიზაციო მუშაობის წარმოების შესაძლებლობა. ბრიგადირი პასუხისმგებელი იყო ბრიგადის აკადემიურ მოსწრებაზე, დამოუკიდებელი მუშაობის მოწყობაზე, ჩამორჩენილთათვის დახმარების გაწევაზე, საწარმოო მუშაობის გეგმის შედგენაზე, ცნობების მიწოდებაზე მეცადინეობის დაწყებამდე მასწავლებლისათვის ბრიგადის იმ წყვრებზე, რომლებიც მოშორებული არ იყვნენ მეცადინეობისათვის.

პ. ჭანიშვილი თეორიისა და პრაქტიკის საფუძველზე გამოყოფს ლაბორატორიული სისტემის შემდეგ ძირითად მომენტებს: „1. წერილობითი ინსტრუქცია (თემის, ამოცანის, დავალების, ნაკვეთის დასახელება); 2. შესავალი მეცადინეობა ან ლექცია (აღებული თემის, ამოცანის, ნაკვეთის შესწავლის მიზანდასახულობა); 3. მასალის დამოუკიდებლად დამუშავება; 4. კონსულტაცია მასალაზე მუშაობის პროცესში; 5. შემოწმება; 6. კონფერენცია-დავალებათა შესრულების შემდეგ (ან მუშაობის პროცესში საჭიროებისამებრ)“ (120. გვ. 21).

აქვე გთავაზობთ ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდისათვის წაყენებულ ძირითად მოთხოვნებს.

## მეცადინეობის ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდი

### I. საერთო დებულებანი

1. ძირითად სასწავლო-საწარმოო ერთეულად უმაღლეს სასწავლებლებში და ტექნიკუმებში რჩება ჯგუფი, რომელიც იყოფა ბრიგადებად სასწავლო-საწარმოო მასალის კოლექტიურად დამუშავებისათვის.

2. სასწავლო მუშაობა აგებული უნდა იქნას ჯგუფურ პრინციპებზე მასწავლებლის უეჭველი ხელმძღვანელობითა და პასუხისმგებლობით. ჯგუფის სიდიდე არ უნდა აღემატებოდეს 25-30 კაცს. აკადემიური ჯგუფის მუშაობაზე პასუხისმგებელია მასწავლებელი ერთმმართველობის წესის მიხედვით. ჯგუფურ მუშაობას წინ უსწრებს მოცემულ საკითხზე მითითებული ლიტერატურის მოწესრიგებული ბრიგადული და ინდივიდუალური დამუშავება.

3. ბრიგადული მუშაობის სწორი ორგანიზაცია გულისხმობს ყველა სტუდენტის მიერ წიგნზე ინდივიდუალურ მუშაობას, რომელიც უზრუნველყოფს ჯგუფურ მუშაობისათვის

მომზადების დროულობას და ხარისხს, დღის რეგლამენტს, დისციპლინას, თვითკონტროლს და აღრიცხვას, რომელიც სავალდებულოა ბრიგადის ყველა წევრისათვის.

## II. მუშაობისა და ბრიგადების ორგანიზაცია

1. როგორც სასწავლებელში, ისე სასწავლებლის გარეშე, ქვედა სამუშაო ერთეულს უნდა წარმოადგენდეს ბრიგადა, 3-5 სტუდენტისაგან შემდგარი. მეორე ორგანიზაციულ აკადემიურ ერთეულს წარმოადგენს ჯგუფი, 25-30 ერთი და იმავე სპეციალობის სტუდენტებისაგან შემდგარი (5-6 ბრიგადა). სასურველია, რომ ჯგუფური კოლექტივები შედიოდნენ ერთი საერთო საცხოვრებლის კოლექტივში.
2. ბრიგადის ორგანიზატორს წარმოადგენს ბრიგადირი, რომელიც პასუხისმგებელია აკადემიური მუშაობის ორგანიზაციის დარგში და ბრიგადული მუშაობის საერთო ხელმძღვანელობაზე. ბრიგადირს ამტკიცებს ადმინისტრაცია სტუდენტთა ორგანიზაციასთან შეთანხმებით.
3. ბრიგადირის ამოცანებია: მთელი საწარმოო მუშაობის მოწესრიგება. კერძოდ, დამოუკიდებელი მუშაობის, მეცადინეობაზე დასწრებისა და აკადემიური წარჩინების აღრიცხვა, ჩამორჩენილთათვის დახმარების გაწევა, ბრიგადის წევრების პოლიტაღზრდის უზრუნველყოფა, ბრიგადის შიგნით და თავის სპეციალობის ბრიგადებს შორის სოციალისტური შეჯიბრებისა და დამკვირვებლობის ორგანიზაცია.
4. ბრიგადირი მასზე დაკისრებული ამოცანების შესასრულებლად:

ა) იმუშავებს ბრიგადის მუშაობის კალენდარულ გეგმას და აწესრიგებს ბრიგადის წევრებს გეგმით გათვალისწინებული მეცადინეობის ჩასატარებლად;

ბ) იღებს ბრიგადისათვის შემუშავებულ სასწავლო-საწარმოო პროგრამების განაკვეთს და ატარებს ღონისძიებებს მათი სასწავლო საშუალებებით უზრუნველსაყოფად;

გ) იღებს დამატებით, განაკვეთით არა გათვალისწინებულ ლიტერატურას, დასამუშავებელი საგნის უფრო ღრმა შესწავლის მიზნით;

დ) აწარმოებს აღრიცხვას ბრიგადის წევრების მიერ მეცადინეობის იმ დარღვებში, რომელშიაც ბრიგადა გამოდის, როგორც დამოუკიდებელი ერთეული და მასწავლებელს უდგენს ცნობებს განსაზღვრულ დროში შემუშავებული გეგმით;

ე) აწარმოებს ბრიგადის წევრთა წარჩინების აღრიცხვას და მასწავლებელთან ერთად მიმართავს სათანადო ღონისძიებებს ჩამორჩენილი ამხანაგების დასახმარებლად.

შენიშვნა: ბრიგადირის ვალდებულებას შეადგენს, მისცეს ცნობები მასწავლებელს მეცადინეობის დაწყებამდე ბრიგადის იმ წევრებზე, რომლებიც მომზადებულები არ არიან მეცადინეობისათვის.

5. თავის მიმდინარე სასწავლო მუშაობაში ბრიგადირი სარგებლობს მასწავლებლის მითითებით.
6. ბრიგადირის მითითებანი შესრულებული უნდა იქნას ბრიგადის წევრების მიერ, კონფლიქტს ბრიგადირსა და ბრიგადის ცალკე წევრთა შორის ურთიერთდამოკიდებულების დროს წყვეტს ჯგუფის სამკუთხედი, რომელიც შედგება პარტორგის, პროფორგმუნებულის და რწმუნებულებისაგან, საწარმოო თათბირებისთვის სათანადო დისციპლინის მასწავლებლის აუცილებელი მონაწილეობით.

## III. ბრიგადების შედგენა

სტუდენტების განაწილება ბრიგადებს შორის წარმოებს შემდეგ პირობათა დაცვით:

ა) ბრიგადებში საზოგადოებრივ-პოლიტიკური აღზრდისა და ხელმძღვანელობის უზრუნველყოფა;

ბ) ტერიტორიული (სტუდენტების საცხოვრებელი ადგილის თვალსაზრისით) ნიშნების გათვალისწინება;

გ) ბრიგადაში შესვლის ნებაყოფლობა;

დ) აკადემიური წარჩინების დონისა და საწარმოო კვალიფიკაციის ერთგვაროვნება.

## IV. ბრიგადების შედგენა

1. მეცადინეობის ცხრილის შედგენის ძირითად ნაკლად რჩება მრავალსაგნობრიობა, ანუ ერთსა და იმავე დროს მრავალი საგნის შესწავლა.

ცხრილი შედგენილია მეცნიერული ორგანიზაციის და გონებრივი შრომის ჰიგიენის ელემენტარულ მოთხოვნილებათა გათვალისწინების გარეშე. სამუშაო დრო დაქუცმაცებულია 2 საათიან ნაკვეთებად. სტუდენტი მოვალეა, მოემზადოს მრავალი სხვადასხვა დისციპლინისათვის, კათედრები არ ათანხმებენ მუშაობას ერთიმეორესთან. ხშირად გროვდება განაკვეთით მოცემულ ყოველდღიურ სასწავლო და სამეცნიერო ლიტერატურაში 150-200 გვერდი. ეს გარემოება აბრკოლებს მას ყოველდღიურად სათანადო მოემზადოს და, შესაბამისად ხელი ეშლება მეთოდის აქტიურობას.

2. სამედიცინო დროის გარკვეულ მონაკვეთში (ტრიმესტრი, სემესტრი) უნდა მოდიოდეს 1-6 დისციპლინა, რომელთაგან დღის განმავლობაში უნდა იკითხებოდეს არა უმეტეს 3 დისციპლინა.

3. მეცადინეობის ხანგრძლივობა: მასწავლებელთან ერთად 6 საათი ყოველდღიურად და მასწავლებლის გარეშე 3 საათი ყოველდღიურად.

4. ყოველდღიური შეფარდება თეორიული და სამუშაო საათებისა არ უნდა იყოს მუდმივი. ეს შეფარდება სხვადასხვა დისციპლინებშიც სხვადასხვა იქნება და ერთი და იმავე დისციპლინის სხვადასხვა განყოფილებებშიც და ეს გათვალისწინებული უნდა იყოს სამუშაო პროგრამის მიერ არსებული თეორიული და პრაქტიკული მასალის მიხედვით.

5. როგორც ჯგუფური, ისე ბრიგადული მუშაობა მასწავლებელთან მიმდინარეობს მტკიცე ცხრილის მიხედვით.

## V. ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდით მეცადინეობის მოწყობის სქემა

ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდით მუშაობის ძირითადი ეტაპებია:

ა) შესავალი საუბარი განაკვეთის შესახებ

ბ) დამოუკიდებელი დამუშავება,

გ) კონსულტაცია,

ღ) გარაკვეთის ჩაბარება,

ე) დასკვნითი საუბარი (კონფერენცია).

### ა) განაკვეთი და შესავალი საუბარი მის შესახებ

ლაბორატორიულ-ბრიგადული სისტემის დროს სტუდენტთა დამოუკიდებელი სასწავლო მუშაობის ორგანიზაციის ძირითად ფაქტორს წარმოადგენს განაკვეთი, რომელმაც სტუდენტს უნდა მისცეს თემის მიხედვით მთელი სამუშაო პროცესის სრული სქემა. თემის დამუშავება იწყება შესავალი მეცადინეობით, რომლის დროსაც მასწავლებელი მსმენელებს უხსნის თემის მიზნობრივ დანიშნულებას, განაკვეთის შინაარსს, დამუშავების მეთოდებსა და დამუშავების გეგმას.

თვით განაკვეთი შეიცავს: თემისა და ქვეთემების დასახელებას, რომლებიც შეიცავენ თემის ძირითად განყოფილებებს; თემის შინაარსს, რომელიც შეიცავს ყველა ცოდნასა და ჩვევებს, რომელსაც იღებენ მისი დამუშავების შედეგად; დამუშავებისთვის საჭირო მასალას, თანმიმდევრობას და აღებულ მასალაზე ძირითადი სამუშაო დროის განსაზღვრას, საკონტროლო კითხვებს და დამუშავებული მასალის და დასკვნების ფიქსაციის წესების ჩვენებას.

### ბ) სასწავლო მასალის დამოუკიდებელი დამუშავება

1. ბრიგადის დამოუკიდებელი მუშაობა შედგება ორი ნაწილისაგან: ყოველი სტუდენტის ინდივიდუალური სამუშაოსაგან მოცემულ მასალაზე და ბრიგადულ სამუშაოსაგან დაბრკოლებათა კოლექტიური ძალ-ღონით დასაძლევად, ურთიერთშემოწმებისა და იმ კითხვების გამოსაყოფად, რომელშიაც საჭიროა მასწავლებლის კონსულტაცია. მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ბრიგადული დამუშავება წესრიგდება ცხრილის მიხედვით და მიზნად აქვს დასახული სამედიცინო მასალის დამუშავება ამოცანების გამოყვანისა, გამოანგარიშებათა შესრულებისა, გრაფიკულ სამუშაოთა, საცდელ ლაბორატორიებისა და სხვ. მეშვეობით.

2. ბრიგადული მეცადინეობა, რომელიც არ ეწევა ბრიგადის წევრთა დამოუკიდებელი მუშაობის მაგივრობას, არსებითად მიზნად უნდა ისახავდეს ინდივიდუალურად დამუშავებული მასალის კოლექტიურად დახვეწას და დამატებით დამუშავებას იმ ყველაზე უფრო რთული საკითხებისა, რომლებიც შეადგენენ განაკვეთის ღერძს.

შენიშვნა: გრაფიკული სამუშაო, ამოცანების ამოხსნა, გამოანგარიშებანი და სხვ. ინდივიდუალურად სრულდება და ბრიგადულად განიხილება და შეფასდება.

1. ბრიგადული მუშაობა მასწავლებლის გარეშე მიმდინარეობს ბრიგადის წევრთა წინასწარი ინდივიდუალური მუშაობის საფუძველზე. დაუშვებელია კოლექტიურად მასალის დამუშავება მთლიანად.

2. განაკვეთის დამუშავება ბრიგადული მეცადინეობის დროს მასწავლებლის გარეშე წარმოებს ან საუბრის სახით (კითხვა-პასუხი), ანდა ბრიგადის წევრთა მიერ მოკლე მოხსენებების გაკეთების სახით განაკვეთის ცალკე ნაწილების მიხედვით და მათი კოლექტიური განხილვის სახით.

3. დროის განაწილება სამედიცინო მასალის ინდივიდუალური და ბრიგადული დამუშავებისათვის უნდა წარმოებდეს საგნის სასიათისა და შინაარსის მიხედვით.

### გ) კონსულტაცია

კონსულტაცია ტარდება ჯგუფური, ბრიგადული და ინდივიდუალური სახით.

კონსულტაციის მიზანია დაეხმაროს ჯგუფს, ბრიგადას და ცალკე სტუდენტებს განაკვეთის ძნელი ადგილების ახსნაში და წარმართოს სტუდენტის შემდგომი მუშაობა უფრო რაციონალური და ეკონომიური გზით.

კონსულტაცია ხორციელდება პროფესორ-მასწავლებელთა მიერ განსაკუთრებული ცხრილის მიხედვით მასალის დამოუკიდებელი დამუშავების ძთელი პროცესების განმავლობაში.

საკონსულტაციო საათებში წარმოებს აგრეთვე პერსონალურად განაკვეთის ჩაბარება თითოეული სტუდენტის მიერ.

### დ) დასკვნით საუბარი (კონფერენცია)

დასკვნითი საუბარი (კონფერენცია) ტარდება თემის ან და კურსის განყოფილების დამუშავების შემდეგ და მიზნად ისახავს დამუშავებული მასალის შეჯამებას, დამუშავებული თემის მთლიან გაგებას შესწავლილი საკითხების განზოგადების გზით: განვითარება, დამატება და შესწორება დამოუკიდებელი მუშაობის პროცესში არსებული ნაკლოვანებებისა, დამატებითი ცნობები თემის ცალკეული საკითხების შესახებ.

## VI. ბრიგადული მუშაობის მეთოდიკა

1. ბრიგადების მუშაობა სასწავლებელში რეგულარულად უნდა მიმდინარეობდეს ყოველდღე მტკიცედ შემუშავებულ ცხრილისა და გეგმის მიხედვით, ბრიგადირმა წინასწარ უნდა იზრუნოს სამუშაო ადგილის (აუდიტორია, ლაბორატორია), სახელმძღვანელოების და სამუშაო გეგმის შესახებ.

2. სასურველია, ყოველ კათედრასთან თავმოყრილი იყოს ყველა არსებული სახელმძღვანელო და ლიტერატურა ამა თუ იმ საკითხზე, რომელიც მითითებულია, როგორც სავალდებულო მინიმუმი, და ასევე სამუშაო პროგრამები. მათი გაცემა უნდა წარმოებდეს ორგანიზაციულად მხოლოდ ბრიგადების ბრიგადირებზე.

3. არსებითად ბრიგადის მუშაობა სასწავლებლის გარეშე უნდა ეხებოდეს წიგნში მუშაობის დამოუკიდებელ ინდივიდუალურ და კოლექტიურ ორგანიზაციას, მასწავლებლის მიერ მოცემულ განაკვეთის შესრულებას ჯგუფური აკადემიური მეცადინეობისათვის.

4. ბრიგადის მუშაობის სწორი ორგანიზაციის ძირითად პირობად მიჩნეულ უნდა იქნას დაწვრილებითი სამუშაო პროგრამა - გეგმის არსებობა, რომელიც დაყვანილ უნდა იქნას ბრიგადამდე და სტუდენტამდე.

5. სამუშაო გეგმაში ნაჩვენები უნდა იქნას:

ა. კურსის, განყოფილების და თემის მიზანდასახულობა;

ბ. თითოეული თემის თეორიული, ლაბორატორული, საწარმოო და დამოუკიდებელი ბრიგადული დამუშავების ვადები;

გ. ლიტერატურა, სახელმძღვანელოები, მასალა თითოეული თემის მიხედვით ავტორისა და გვერდების მითითებით; ამავე დროს აუცილებელია აღინიშნოს ლიტერატურა-მინიმუმი, როგორც ყველასათვის სავალდებულო და დამატებითი მაქსიმუმი, მსურველთათვის, რომელნიც მოწადინებული არიან მიცემული საკითხი უფრო ღრმად შეისწავლონ.

დ. დაწვრილებითი კითხვარი წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობისათვის.

შენიშვნა - ყოველად დაუშვებელია ჯგუფური მეცადინეობის დროს პროგრამების კარნახი. სასურველია ბრიგადის შემადგენლობის შენახვა თეორიული და საწარმოო მეცადინეობის დროს წელიწადში მათი მხოლოდ ერთხელ შეცვლის შესაძლებლობით.

## VII. აღრიცხვა და კონტროლი

1. შეთვისებული მასალის აღრიცხვა, პირველ ყოვლისა, არ უნდა იყოს მეტისმეტად დამძიმებული. იგი უნდა ტარდებოდეს მუშაობის პროცესში, როგორც პედაგოგიური მუშაობის განუწყვეტელი ნაწილი, რომელიც ხელს უწყობს მასალის შემდგომ შეთვისებასა და შესწავლას.

2. აღრიცხვა ხელს უნდა უწყობდეს კოლექტივის აღზრდას, იგი უნდა აჩვევდეს მუშაობის სოციალისტურ ფორმებს. მან უნდა მიაჩვიოს სტუდენტი, სწორად და ეკონომიურად დახარჯოს თავისი დროის ბიუჯეტი და ენერგია, სწორად მოაწესრიგოს თავისი დღის რეგლამენტი, ნაყოფიერად იმუშაოს და წესიერად დაისვენოს.

3. აღრიცხვა და კონტროლი დროისა და ენერგიის რაციონალურად განაწილების საფუძველზე საშუალებას მისცემს არა თუ წესიერად იმუშაოს, არამედ მოაწესრიგოს გონიერი დასვენება, კულტურულ-მასიური, კოლექტიური, მეცნიერული და სამხედრო-ფიზკულტურული მუშაობა.

4. აღრიცხვა მოწყობილი უნდა იქნას პირადი პასუხისმგებლობის ქვეშ, სტუდენტის ინდივიდუალური წარჩინება, განაკვეთის კონკრეტობა და შევსების შემოწმება კონკრეტ მაჩვენებლის მიხედვით.

5. რაოდენობრივი აღრიცხვა ეხება, უმთავრესად, მეცადინეობაზე დასწრების, გაცდენის და საერთოდ აკადემიური დისციპლინის საკითხებს. აღრიცხვას ატარებს სამოსწავლო ნაწილი საწარმოო თათბირის რწმუნებულისა და ბრიგადის ბრიგადირის მეშვეობით, რომლებიც პასუხს აგებენ მოწოდებული ცნობებისათვის, რომელსაც ისინი აწვდიან სამოსწავლო ნაწილს ყოველდღიურად სტანდარტული სახით, სადაც თვითოეულ სტუდენტზე წარმოებს განსაკუთრებული აღრიცხვა და გაცდენების და დაგვიანების შემთხვევებში მიმართავენ ადმინისტრაციულ და საზოგადოებრივ ზემოქმედების ღონისძიებებს.

6. ხარისხობრივი აღრიცხვა უნდა ჩაატაროს მასწავლებელმა და ის პასუხისმგებელია აღრიცხვაზე. ის ვალდებულია, მუშაობის პროცესში თავის დროზე გამოამჟღავნოს მუშაობის არა ნორმალური მხარეები და ვალდებულია იბრძოლოს მისი თავიდან ასაცილებლად.

თითოეული სტუდენტის აკადემიური მუშაობის კონტროლი მასწავლებელმა უნდა ჩაატაროს შემდეგ ფორმებში:

ა) ჯგუფური კოლექტიური საუბარი ჯგუფური მუშაობის საათებში. აქ დასახულია ერთსა და იმავე დროს ორი მიზანი: ცოდნის საბოლოო სისტემატიზაცია, რომელიც მიღებულია ბრიგადული დამუშავების დროს და სტუდენტის ან ბრიგადის მიერ განაკვეთის შეთვისების და შესრულების კონტროლი;

ბ) დაფასთან გამომახება გამოსაყვანად და პასუხებისათვის;

გ) ჯგუფური წერილობითი სამუშაოს და საშინაო წერითი სამუშაოს შემოწმება სამუშაო პროგრამის საკითხების მიხედვით წიგნზე დამოუკიდებლად მუშაობის პარალელურად ანდა მის ნაცვლად.

დ) წიგნზე მუშაობის დროს კონსპექტების შედგენის შემოწმება და ინსტრუქტაჟი;

ე) რეფერატის, პროექტების და მოხსენებების შესრულება;

ვ) ლაბორატორიული მუშაობის ხარისხობრივი კონტროლი ხორციელდება მასწავლებლის მიერ უპირველესად მუშაობის შედეგის მიხედვით, გარდა ამისა, მასწავლებელი მოვალეა

ყოველმხრივ შეისწავლოს სტუდენტი მუშაობის პროცესში ყოველდღიური ხელმძღვანელობის მეშვეობით: სიზუსტე, ინიციატივა, შრომითი დისციპლინა, სიმხნევე და სხვ.)

7. ბრიგადული მუშაობის აღრიცხვა მიმდინარეობს პერიოდული საკონსულტაციო მეცადინეობით, რომლის დროსაც მასწავლებელი ამოწმებს მთლიანად ბრიგადის და თითოეული სტუდენტის ცალკე მუშაობის ხარისხს და იძლევა ბრიგადის დღიურში წერილობითი ფორმით თავის დასკვნას და უთითებს მუშაობის პროცესში შემჩნეული დეფექტის გამოსასწორებელ ღონისძიებებზე.

8. სტუდენტის მუშაობის აღრიცხვა საწარმოო პრაქტიკაში წარმოებს ყველა მუშაობისათვის საერთო წესით. გარდა ამისა, საწარმოო პრაქტიკაში მიმდინარეობს სტუდენტის თეორიული მუშაობის, დისციპლინის და სხვ. აღრიცხვა. პასუხისმგებელ ერთმართველს წარმოადგენდა საამქროს ადმინისტრატორი, ანდა მიმაგრებული ხელმძღვანელი.

9. ტრიმესტრულ ანდა ციკლურ ცნობებს თითოეულ სტუდენტზე სამოსწავლო ნაწილში აწვდიან სპეციალურ ბარათზე. მათ აღგენს მასწავლებელი და ის უპასუხებს შემდეგ საკითხებზე:

ა) თითოეული სტუდენტის მუშაობის დახასიათება მათი მუშაობის ნაკლის აღნიშვნით, საქმისადმი დამოკიდებულება, შრომითი დისციპლინა (განაკვეთის შესრულება, მეცადინეობაზე დასწრება) და უარყოფითი მხარეების თავიდან ასაცილებელი ღონისძიებები;

ბ) მთლიანად ჯგუფის მუშაობის დახასიათება. მუშაობის ნაკლი, მათი გამომწვევი მიზეზი და მათი თავიდან ასაცილებელი ღონისძიებანი. საჭიროა აღინიშნოს, რომ ყოვლად დაუშვებელია სხვადასხვა ფორმალური შეფასებანი მაგ, „დამაკმაყოფილებელი“, „სუსტი“ და სხვ.

## VIII. ბრიგადის და ჯგუფის თვითკონტროლი

თვითკონტროლი ეხება უმთავრესად ჯგუფის და ბრიგადის არააკადემიურ მუშაობას.

1. ჯგუფის მუშაობის კონტროლი და ორგანიზაცია ტარდება სამკუთხედის საშუალებით მასწავლებელთან ერთად. ძირითად ამოცანას შეადგენს: ბრიგადის მუშაობის კონტროლი, აკადემიური ჯგუფის მუშაობის კონტროლი, აკადემიური ჯგუფის მუშაობის ორგანიზაციულობა, ხარისხი და ტემპი, დახმარება მასწავლებლის მუშაობაში. სამკუთხედს კი დავალებული აქვს, მოაწესრიგოს ჩამორჩენილი სტუდენტებისათვის . . დახმარების ღონისძიებანი.

2. ბრიგადის მუშაობისათვის პასუხს აგებს ბრიგადირი. ის ვალდებულია, თვალყური ადევნოს მუშაობის ხარისხს და მის ტემპს, გამოამჟღავნოს მუშაობის ნაკლი და მოაწესრიგოს ჩამორჩენილთათვის დახმარების საკითხი.

3. ბრიგადირის განკარგულებაში იმყოფება შემდეგი ღონისძიებანი:

ა. აკადემიურად წარჩინებულმა წევრებმა ბუქსირზე უნდა აიყვანონ ჩამორჩენილები;

ბ. ბრიგადაში უნდა იქნეს გარჩეული და მიღებული საზოგადოებრივი ზემოქმედების ღონისძიებანი;

გ. ჩამორჩენილთა საკითხის გატანა ჯგუფურ კრებებზე.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების ლაბორატორიულ - კვლევითი მეთოდის განვითარების ისტორია საქართველოში.
2. დაახასიათეთ სწავლების ბრიგადულ - ლაბორატორიული მეთოდი.

## 3.5. დალტონ-გეგმა

მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში საქართველოში ტრადიციული გაკვეთილის, როგორც სწავლების ორგანიზაციის პასიური ფორმის შეცვლის ან მისი არსებითად გარდაქმნის ამოცანა დღის წესრიგიდან არ მოხსნილა. ძიება ახალი გზებისა, რომელთაც უნდა უზრუნველეყოთ მოსწავლეთა შემოქმედებითი ძალების თავისუფალი განვითარება, დაეძლიათ სასკოლო-საგაკვეთილო სისტემის „შემბოჭველი და შემხუთველი სული“, კვლავ გრძელდებოდა. სწორედ ამ მიზნით 1924-1925 სასწავლო წლიდან განათლების ხელმძღვანელი ორგანოები დიდი იმედით შესცქერიან დალტონურ-ლაბორატორიულ გეგმას და თითქმის 1929 წლამდე არ კარგავენ იმედს, რომ ეს გეგმა შეცვლის საკლასო გაკვეთილს და საგანთა მთლიანი სახით სწავლების პრობლემას საბოლოოდ გადაწყვეტს.

პირველი ცნობები დალტონური ლაბორატორიული გეგმის შესახებ რუსულ პედაგოგიურ პრესაში გამოქვეყნდა 1922 წელს. 1922-1925 წლებში რამდენიმე სპეციალური კრებულიც კი დაიბეჭდა. ქართველ მკითხველს პირველი ცნობები დალტონურ-ლაბორატორიული გეგმის შესახებ მიაწოდა ცნობილმა პედაგოგმა გ. გეხტმანმა, რომლის წერილი ამ საკითხზე 1924 წლის დასაწყისში იქნა გამოქვეყნებული. მისი აზრით, დალტონ-გეგმა მოითხოვდა მასწავლებლისგან ბეჯით მუშაობას, საგნის ღრმა ცოდნას, მოხერხებულობას, ორგანიზაციულ ნიჭს, რათა შეუმჩნევლად, ძალდაუტანებლივ გაუწიოს მან ინდივიდუალური ხელმძღვანელობა ყოველი მოსწავლის დამოუკიდებელ მუშაობას.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში საქართველოში ადგილი ჰქონდა ცდას, რომ სკოლის პრაქტიკაში დაენერგათ დალტონ-გეგმა. უფრო მეტიც, იგი გამოეცხადებინათ საბჭოთა სკოლაში სასწავლო მუშაობის უნივერსალურ მეთოდად და ფორმად.

დალტონ გეგმის შემოღება დაკავშირებულია ამერიკელი პედაგოგის ელენე პარკჰერსტის სახელთან. იგი წარმოშობით იყო ამერიკის ქალაქ დალტონიდან. ის მასწავლებლობდა მასაჩუსეტის ვაცერსვილსკის სკოლაში. თავისი გეგმის დამუშავება მან დაიწყო ქალაქ დალტონში. ამიტომ ის ცნობილია დალტონ-გეგმის სახელწოდებით. შემდეგში, 15 წლის მანძილზე, კიდევ უფრო დააზუსტა სწავლების ეს ფორმა. 1919 წლიდან ეს მეთოდი წარმატებით ხორციელდებოდა აშშ-ში, დიდ ბრიტანეთში, ბელგიაში, ისრაელში, ფინეთში, გერმანიაში, იტალიაში, ბრაზილიაში, ნიდერლანდებსა და მრავალ სხვა ქვეყანაში.

ელენე პარკჰერსტმა პედაგოგიური საქმიანობა დაიწყო 18 წლის ასაკში. მას არ სურდა ესწავლებინა ადგილობრივი სკოლის მოსწავლეებისათვის ისე, როგორც მას ასწავლიდნენ ბავშვობაში. დაიწყო ახალი გზების ძიება სასწავლო გარემოს შესაცვლელად. სასწავლო გარემო თანდათან ხდებოდა არა მარტო კლასი, არამედ დერეფანი, ბასკოლო ბიბლიოთეკა და სხვა.

ელენე პარკჰერსტი წერდა, რომ „ გეგმა არც არაფერს აკლებს და არც უმატებს ჩვეულებრივ სასკოლო პროგრამას... იგი ურიგდებოდა იმ აზრს, რომ სწავლებისას ესა თუ ის მეთოდი არსებობს, მხოლოდ საკითხს განიხილავს მოსწავლეთა თვალსაზრისით, ხელს არ უშლის საფუძვლიანად ტარდებოდეს მუშაობა და თავიდან იცილებს პროგრამულ სიძნელეებს და დიდ როლს ასრულებს მეორე წლიანობის წინააღმდეგ ბრძოლის საქმეში“ (124, გვ.24) იმ მასწავლებლებს, რომელნიც კრიტიკულად იყვნენ განწყობილნი საგნობრივი საკლასო-საგაკვეთილო სისტემისადმი, განსაკუთრებით ის მოსწონდათ, რომ დალტონური გეგმა ფართო ჰორიზონტს შლიდა ბავშვთა თვითშემოქმედების განვითარებისათვის. თვითონ პარკჰერსტი დალტონური გეგმის მთავარ თავისებურებად თვლიდა სწავლებაში ბავშვთა დამოუკიდებელი მუშაობის ფართოდ კულტივირებას. ბავშვთა დამოუკიდებლობის კულტივირება და განვითარება სკოლის საერთო ამოცანების შესაბამისად, სკოლის ორგანიზაციულ წყობაში რაიმე არსებითი ცვლილებების შეუტანლად - ასე ესახებოდა ე. პარკჰერსტს დალტონური ლაბორატორიული გეგმა. ამრიგად, ე. პარკჰერსტი არ აუქმებდა საკლასო მუშაობას, მაგრამ უნარიანად ახამებდა მას ინდივიდუალურ მუშაობასთან.

ჟურნალ „საქართველოს განათლების მუშაკში“ 1924 წელს დალტონური გეგმის შესახებ დაიბეჭდა დ. გურგენიძის ორი სტატია. ავტორი დალტონურ ლაბორატორიულ გეგმას ყველაზე

უფრო მარჯვე, ყველაზე უფრო შესაფერის ფორმად თვლიდა ჩვენი სკოლისათვის, რადგან სწორედ მას „შეუძლია შეცვლოს ტრადიციული გაკვეთილი და სრულიად უზრუნველყოს ბავშვთა თვითმოქმედების განვითარება, მათი შემოქმედებითი ძალების, ინიციატივის გაშლა გაფურჩქვნა“(119. გვ. 223) და სხვა.

დ. გურგენიძეს დალტონური გეგმის განხორციელება კონკრეტულად საბჭოთა სკოლაში ასე ჰქონდა წარმოდგენილი: „ბავშვი თავისუფლდება მძიმე მოვალეობისაგან, ყოველდღე დაესწროს გაკვეთილებს. სწავლების მთელი კურსი 9-10 ნაწილად, დავალებად დაიყოფა, მაგრამ იმ პირობის დაცვით, რომ თითოეული დავალება დასრულებული სახისა, მთლიანი იყოს. ამგვარად, დანაწილებული მასალა მოსწავლეებს თანდათანობით ეძლევა შესასწავლად. მასწავლებელი მხოლოდ ინსტრუქტაჟს ატარებს დავალების ძირითადი ამოცანებისა და მათი დამუშავების წესის შესახებ. მოსწავლეები თავისუფლდებიან გაკვეთილებიდან. გაკვეთილი ამ სიტყვის ჩვეულებრივი მნიშვნელობით არ ტარდება ხოლმე. ბავშვები სკოლაში ცხადდებიან არა ყოველდღე, არამედ როცა სურთ და მუშაობენ სკოლის ლაბორატორიაში რამდენ ხანსაც სურთ“ (135. გვ.19).

საქართველოს სსრ განათლების კომისარიატი, ცხადია, სკოლაში არსებული სწავლების ორგანიზაციული ფორმის შეცვლას დალტონური გეგმით მაშინვე არ დათანხმდა და ექსპერიმენტის სახით გადაწყვიტა დალტონური ლაბორატორიული გეგმა გამოეცადა და მისი მეშვეობით ტრადიციული გაკვეთილი გადაეხალისებინა. ექსპერიმენტი ჩატარდა მხოლოდ თბილისის რამდენიმე სკოლაში. დალტონური გეგმით მუშაობამ სკოლაში შემდეგი სახე მიიღო: „მასწავლებლები პირველად ადგენდნენ კვირეულ, ხოლო შემდეგ ორკვირეულ სასწავლო პროგრამებს მეთოდური მითითებებით და კიდებდნენ მას კედელზე. დილის 9 საათიდან, რუსული ენის, ხატვისა და სიმღერის გაკვეთილების გამოკლებით, ბავშვები სურვილის მიხედვით, ნაწილდებოდნენ ოთხ სხვადასხვა კუთხეში, იკავებდნენ ოთხ კუთხეს - ქართული ენისა, ანგარიშისა, ბუნებისა და გეოგრაფია-საზოგადოებათმეცნიერების კუთხეებს, ოთხ-ოთხად დაჯგუფებულნი უსხდნენ მაგიდებს. მორიგე. მოწაფე დილიდანვე ალაგებდა სათანადო კუთხეებში წიგნებსა და სხვა სასწავლო ნივთებს. როდესაც ბავშვი ამოწურავდა საგნის პროგრამის გარკვეულ ნაწილს, იგი კედელზე აღნიშნავდა, რომ მან შეასრულა და გადადიოდა სხვა სამუშაოზე. მასწავლებელი თვალყურს ადევნებდა მუშაობას და აწარმოებდა შესწავლილი მასალის ათვისების შემოწმებას. როდესაც მოსწავლეები კვირეულ თუ ორკვირეულ პროგრამას ამოწურავდნენ, ისინი ისეთივე წესით იწყებდნენ მუშაობას ახალი პროგრამის შესასწავლად“ (134. გვ. 287). თითოეული ბავშვი ირჩევს ამოცანებს თავისი გემოვნების მიხედვით. მათი შემოქმედება ღებულობს აღიარებას და შეფასებას. თითოეული მართლაც არის დამოუკიდებელი და დაფასებული.

საბჭოთა სკოლაში მეოცე საუკუნის 20-იანი წლების ბოლოს დალტონ-გეგმა გაერცელდა, როგორც სწავლების ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდი. დალტონ–გეგმის ძირითადი დამახასიათებელ ნიშნებად მიჩნეული იქნა:

1. კლასის, როგორც მოსწავლეთა მუშაობის ორგანიზაციული ერთეულის, უარყოფა და თავისებური ინდივიდუალური სწავლების დაწესება;

2. მტკიცე რეჟიმისა და სამედიცინო ცხრილის უარყოფა და მოსწავლის მუშაობა ნებისმიერ დროს;

3. საკლასო ოთახების გაუქმება და ე.წ. სამუშაო ლაბორატორიების შემოღება;

4. მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მეცადინეობა ლაბორატორიებში გამოკრული ე.წ. მონაცემების (განაკვეთების) მიხედვით და ნებისმიერ დროს;

5. მოსწავლეთა აკადემიური წარმატების შეფასების უარყოფა და „მონაცემების“ მასწავლებლისათვის „ჩაბარება“ ე.წ. სააღრიცხვო კონფერენციების მოწყობით და სპეციალურად შემოღებულ სააღრიცხვო ბარათებში „დამუშავების“ აღმნიშვნელი ნიშნების შეტანით;

6. მასწავლებლის როლის ზედამხედველობითი ფუნქციით შემოფარგვლა.

სკპ(ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1932 წლის 25 აგვისტოს დადგენილებაში მითითებულია: „სასწავლო მუშაობის მოწყობის ძირითად ფორმას დაწყებით და საშუალო სკოლაში უნდა წარმოადგენდეს მოსწავლეთა ჯგუფის გაკვეთილი, მეცადინეობის ზუსტად განსაზღვრული

ცხრილით და მოსწავლეთა მტკიცე შემადგენლობით. ეს ფორმა უნდა შეიცავდეს საერთო ჯგუფურ, ბრიგადულ და თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალურ მუშაობას მასწავლებლის ხელმძღვანელობით, სწავლების სხვადასხვა მეთოდების გამოყენებით. ამასთან ყოველნაირად უნდა განვითარდეს სასწავლო მუშაობის კოლექტიური ფორმები, ოღონდ არ უნდა იქნეს შემოღებული პრაქტიკაში მუდმივი და სავალდებულო ბრიგადების მოწყობა“ (97. გვ. 146-147).

აკადემიკოს დავით ლორთქიფანიძის აზრით, მიუხედავად იმისა, რომ ამ სისტემას, მის ზოგიერთ ნაწილში, ერთი შეხედვით, თითქოს ერთგვარი დადებითი მხარე გააჩნია (კერძოდ, მეტი ადგილი ეთმობა მოსწავლის დამოუკიდებელ მუშაობას), იგი სწავლების ორგანიზაციის ის სისტემაა, რომელიც ამ მოჩვენებით დადებით მომენტებს ფაქტიურად სრულიად აქარწყლებს. საბოლოო ჯამში, ეს სისტემა სასწავლო მუშაობის ისეთ ორგანიზაციას წარმოადგენს, რომელიც:

1. შეუძლებელს ხდის მოზარდი თაობის მიერ სისტემატური ცოდნის შეთვისებას;
2. მთელ სასწავლო მუშაობას ამყარებს ბავშვთა შორის ქიშპსა და კონკურენციაზე;
3. „თავისუფალი“ აღზრდის ცნებით ფარავს უწესრიგობას, უსისტემობას და ნერგავს სრულ ანარქიას სწავლებაში;
4. არარაობამდე დაჰყავს სკოლის, პირველ რიგში, მასწავლებლის როლი მოზარდი თაობის აღზრდის საქმეში;
5. შეუძლებელს ხდის ყოველმხრივ განვითარებული ადამიანის აღზრდას.

აქედან ნათელია, თუ რატომ ვერ მოიპოვა სახელმწიფოებრივი უფლება და ფართო გასავალი დალტონის ლაბორატორიულმა გეგმამ ჩვენს ქვეყანაში.

ამდენად, დალტონ გეგმას გააჩნია სამი ძირითადი პრინციპი: პირველი პრინციპი თავისუფლება, მეორე პრინციპი თანამშრომლობა და მესამე პრინციპი დამოუკიდებლობა.

პრინციპი პირველი: თავისუფლება

1. პიროვნებას შეუძლია გააკეთოს თავისი არჩევანი და პასუხი აგოს მასზე. ბავშვს შეუძლია აირჩიოს რა, როდის, როგორ, რამდენი და ვისთან ერთად შეისწავლოს, რა მასალები გამოიყენოს;

2. წესები, რომლებიც უზრუნველყოფენ თავისუფლებას, მნიშვნელოვანია. ისინი ეხმარება ბავშვს, იგრძნონ პასუხისმგებლობა თავის მუშაობაზე, საკლასო ურთიერთობებზე, მასალების დაცვაზე, ყოფაქცევაზე;

3. წესი შეიძლება იყოს რამდენიმე: დაგეგმვისა და ანგარიშის წესი; სხვისი სამუშაოს დაფასების წესი; მოცდის წესი (მოთმინებით დალოდების ძელსკამი); ყველა წევრის მიერ წესების დაცვის აუცილებლობა (მასწავლებლისა და დირექტორის ჩათვლით);

4. მოსწავლეები მთელი დღის განმავლობაში არ სხედან მერხთან. შეუძლიათ დასაქმდნენ არჩეული საქმით; იკითხონ დიდი ენციკლოპედია; ლაბორატორიაში დახატონ ბაყაყის ტანის ნაწილები; მიმართონ რჩევისათვის უფროსკლასელებს, მეგობარს, მეზობელს, პედაგოგს.

5. მასწავლებელი ბავშვს არ უშლის ხელს, ჩაუღრმავდეს მის მიერ არჩეული სამუშაოს შესრულებაში. იგი არ ცურავს ბავშვის გარემოში.

პრინციპი მეორე: თანამშრომლობა

1. სკოლაში შესული ბავშვი იმთავითვე ხვდება ისეთ გარემოში, რომ ის გრძნობს, რომ მარტო არ არის და თავის როლს ასრულებს.

2. დალტონ-გეგმით მომუშავე სკოლის მასწავლებლები აუცილებლად მართავენ თანამშრომლობის პროცესს და ახალ მოსწავლეს აქცევენ საგანმანათლებლო პროგრამის ნაწილად. თავდაპირველად მასწავლებლის მხარდაჭერით, ხოლო შემდეგ დამოუკიდებლად ბავშვი შედის კონსტრუქციულ ურთიერთობაში.

3. ბავშვი სწავლობს, რომ დაეხმაროს სხვებს, ესმის, რომ ყველა ადამიანს შეუძლია დაუშვას შეცდომა და ეს არ არის სტრესის მიზეზი, არამედ სწავლების პროცესის ნაწილია.

4. დისკუსია და საუბარი მოსახერხებელია წრეში. მერხების განლაგება განსხვავდება ტრადიციული საკლასო ოთახის განლაგებისაგან. ვისაც სურს დამოუკიდებლად იმუშაოს, მისთვის აუცილებლად დგას მერხი კედელთან ან ფანჯარასთან.

5. ბავშვი ეჩვევა სასკოლო გარემოს. თავს შეიგრძნობს სკოლის ნაწილად. იზრდება მისი პასუხისმგებლობა მთელი ჯგუფის მუშაობის შედეგზე.

პრინციპი მესამე: დამოუკიდებლობა

1. აქტიურ ჯგუფურ მუშაობას წინ უსწრებს დამოუკიდებელი საძიებო აქტივობები, რომელშიც ყველა ბავშვია ჩართული.

2. სახელმძღვანელო წიგნების, ენციკლოპედიების, საინფორმაციო ცენტრის საშუალებით ინფორმაციის მოძიება და მოპოვება დამოუკიდებლად.

3. ბავშვი ასრულებს კონკრეტულ დავალებას. აზოგადებს მას სხვადასხვა წყაროებიდან მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე.

4. დამოუკიდებელი თვითშეფასება, თუმცა მოსწავლე ყოველთვის აჩვენებს მასწავლებელს საბოლოო შედეგს, განიხილავს მას და ადგენს მოქმედების შემდეგ სტრატეგიას.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ დალტონ - გეგმის არსი და მნიშვნელობა. ვინ იყო მისი ავტორი?
2. მოკლედ დაახასიათეთ დალტონ - გეგმის განვითარების ისტორია საქართველოში.
3. როგორია აკადემიკოს დავით ლორთქიფანიძის აზრი დალტონ - გეგმასთან დაკავშირებით?
4. რამდენი ძირითადი პრინციპი გააჩნია დალტონ - გეგმას?

## 3.6. შრომის მეთოდი

მეოცე საუკუნის ოციანი წლები ქართულ საბჭოთა სკოლაში სწავლების მეთოდთა ძიების თვალსაზრისით თავისებური ნიშნებით ხასიათდება. სწავლების მეთოდთა ავკარგიანობას ორი ძირითადი კრიტერიუმით ზომავდნენ: ა) რამდენად ემყარება მეთოდი შრომას და იმსჭვალება შრომითი საქმიანობით და ბ) რამდენად ფართოდ იყენებს იგი ბავშვთა თვითმოქმედებას, მათ დამოუკიდებლობას. ამის შესაბამისად სწავლების აქტიურ მეთოდებად მხოლოდ ის მეთოდები ითვლებოდა, რომლებიც უშუალო ბაზად იყენებდნენ სწავლების პროცესში ბავშვის შრომა-აქტივობას და შესაფერის პირობებს უზრუნველყოფდნენ ბავშვთა თვითაქტივობის პრაქტიკულად განხორციელებისათვის.

აქტიურად ინერგება ცნება „შრომის სკოლა“. მასში გულისხმობდნენ ორ მხარეს: ა) შრომის სკოლა, როგორც საბალხო განათლების ორგანიზაციის პრინციპი და ბ) შრომის სკოლა, როგორც სწავლებისა და აღზრდის მეთოდი. ამდენად, შრომა მიჩნეული იქნა სწავლების მეთოდთა საძირკვლად და მასთან დააკავშირეს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობა, ბავშვთა თვითაქტივობა და ინიციატივა.

1923 წელს ქართულ ენაზე ითარგმნა ლ. დ. სინიცკის წიგნი „შრომის სკოლა“. მასში გატარებულია აზრი, რომ „სკოლის მთელი ცხოვრება, მისი ყოველი დარგის ორგანიზაციით უნდა ემყარებოდეს შრომის მეთოდს ანდა სხვაგვარად შრომა-მოქმედების მეთოდს“ (143.გვ.109). ცოდნა და ჩვევები ბავშვმა უნდა შეიძინოს ცხოვრებაში უშუალო, პრაქტიკული მონაწილეობის, შრომისა და თვითმოქმედების გზით. „ყველაფერი შეთვისებული უნდა იყვეს აზრის დამოუკიდებელი მუშაობის მეოხებით, ყველაფერი პრაქტიკით უნდა იყვეს შეთვისებული და თეორიულად შეთვისებული პრაქტიკაში უნდა იქნეს გამოყენებული. მეთოდის დედაარსია - პასიური აღზრდის მაგიერ აქტიური მეთოდის შემოღება, დამოუკიდებლობის და თვითმოქმედების განვითარება აზროვნების მხრითაც და საქციელის მხრითაც“(143, გვ.110).

ამრიგად, შრომის მეთოდს თვლიდნენ მეთოდთა მეთოდად, სწავლების პროცესის ცენტრალურ ძარღვად. აქედან გამომდინარე, ახალი სკოლა სწავლების მეთოდთა შერჩევის დარგში პრინციპულად ემიჯნებოდა ძველ სკოლას და გადადიოდა პროგრესული პედაგოგიკის რელსებზე. იმ დროს შემუშავებული პროგრამებიდან ნათლად ჩანს, რომ: „შრომის სკოლაში პირველი ადგილი უნდა ეჭიროს მოწაფის თვითმოქმედებას, თვითაზროვნებას. მის თავისუფალ თვითმოქმედებას, ხალისიან მუშაობას უნდა დაეთმოს პირველი ადგილი, ხოლო მასწავლებელი ახდენს საუბარს და ის წარმოადგენს უფრო გამოცდილ, მეცნიერული ცოდნით აღჭურვილსა და შეიარაღებულ ხელმძღვანელს“ (119. გვ. 244).

1923 წლის ბოლოდან სწავლების მეთოდების განსაზღვრა-შეფასებაში ცვლილებები ხდება, რაც იჩენს თავს იმისადმი მიდრეკილებაში, რომ სიტყვიერი მეთოდები მთლიანად იქნეს განდევნილი სკოლიდან. 1923 წელს დამტკიცებულ პროგრამულ მასალებში გარკვევით არის ნათქვამი, რომ „სკოლაში ერთადერთ მისაღებ მეთოდად შეიძლება ჩაითვალოს თვითმოქმედების მეთოდი, რომლის გამოყენებისას მოსწავლე ბუნების მოვლენებს ეცნობა უშუალო აღქმისა და არა მასწავლებლის თხრობით ან წიგნის კითხვით“ (119. გვ. 244).

საქართველოს სსრ განათლების სახალხო კომისარიატი აუცილებლობად მიიჩნევდა შრომის, როგორც სწავლების მეთოდთა საერთო საფუძვლის, დიფერენცირებას მოსწავლეთა ასაკის შესაბამისად. მ. ორახელაშვილის აზრით, სკოლის მთელ სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესს საფუძვლად დაედებოდა შრომა, როგორც სახალხო განათლების აგების ძირითადი პრინციპი და როგორც აღზრდისა და განათლების მეთოდი. აქვე იგი არ ივიწყებდა, რომ შრომას სხვადასხვა ასაკის ბავშვებთან შესაბამისი კონკრეტული დანიშნულება უნდა ჰქონდეს. ამასთან დაკავშირებით იგი წერდა: „უპირველეს ყოვლისა უნდა გვახსოვდეს ერთი ძირითადი დებულება: სკოლა ისე უნდა მოეწყოს, რომ ყოველი მისი საფეხური სავსებით ეთანხმებოდეს ბავშვის ბუნებრივ ზრდას, მისი წლოვანების ფსიქო-ფიზიოლოგიურ თავისებურებასა და მოთხოვნილებას; ის უნდა შეიცავდეს მისთვის მისაწვდომ და დასაძლევ მასალას, რომელიც ცხოვრებას ასახავს და მასვე განმარტავს“ (133. გვ. 37-39).

1927-1928 სასწავლო წელს საქართველოს სსრ განათლების კომისარიატმა განიზრახა სათანადო გარკვეულობა შეეტანა სწავლების მეთოდთა ნომენკლატურის განსაზღვრა-დადგენის საქმეში. ხელსაყრელი პირობებიც დადგა. მასწავლებლებმა მასიურად უარყვეს სწავლების კომპლექსური სისტემა.

1928 წელს კრებულში „მასწავლებელთა თანამგზავრი“ საქართველოს სსრ განათლების კომისარიატმა გამოაქვეყნა მეთოდური წერილი „პირველი საფეხურის შრომის სკოლებში მუშაობის მეთოდები“. მასში გაშუქებულია სწავლების მეთოდების არსი, დახასიათებულია მათი სხვადასხვაობის განმსაზღვრელი ფაქტორები, განხილულია მეცნიერების არსებული ურთიერთობის ძირითადი საკითხები.

შრომითი მეთოდის დიდ ღირებულებად კრებულში აღიარებულია, რომ იგი სწავლას არ თიშავს, არ გამოყოფს ცხოვრებიდან და თეორიას პრაქტიკასთან ადუღაბებს და აკავშირებს. „ამ მეთოდის საშუალებით შეიძლება უმწვერვალესობამდე განვითარება მოწაფეთა აქტივობის, თვითმოქმედებისა და ინიციატივისა, როდესაც სწავლების დროს ხდება შრომის გაუმჯობესებული ფორმების, მისი სრულქმნილი სახეების პრაქტიკული გაცნობა სასოფლო - სამეურნეო ნაკვეთებსა და სასკოლო სახელოსნოებში“ (192. გვ. 56 ).

პროფესორ ა.პ. პინკევიჩის აზრით, სკოლის განკარგულებაში მყოფი მიწის ნაკვეთი იძლევა საშუალებას, რომ მოეაწყოთ სამუშაოები სოფლის მეურნეობის, მებოსტნეობის და მებაღეობის დარგებიდან. შრომის პროცესი უნდა გამოვიყენოთ, როგორც მასალა მთელი რიგი ფაქტების შესამეცნებლად, რომელიც ჩვენ გვაახლოებს შრომასთან. პინკევიჩი სკოლის სახელოსნოებს მიზნად უსახავს სამი ამოცანის შესრულებას: „1.თვით სკოლის ელემენტარული ყურისგდება და მოვლის დასახმარებლად - უბრალო შეკეთება სკოლის ავეჯის და დამხმარე სასწავლო ნივთების; 2. საწარმოო ამოცანების დასახმარებლად ბოსტანში, მინდორში და სხვ.; 3. ხელგარჯილობის, როგორც სხვადასხვა საგნების სწავლების დროს ერთგვარი მეთოდის, ხელის შეწყობით, სხვადასხვაგვარი სასკოლო ხელსაწყოების შეკეთება-დამზადება და სხვა“ (123. გვ.134).

შრომის მეთოდის შესახებ საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმული მარიამ ორახელაშვილს. შრომითი მეთოდის შესახებ მსჯელობისას იგი გამოდის „შრომის სკოლისა“ და ლაის „მოქმედების სკოლის“ იდეიდან. მისი აზრით, „ყველაზე მეტ კავშირს ცხოვრების სინამდვილესთან შრომის მეთოდი ამყარებს, ვინაიდან ეს არის ის გზა პედაგოგიური მუშაობისა, რომლითაც მოწაფენი იძენენ ცოდნისა და შრომის ჩვევებს წარმოებითს მუშაობაში უშუალო მონაწილეობის მიღებით“ (192, გვ. 54). ამავე დროს შრომას იგი განიხილავს, როგორც მატერიალური ღირებულების შექმნის წყაროს, და, მეორე მხრივ, როგორც მოსწავლეთა ცოდნის

ჰორიზონტის გაფართოების საშუალებას. შრომითი მეთოდი მ. ორახელაშვილს მიაჩნია მიღებული ცოდნის ცხოვრებაში გამოყენების ჩვევების შემუშავების მძლავრ საშუალებად.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ შრომის სკოლის არსი და მნიშვნელობა. ვინ იყო მისი ავტორი?
2. მოკლედ დაახასიათეთ შრომის სკოლის განვითარების ისტორია საქართველოში.

## 3.7. ექსკურსია, როგორც სასწავლო მეთოდი

მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში საქართველოში ექსკურსიას მიიჩნევდნენ, როგორც სწავლების მეთოდს. ექსკურსია ეს არის პედაგოგიური პროცესის სკოლის გარეთ გატანის გზა, ხერხი, საშუალება.

1921-1924 წლებში საქართველოს განათლების კომისარიატი საყცედურებს გამოთქვამდა საგნობრივი გაკვეთილების წინააღმდეგ, მაგრამ საკლასო-საგაკვეთილო სისტემას არსებითად უცვლელად ტოვებდა და ამოცანად ისახავდა მხოლოდ მის გადახალისებას, გამოცოცხლებას, მოსწავლეთა აქტივობის და თვითმოქმედების საფუძველზე. ამ ამოცანის განხორციელების პირითად საშუალებად მას მიაჩნდა ექსკურსიების ფართოდ დანერგვა სწავლების პროცესში. სკოლებს მიეცა წინადადება, რომ ყოველი ღონე იხმარონ იმისათვის, რათა სკოლის ცხოვრებაში სხვადასხვა სახის სასწავლო ექსკურსიებმა ფართო ადგილი დაიმკვიდრონ.

ექსკურსიული სწავლების წინაშე იმ წლებში ორი ძირითადი ამოცანა იყო დასმული. ერთი, რომ მას უნდა უზრუნველეყო მოსწავლეთა აქტივობა სწავლების პროცესში, ბავშვი პატარა მკვლევრად უნდა გადაექცია, ესწავლებინა მისთვის მასალის დამოუკიდებლად შესწავლა და სათანადო დასკვნების გამოტანა. მეორე, ამგვარი საქმიანობა განიხილული იყო, როგორც სწავლების მეთოდი და არა სწავლების ორგანიზაციულ ფორმა. ექსკურსიის ძირითად ამოცანად მიაჩნდათ, რომ მან მტკიცედ დააკავშიროს ერთმანეთს სხვადასხვა სასწავლო საგანი, გააერთიანოს ისინი ერთიანი მიზნის ქვეშ.

მოსწავლეებს ეძლეოდათ დავალება, რაიმე ამოცანა და ექსკურსიის საშუალებით თვითვე უნდა მოეხდინათ დაკვირვება ან გამოკვლევა, შეეკრიბათ მასალები და ამ მასალების მიხედვით აეხსნათ ან გადაეწყვიტათ მოცემული დავალება ან ამოცანა. ასეთ ექსკურსიას კვლევით ექსკურსიას უწოდებდნენ.

ყოველგვარი მასალა, რასაც ექსკურსიულ-კვლევითი მეთოდით შეისწავლიდნენ, მუშავდებოდა სამ ნაწილად. პირველი, მოსამზადებელი ნაწილი - ამოცანის დასახვა, მოსწავლეთა დაყოფა და კითხვების დანაწილება მათ შორის; მეორე ნაწილი - ექსკურსიის ჩატარება. აქ ფართო ასპარეზი იშლებოდა მოსწავლეთა აქტივობისა და თვითმოქმედებისათვის; მესამე ნაწილი -ექსკურსიის მასალის გადამუშავება, სისტემატიზირება, გარკვევა და დადასტურება წიგნებისა და მასწავლებელთა საუბრის საშუალებით, დასკვნების გამოტანა დასმული ამოცანის გადასაწყვეტად.

გამოყოფდნენ ექსკურსიის მეორე სახეს - საილუსტრაციო ხასიათის ექსკურსია. ეს სასწავლო მუშაობის ისეთ სახეს წარმოადგენდა, რომ შესასწავლი მასალის განხილვა-დამუშავება ძირითადად კლასში წარმოებს ზეპირსიტყვიერად და წიგნების შესწავლის საფუძველზე. ექსკურსია ამის შემდეგ ტარდებოდა კლასში დამუშავებული მასალის ილუსტრირებისა და შეძენილი ცოდნის განმტკიცების მიზნით. უპირატესობას კი ექსკურსიის პირველ სახეს ანიჭებდნენ, როგორც უფრო აქტიურს და დამოუკიდებელს სწავლების პროცესში მოსწავლეთა აქტივობის თვალსაზრისით.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამ კუთხით ჩატარებული ექსკურსია უფრო სწავლების ორგანიზაციის ფორმას წარმოადგენს, ვიდრე სწავლების მეთოდს.

მესამე სახის ექსკურსია იყო საორიენტაციო სახის. მის მიზანს წარმოადგენდა მოსწავლეების ორიენტირება ამა თუ იმ თემის დამუშავებაში, ინტერესის აღძვრა შესასწავლ

მასალასთან დაკავშირებით. საორიენტაციო ექსკურსია ეწყობოდა სასწავლო კურსის ან მისი რომელიმე ნაწილის დამუშავების წინ.

ექსკურსიას შემდეგი სასწავლო-შემეცნებითი მნიშვნელობა ჰქონდა დაკისრებული: 1. მოსწავლის მეხსიერების გამდიდრება ფაქტიური ცოდნით; 2. საუბრითა და წიგნით მიღებული ცოდნისა და გრაფიკული თვალსაჩინოების კონკრეტიზაციის მოხდენა; 3. მოსწავლეებში ინტერესის გაღვივება.

პროფ. ა.პ. პინკევიჩი შინაარსის ობიექტის მიხედვით, რომლისკენაც მიპყრობილია მოსწავლეთა ყურადღება ექსკურსიების დროს, გამოყოფდა სამი ჯგუფის ექსკურსიას: ჰუმანიტარული, საბუნებისმეტყველო-ისტორიული და ტექნიკური. მათგან თითოეულს ყოფდა სხვადასხვა ჯგუფებად. მაგალითად, ჰუმანიტარულ ექსკურსიებს ყოფდა შემდეგ ჯგუფებად: „ა) საზოგადოებრივ - ეკონომიური, ბ) სამხატვრო, გ) ისტორიულ-ლიტერატურული, დ) ეთნოგრაფიული, ე) ისტორიულ ექსკურსიებად“ (123, გვ. 145).

აქვე იგი გვაძლევს ბ. ე. რიკოვის მიხედვით ექსკურსიის ჩატარების ათ მცნებას: „1. გვახსოვდეს, რომ ექსკურსია სეირნობა არაა, არამედ სამოსწავლო მეცადინეობის აუცილებელი ნაწილია. 2. შეისწავლე ადგილი, საითკენაც მიგყავს ექსკურსია, დანიშნე მისი თემა და შეადგინე მისი გეგმა. 3. შეასრულე ექსკურსიის თემა, ნუ გამოეკიდები შემთხვევით საკითხებს. 4. ექსკურსიაზე მოყვევი მხოლოდ იმის შესახებ, რაც შეგიძლია უჩვენო. 5. ერიდე გრძელ ახსნა-განმარტებებს. 6. ექსკურსანტები არ გახადო მხოლოდ მსმენელებად, აიძულე ისინი აქტიური მუშაობისათვის. 7. ნუ დატვირთავთ ექსკურსანტებს სახელწოდებით, ისინი მას მალე დაივიწყებენ. 8. შესძელი ობიექტები სწორად უჩვენო და შეასწავლე მსმენელებს სწორი ხილვა: ყველამ უნდა დაინახოს ყოველივე. 9. ზედმეტად ნუ დაქანცავთ ექსკურსანტებს: ისინი აღარ მოგისმენენ. 10. განამტკიცე ექსკურსია მონაწილეთა ხსოვნაში მასალების შემდეგი გადამუშავებით“ (123, გვ. 145)

ექსკურსიის, როგორც სასწავლო მეთოდის შესახებ საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმული მარიამ ორახელაშვილს. მისი აზრით, ექსკურსიის თავისებურება ისაა, რომ „ექსკურსიის დროს მოწაფეები ახდენენ მხოლოდ დაკვირვებას სხვა ადამიანთა შრომით მოქმედებაზე ან ბუნების მოვლენებზე და თვითონ შრომაში აქტიურ მონაწილეობას არ იღებენ. ამრიგად, ექსკურსიების მეთოდის დანიშნულება იმაში მდგომარეობს, რომ სკოლას გამოჰყავს მოწაფეები თავის კედლების გარეთ, გარემო ცხოვრების შესასწავლად და აძლევს მათ საშუალებას პირისპირ შეხვდნენ შესასწავლ ობიექტებს, მათს ბუნებრივ პირობებში.“ (192. გვ.54). მ. ორახელაშვილის აზრით ექსკურსია შეიძლება იყოს დაკვირვებითი, კვლევითი, საილუსტრაციო და სხვა. მაგრამ წამყვან როლს კვლევით ექსკურსიას ანიჭებს. რადგან ამ გზით ყალიბდება ბავშვებში დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ-ჩვევები და მხოლოდ ეს მეთოდი შეესაბამება თანამედროვე სკოლის სულისკვეთებას.

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ექსკურსიის, როგორც სასწავლო მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. მოკლედ დაახასიათეთ ექსკურსიის, როგორც სასწავლო მეთოდის განვითარების ისტორია საქართველოში.

## § 4. სწავლების მეთოდები დავით ლორთქიფანიძის მიხედვით

ამ პარაგრაფში წარმოგიდგენთ სწავლების მეთოდებს პროფ. დავით ლორთქიფანიძის დიდაქტიკის მიხედვით. მისი შეხედულებით სწავლების მეთოდი არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ცოდნა-ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება.

პროფ. დავით ლორთქიფანიძე სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციას ახდენს ცოდნა - ჩვევების ძირითადი წყაროების მიხედვით, რომელსაც სწავლების მეთოდთა შემდეგ ჯგუფებს უსადაგებს: 1. ზეპირსიტყვიერი, ვერბალური მეთოდები; 2. წიგნით მუშაობის მეთოდები; 3. საგნებისა და მოვლენების უშუალო დაკვირვებითი მეთოდები; 4. შრომითი სწავლების მეთოდები.

სწავლების მეთოდების დახასიათება. ზეპირსიტყვიერი მეთოდები. ზეპირსიტყვიერი ანუ ვერბალური მეოოდები ორ ჯგუფად იყოფა: აკრომატიკულ და ეროთემატიკურ მეთოდებად, პირველი გულისხმობს ცოდნის ზეპირსიტყვიერ გადაცემას მონოლოგური, უწყვეტი გზით, ხოლო მეორე – ისეთ ზეპირსიტყვიერ მეცადინეობას, როცა სწავლების პროცესი კითხვა–პასუხის, დიალოგის, წყვეტილი გზით მიმდინარეობს.

ა) აკრომატიკული მეთოდები.

1. თხრობითი მეთოდი. თხრობის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი სასწავლო საკითხის გარშემო მოსწავლეებს მოუთხრობს, გადასცემს გარკვეულ ცოდნათა ჯამს. სწავლების ეს მეთოდი სასწავლო მასალის ზეპირსიტყვიერი ახსნის აკრომატიკულ მეთოდთა ჯგუფს. ე.ი. იმ ჯგუფს განეკუთვნება, რომელიც გულისხმობს მასალის უწყვეტ მონოლოგურ ახსნა–განმარტებას (თხრობა, სასკოლო ლექცია, ლექცია). ამ მეთოდს სკოლის პრაქტიკაში საკმაოდ დიდი ხანია იყენებენ, შეიძლება ითქვას, რომ იგი მთელ რიგ შემთხვევაში (მაგ. ახალი მასალის ახსნა) სწავლების ძირითად მეთოდს წარმოადგენს, განსაკუთრებით ისეთ საგნებში, როგორიცაა ლიტერატურა,ისტორია, გეოგრაფია, საზოგადოებათმცოდნეობა. ეს მეთოდი უმთავრესად გამოიყენება გაკვეთილის ძირითად ნაწილში, როცა მასწავლებელი ახალ მასალას გადასცემს თხრობითი მეთოდის საშუალებით არა მარტო საგრძნობლად მოკლდება გზა არცოდნიდან ცოდნამდე, არამედ იგი უზრუნველყოფს მოსწავლეების მიერ მთლიანი ცოდნის სისტემატურად და მტკიცედ შეთვისებას, ხელს უწყობს მოსწავლის ლოგიკური აზროვნების გახვითარებას და ცოდნის გამყარებას–გამოყენების ჩვევათა ჩამოყალიბებას. მასწავლებელი ვალდებულია სისტემატურად და თანმიმდევრულად გადასცეს მოწაფეს ის დისციპლინა, რომელსაც იგი ასწავლის.

სწავლების პროცესში მასწავლებელმა რომ სწორად მოიმარჯვოს თხრობის მეთოდები და ამ საფუძველზე მიაღწიოს სათანადო სასწავლო–აღმზრდელობით ეფექტს, საჭიროა იხელმძღვანელოს შემდეგით:

– თხრობის შინაარსი უნდა გამომდინარეობდეს სასწავლო პროგრამიდან, გამსჭვალული იყოს მორალური სულისკვეთებით, იდგეს უახლეს მეცნიერულ მიღწევათა დონეზე;

– თხრობაში დაცული უნდა იყოს სიძნელე–სიადვილის ისეთი მონაცვლობა, რომ ყოველი ცალკეული სინამდვილის დაძლევას თან სდევდეს ერთგვარი სიადვილე–შესვენება და მოსწავლეები ზედმეტი დაძაბულობის გარეშე აქტიურად მიჰყვებოდნენ თხრობის მსვლელობას. – თხრობის დროს მასწავლებელი ისეთ ადგილს უნდა იდგეს (უმთავრესად კათედრაზე), საიდანაც ის ყველას ხედავს და სადაც მას ყველა ხედავს.

– თხრობის ენა, მასწავლებლის მეტყველება უნდა იყოს ნათელი, ლიტერატურულად დახვეწილი, მისი ტემპი არ უნდა იყოს არც ზედმეტად სწრაფი, არც ზედმეტად ნელი; ხმის ტემბრი უნდა იყოს მშვიდი, ბუნებრივი, სასიამოვნო და მიმზიდველი.

– თხრობა უნდა მიმდინარეობდეს სრული დამაჯერებელი და მშვიდი მანერით, ზომიერი ინტონაციით, ტაქტით; თხრობის პროცესში დაუშვებელია მასწავლებელი ზედმეტად მოძრაობდეს, მიმართავდეს გადაჭარბებულ ჟესტიკულაციას, სახის ხელოვნურ გამომეტყველებას, ხელოვნურ მიმიკას.

– თხრობის პროცესში მასწავლებელი, საჭირო შემთხვევაში, გზადაგზა კითხვების დასმით, აგრეთვე ე. წ. შინაგანი დიალოგის ფორმით (როცა დასმულ კითხვაზე თვით პასუხობს) თხრობაში აქტიურად უნდა აბამდეს ყველა მოსწავლეს და აღწევდეს იმას, რომ „მისი (მასწავლებლის) ბაგე მოწაფეებს მიაჩნდეთ წყაროდ (როგორც ეს სინამდვილეშია), საიდანაც მათკენ მოჩქეფს მეცნიერების ნაკადი; მთელი ყურადღება მიქცეული იყოს იქითკენ, რათა წყაროდან გამომდინარე ნაკადი არ დაიღვაროს აუთვისებლად“ (კომენსკი).

თხრობის მეთოდის სწორად გამოყენებისათვის უნდა გავითვალისწინოთ აგრეთვე თხრობის ძირითადი სტრუქტურული შედგენილობა. ყოველგვარ თხრობაში ჩვენ ვარჩევთ ურთიერთთან ეტაპობრივად დაკავშირებულ სამ საფეხურს: თხრობის შესავალი, როცა მასწავლებელი აცნობს კლასს თხრობის თემას, მის უმთავრეს საკითხებს და ამ საფუძველზე იწვევს მოსწავლეში თხრობის მასალის მოსმენის, გაგებისა და შეთვისებისათვის საჭირო ინტერესსა და ყურადღებას. ამ საფეხურს მოსდევს თხრობის ძირითადი ნაწილი, როცა მასწავლებელი აწარმოებს ახსნა–გადაცემას შესავალ ნაწილში დასმული საკითხების გარშემო. დასკვნითია საფეხური, როცა ხდება მოთხრობის სისტემაში მოყვანა და ძირითადი დასკვნების გამოტანა. მასწავლებელმა თხრობის ამ შემადგენელი ეტაპის მიხედვით უნდა დაგეგმოს გაკვეთილის გეგმაში თხრობის მთელი პროცესი და მის შესაბამისად წარმართოს თხრობა გაკვეთილზე.

**2. სასკოლო–ლექციური მეთოდი.** სასკოლო ლექცია, ისე როგორც თხრობის მეთოდი, თავისი ხასიათის მიხედვით აკრომატიკული მეთოდია. იგი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი დროის განსაზღვრულ მონაკვეთზე უწყვეტად, ლოგიკური თანმიმდევრობით გადასცემს მოსწავლეებს გარკვეულ ცოდნას, ხოლო მოსწავლეები ითვისებენ მას. ამ მეთოდს უმთავრესად მივმართავთ სამუალო სკოლის უფროს კლასებში, სადაც მოსწავლეთა საერთო განვითარება შესაძლებლობას გვაძლევს ხანგრძლივად შევაჩეროთ მისი ყურადღება ასახსნელ მასალაზე. ამ მეთოდს ვიყენებთ ყველა საგანში, განსაკუთრებით ისეთებში, როგორიცაა სამოქალაქო ისტორია და ლიტერატურა.

უმაღლეს სკოლაში გამოყენებული ლექციური მეთოდისაგან სასკოლო–ლექციური მეთოდი იმით განსხვავდება, რომ უმაღლესი სკოლის მასწავლებელი წინასწარ არ ამოწმებს სტუდენტთა ცოდნას. არ არკვევს იმას, თუ რამდენად მზადაა ნიადაგი ახალი მასალის გადაცემისათვის. სკოლაში კი ლექციური მეთოდით მასწავლებელი ახალი მასალის გადაცემას მიმართავს მას შემდეგ, როცა წინასწარ შეამოწმებს მოსწავლეთა ცოდნას და დარწმუნდება, რომ ახალ მასალაზე გადასვლა შესაძლებელია. ამიტომ სასკოლო–ლექციური მეთოდით მასალის გადაცემას წინ უსწრებს გაკვეთილის შესავალი ნაწილი თავისი ყველა დამახასიათებელი ნიშნით. სასკოლო–ლექციური მეთოდის გამოყენება ხდება გაკვეთილის ძირითად ნაწილში, უმაღლეს სკოლაში და ლექცია იწყება მეცადინეობის დაწყებისთანავე. სასკოლო ლექცია უმაღლესი სკოლის ლექციისაგან იმითაც განსხვავდება, რომ სასკოლო ლექციის დამთავრების შემდეგ, გაკვეთილის დასკვნით ნაწილში, მასწავლებელი არკვევს, თუ როგორ გაიგეს და შეითვისეს მოსწავლეებმა ლექციური გზით გადაცემული ცოდნა, ატარებს ვარჯიშს, დამატებით მუშაობას და სხვ., რასაც ადგილი არა აქვს უმაღლეს სკოლაში. ამგვარად, უმაღლეს სკოლაში ლექცია იწყება მეცადინეობის დაწყებისთანავე და მთავრდება ლექციის დამთავრებით. საშუალო სკოლაში კი გაკვეთილზე ლექციასთან ერთად ვიყენებთ სწავლების სხვა მეთოდებსაც საუბრის, პრაქტიკული ვარჯიშობის მეთოდს და სხვ.

მეთოდიკური თვალსაზრისით თხრობისა და სასკოლო–ლექციურ მეთოდებს ბევრი აქვთ საერთო. ის პრინციპები, წესები, რომლებიც თხრობის მეთოდის გამოყენების დროს უნდა დავიცვათ, ძირითადია სასკოლო–ლექციური მეთოდის გამოყენების პირობებშიც.

**3. ლექცია.** ლექცია, ისე როგორც თხრობა და საუბარი, განეკუთვნება ზეპირსიტყვიერ ვერბალურ მეთოდთა ჯგუფს და იგი გადაცემის აკრომატიკურ, მონოლოგურ ფორმას გულისხმობს. ლექციის მეთოდი თხრობითი მეთოდისაგან ძირითადად იმით განსხვავდება, რომ იგი საკითხთა უწყვეტ გადაცემა–გაშუქებას შეიცავს სასწავლო დროის თითქმის მთელი მონაკვეთის მანძილზე. ლექცია, როგორც მეთოდი და ცოდნის გადაცემის ფორმა, ძირითადად

უმაღლეს სკოლაში გამოიყენება, ამიტომ მას უმაღლესი სკოლის დიდაქტიკის ასპექტში ვიხილავთ.

იმ აქტიურ მეთოდთა შორის, რომლებსაც უმაღლეს სკოლაში ვიყენებთ, ერთ–ერთი ძირითადია ლექცია.

ლექცია უმაღლეს სკოლაში სწავლების არა მარტო ძირითადი მეთოდია, არამედ სწავლების ორგანიზაციის ძირითადი ფორმაც. მას, როგორც სწავლების ორგანიზაციის ძირითად ფორმას, ახასიათებს: 1) სტუდენტთა მტკიცე, უცვლელი შემადგენლობა (კურსი), 2) მეცადინეობის ზუსტი განსაზღვრა დროში და მისი მოწყობა სათანადო განრიგით (სამეცადინო ცხრილით), 3). მეცადინეობის წარმართვა ფრონტალურად ერთსა და იმავე თემაზე, 4) პროფესორ–მასწავლებლის ხელმძღვანელი როლი.

ლექციას წარედგინება შემდეგი ძირითადი მოთხოვნა: 1. ლექცია უნდა გამომდინარეობდეს მოცემული სამეცნიერო დისციპლინის პროგრამიდან. ასახავდეს მეცნიერების უახლეს მიღწევებს და თვით პროფესორ–მასწავლებლის სათანადო კვლევის შედეგებს მოცემულ საკითხზე; 2. ლექცია უნდა პასუხობდეს სწავლების საგანმანათლებლო შემეცნებით და აღმზრდელობით ამოცანებს, ახასიათებდეს პრობლემური, კვლევითი მიმართულება; 3. ლექციაში ადგილი უნდა დაეთმოს ძიებით ელემენტებს, უზრუნველყოფდეს ყველა სტუდენტის დამოუკიდებელი აზროვნებისა და შემოქმედებითი უნარის განვითარებას, კვლევითი ჩვევების აღზრდა–ფორმირებას.

უმაღლეს სკოლაშიც ყოველი ლექცია შედგება ძირითადად სამი სტრუქტურული ნაწილისაგან: შესავალი, ძირითადი და დასკვნითი ნაწილებისაგან. ლექციის პირველი, შესავალი ნაწილი მოიცავს შემდეგ ელემენტებს: 1. სტუდენტთა დასწრების აღრიცხვა, 2. პროფესორ–მასწავლებელთა მიერ წინა ლექციის თემისა და მისი უმთავრესი დასკვნების აღდგენა; 3. ახალი თემისა და ამ თემის ძირითადი საკითხების გაცნობა. ამ ნაწილს ერთგვარი გასაღების როლი ეკისრება და მის სწორად ჩატარებაზე დიდადაა დამოკიდებული ლექციის მომდევნო ნაწილების ხარისხი. ლექციის შესავალ ნაწილს შეიძლება დაეთმოს დაახლოებით 5–8 წუთი, ეს დამოკიდებულია თემის შინაარსზე.

ლექციის ძირითადი ნაწილი, რომელიც შესავალს მოსდევს, ლექციის მთავარი ნაწილია არა მხოლოდ იმიტომ, რომ მას დროის უდიდესი ნაწილი (80–95%) ეთმობა, არამედ იმის გამოც, რომ აქ ხორციელდება ლექციის მთელი მიზანდასახულება, მისი შინაარსის სტუდენტთათვის გადაცემა.

ლექცია მთავრდება ლექციის დასკვნითი ნაწილით. მართალია, ლექციის ძირითად ნაწილში გზადაგზა ხდება ერთგვარად შემაჯამებელი დასკვნების გამოტანა, მაგრამ ლექციის ეს ნაწილი აჯამებს ლექციის შინაარსს – გამოიყოფა უმთავრესი და წამყვანი დებულებები და მათზე განსაკუთრებული ხაზგასმა საშუალებას აძლევს სტუდენტობას დამოუკიდებელი მუშაობის დროს უფრო ღრმად ჩასწვდნენ ამ წამყვან დებულებებს. მოწინავე პროფესორ–მასწავლებლები ლექციის დამთავრებისას ხშირად აძლევენ აუდიტორიას დავალება–მითითებას, თუ რა წაიკითხონ ჩატარებულ ლექციასთან დაკავშირებით და რას მიაქციონ საგანგებო ყურადღება.

ლექციის მაღალ მეცნიერულ და მეთოდიკურ დონეზე ჩატარების ძირითადი პირობაა პროფესორ–მასწავლებლის მიერ ლექციის წინასწარი მომზადება. ლექციის მომზადებაში სამ ძირითად მომენტს გამოყოფენ, ესენია:

1. ლექციის თემისა და შინაარსის ზუსტი განსაზღვრა პროგრამისა და თემატიკურ–კალენდარული გეგმის შესაბამისად, ყველა საჭირო წყაროს მომზადება და სისტემაში მოყვანა;
2. ლექციის ჩატარების გეგმის შედგენა მისი ძირითადი სტრუქტურული ეტაპების მიხედვით;
3. ლექციისათვის საჭირო დიდაქტიკურ–ტექნიკურ საშუალებათა მომზადება.

თავისთავად იგულისხმება, რომ უმაღლესი სკოლის პროფესორ–მასწავლებელი, რომელსაც მინდობილი აქვს ამა თუ იმ მეცნიერებაში კურსის წაკითხვა, მაღალი კვალიფიკაციის სპეციალისტია, მიუხედავად ამისა, პროფესორ–მასწავლებელი, როგორც დიდი ხნის გამოცდილების მქონე, ისე დამწყები, პირველ ყოვლისა, საფუძვლიანად უნდა იყოს

დაუფლებული მეცნიერების კურსს, მთელ მის სისტემას და მუდამ უნდა იმდიდრებდეს ცოდნას მისთვის საინტერესო მეცნიერების სფეროში მოპოვებული ახალი მიღწევებით. ყოველივე ამის საფუძველზე თითოეული ლექციის წინ იგი ზუსტად უნდა განსაზღვრავდეს ლექციის მთელ შინაარსს. ყოვლად დაუშვებელია ისეთი ერთეული შემთხვევაც კი, როცა ლექტორი ლექციის მომზადებისას ამ საგნისათვის განკუთვნილი სტუდენტთა სახელმძღვანელოთი კმაყოფილდება. ის მოვალეა, ყველა საკითხი, რომელიც ლექციის პროცესში უნდა აღიძრას და გაშუქდეს, შესწავლილი ჰქონდეს საფუძვლიანად, ყოველმხრივ, მას არ უნდა გამოეპაროს ამ საკითხზე არსებული სპეციალური ლიტერატურა, ცალკეული გამოკვლევები, ჟურნალებსა და გაზეთებში გამოქვეყნებული სტატიებიც კი, პროფესორ–მასწავლებელი მოვალეა აგრეთვე, მარტო წიგნური მასალის შესწავლით არ დაკმაყოფილდეს; მან საფუძვლიანად უნდა გაიცნოს პრაქტიკის ის საუკეთესო ნიმუშები, რომელთაც კავშირი აქვთ ლექციის საკითხებთან. პრაქტიკის მოწინავე გამოცდილების შესწავლა და ამ გამოცდილების გამოყენება ლექციის პროცესში ერთ–ერთ უმნიშვნელოვანეს ზოგადპედაგოგიკურ პრინციპს წარმოადგენს. ასევე აუცილებელია, რომ პროფესორ–მასწავლებლებმა ლექციისათვის მზადებისას წინასწარ შეამოწმონ ყველა ის პრაქტიკული სავარჯიშოები და ლაბორატორიული სამუშაოები, რომლებიც ლექციის პროცესში იქნება გამოყენებული. პროფესორ–მასწავლებელს მოეთხოვება გაითვალისწინოს, თუ რა სახით დაუკავშირებს კურსის და მისი ცალკეული საკითხის გაშუქებას სტუდენტთა პროფესიული მომზადების საკითხს (მაგ., პედაგოგიურ პროფესიას) და ამისი რეალური მისცემს თავის ლექციას არა მარტო ღრმა მეცნიერულ–თეორიულ, არამედ პრაქტიკულ–გამოყენებით მიმართულებას.

უნდა გვახსოვდეს, რომ ლექცია მომზადებულად არ ჩაითვლება, თუ პროფესორ–მასწავლებელს შედგენილი არა აქვს ლექციის გეგმა. გეგმის სტრუქტურა და მისი შინაარსი დამოკიდებულია თვით საგნის თავისებურებაზე, მოცემული ლექციის სპეციფიკაზე.

საზოგადოდ ცნობილია ორი სახის გეგმა: 1) გეგმა, რომელშიც ლექციის სტრუქტურული ნაწილების მიხედვით დასახელებულია მთავარი საკითხები და მოტანილია ზოგი ისეთი აუცილებელი მასალა, რომელიც დიდ სიზუსტეს მოითხოვს (ციტატა, თარიღი და სხვ.) 2) გეგმა–პროსპექტი, რომელშიც გაშლილადაა წარმოდგენილი ლექციის მთელი შინაარსი, მისი მთელი მიმართულება. პრაქტიკაში ვხვდებით ორივე სახის გეგმის გამოყენებას. ლექციის გაშლილ გეგმა–პროსპექტებს უმეტეს შემთხვევაში დამწყები ლექტორები ადგენენ, მაგრამ საკმაოდ დიდი გამოცდილების მქონე სპეციალისტებიც მიმართავენ ამ ტიპის გეგმის შედგენას, როცა ამას ლექციის თემის, მისი შინაარსის სირთულე მოითხოვს.

ზოგჯერ ისეც ხდება, რომ ლექტორი ლექციას დაწერილი ტექსტის მიხედვით ატარებს, ასეთი შემთხვევები შეიძლება იყოს მაშინ, როცა ლექციის მასალა ისეთია, რომ მისი დეტალების გაშუქება ლექციის მთლიან ტექსტს მოითხოვს. ჩვენ მიგვაჩნია, რომ ეს პრაქტიკა სისტემად არ შეიძლება ვაქციოთ და ლექციების ჩატარება დაწერილი ტექსტებით არ ვაწარმოოთ. ლექცია შემოქმედებითი პროცესია, ის დიდ დახელოვნებას მოითხოვს: აუდიტორია უნდა გრძნობდეს ლექტორის ცოცხალი სიტყვის ძალას.

ლექცია მომზადებულად ჩაითვლება, თუ ლექციის ჩატარებისათვის საჭირო ხელსაწყო–იარაღები, დიდაქტიკური საშუალებანი, სადემონსტრაციო და საილუსტრაციო მასალები და სხვა შერჩეულია, მომზადებული და შემოწმებულია პროფესორ–მასწავლებლის მიერ.

ლექციის გეგმის შედგენას წინ უნდა უსწრებდეს სალექციო კურსის კალენდარული გეგმის შედგენა. კურსის წაკითხვის წინ ჩვეულებრივ ამ გეგმებს ინდივიდუალურ კალენდარულ გეგმას უწოდებენ, რომელიც შეიცავს პროგრამის განყოფილებებისა და მასში შემავალი სალექციო თემების დასახელებას, ლექციის ჩატარების თარიღსა და ზოგიერთ სპეციფიკურ–მეთოდიკურ მითითებას.

ლექციის ჩატარებას მრავალი მეთოდიკური მხარე აქვს, აქ გამოვყოფთ უმთავრესს. განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ლექციის ენობრივ გამართულობას, პროფესორ–მასწავლებლის მეტყველებას; ეს გასაგებიცაა, რადგან ლექცია ვერბალურ მეთოდთა ჯგუფს განეკუთვნება და უდიდესი როლი თვით სიტყვის, უფრო სწორად, ცოცხალი სიტყვის, მჭერმეტყველების ძალას აქვს; ლექტორი გარკვეული მნიშვნელობით ორატორია და

მეტყველების დახვეწილობას, მის შინაარსსა და ფორმას ყოველთვის დიდი ყურადღებით უნდა ეკიდებოდეს.

ლექციის მთელ პროცესში საკითხთა გაშუქებისას დაცული უნდა იყოს ლოგიკური თანმიმდევრობა; საკითხების სწორი განლაგება, საჭირო პროპორციების დაცვა საკითხთა შორის, გზადაგზა დასვენების გაკეთება, უმთავრესის გამოყოფა მეორეხარისხოვნისაგან - ლექციის მაღალ მეთოდიკურ დონეზე ჩატარების აუცილებელი პირობაა.

ლექციებში აღძრული საკითხები უნდა შეიცავდნენ სიახლეს და, ამდენად, გარკვეულ სიძნელესაც, მაგრამ ისეთ სიძნელეს, რომლის დაძლევა სტუდენტისათვის შესაძლებელია.

ლექციაში უნდა გაშუქდეს ძირითადი პრობლემის მიმართულების ამსახველი საკითხები, ხოლო მისდამი დაქვემდებარებული მეორეხარისხოვანი საკითხები სტუდენტმა თვით უნდა დაამუშაოს სათანადო ლიტერატურის გამოყენებით.

ამასთან დასაშვებია და საჭიროც, რომ პროგრამით გათვალისწინებული ზოგიერთი განყოფილება თუ თემა სრულიად იქნეს გამოტოვებული სალექციო კურსიდან და მისი დამუშავება მიენდოს სტუდენტს სათანადო წყაროების გამოყენებით.

დიდი მნიშვნელობა აქვს ლექციის კითხვის. მეტყველების ტემპს, აქ რაიმე დოზირებული ნორმის დაწესება არ შეიძლება, მაგრამ, ცხადია, ლექტორის მეტყველება არ უნდა იყოს არც ზედმეტად ნელი და არც ზედმეტად ჩქარი.

ლექციის შინაარსის სტუდენტამდე დაყვანისათვის გარკვეული მნიშვნელობა აქვს პროფესორ–მასწავლებლის ხმის ტემბრსაც; ლექტორის ხმა უნდა იყოს რაც შეიძლება ბუნებრივი, არამყვირალა, მშვიდი და მკაფიო.

დიდი ხანია ცნობილია და პრაქტიკით შემოწმებული ის დიდი მნიშვნელობა, რომელიც ენიჭება ე.წ. უკუინფორმაციას. პროფესორ–მასწავლებელი მუდამ უნდა იყოს იმის კურსში, უსმენს თუ არა მას სტუდენტი, სად უჭირს სტუდენტს, როგორ რეაგირებს მის მიერ გაშუქებულ საკითხებზე და ა.შ. ეს კი პედაგოგიურად უაღრესად რთულ ამოცანას წარმოადგენს, რადგან უმაღლესი სკოლის ლექციის პირობებში უკუინფორმაციის მიღების მთავარ საშუალებას მხოლოდ სტუდენტთა სახის გამომეტყველება, მიმიკა იძლევა. თუ სკოლაში მასწავლებელი სისტემატური კითხვებისა და მასზე პასუხების მიღებით ყოველთვის ხვდება, თუ რა ხარისხით გაიგო მოსწავლემ გადაცემული მასალა და ამ საფუძველზე შეუძლია რიგ პედაგოგიურ ხერხებს მიმართოს (განმეორება, ვარჯიშები და ა.შ.), უმაღლეს სკოლაში ეს მხოლოდ იშვიათ შემთხვევებშია დასაშვები. უმაღლეს სკოლაში ლექციის ჩატარების პედაგოგიური პროცესის ეს მხარე ლექტორის დახელოვნებაზე, მის ტაქტსა და პედაგოგიურ კულტურაზეა დამოკიდებული. უკუინფორმაციის თვალსაზრისით განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება იმას, რომ ყოველი სტუდენტი ხედავდეს პროფესორ–მასწავლებელს და პროფესორ მასწავლებელი – სტუდენტს. ამიტომ მველთაგანვე დიდი უპირატესობით სარგებლობდა კათედრა, როგორც ამაღლებული ადგილი, საიდანაც პროფესორ–მასწავლებელს ადვილად შეუძლია დაინახოს მერხებზე სათანადო წესით მსხდომი სტუდენტები. შეიძლება არსებობდეს მეცადინეობის ისეთი პირობებიც, როცა აუდიტორიას ამფითეატრული განლაგება აქვს. სტუდენტები ადვილად ხედავენ პროფესორ–მასწავლებელს და პირიქით.

უკუინფორმაციის მიღებისათვის საჭირო შემთხვევაში, განსაკუთრებით I-II კურსელებთან, შეიძლება ლექციის პროცესში საკვანძო საკითხის დასმა და ერთგვარი დიალოგური ფორმით იმის დადგენა, თუ როგორ დაძლიეს სტუდენტებმა გადაცემული მასალა.

ლექციის ჩატარების მეთოდიკის თვალსაზრისით გარკვეული მნიშვნელობა აქვს სტუდენტთა მიერ ლექციის შინაარსის დაკონსპექტებას. ამ საკითხზე მრავალი შეხედულება არსებობს, მაგრამ უფრო გამართლებულია ისეთი თვალსაზრისი, რომლის მიხედვით, ლექციის ჩაწერა ხელს უშლის სტუდენტს – ღრმად გაიაზროს ლექციის შინაარსი და მიმართულება და მიზანშეუწონლად მიაჩნია ლექციის დაკონკრეტება თვით ლექციის მოსმენის პროცესში. ასეთი შეხედულება მით უმეტეს სწორია ისეთ ვითარებაში, როცა არსებობს სახელმძღვანელო და ლიტერატურა. კურსის მიხედვით მასალის დაკონსპექტება უნდა აწარმოონ სტუდენტებმა სხვადასხვა წყაროს (სახელმძღვანელოები, საარქივო თუ სხვა მასალა) და ლექციის პროცესში

გაკეთებული ცალკეული ჩანაწერების მიხედვით. სრულიად დაუშვებელია ლექციის ჩატარება პროფესორ–მასწავლებლის მიერ ლექციის შინაარსის კარნახის წესით.

ბ) ეროთემატიკური მეთოდი. ეროთემატიკურ მეთოდთა ჯგუფს ძირითადად განეკუთვნება საუბრის მეთოდი. საუბრის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი კითხვების დასმით და მოსწავლეთაგან პასუხების მიღებით აწარმოებს ან ახალი მასალის გადაცემას, ან გადაცემულის სისტემაში მოყვანას და მოსწავლეებში ცოდნის განმტკიცებას, ანდა მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასებას. ამ მეთოდს სხვადასხვა სახელწოდებით იცნობენ, მაგალითად, სოკრატისეული მეთოდი, ევრისტული მეთოდი, კატეხიზაციის მეთოდი, კითხვა–პასუხის მეთოდი. საუბრის მეთოდი თავისი ბუნებით ეროთემატიკური მეთოდია, როცა ახალი მასალის გადაცემა, გადაცემულის განმტკიცება ან ცოდნის აღრიცხვა - შემოწმება დიალოგის, კითხვა–პასუხის ფორმებით წარმოებს.

საუბრის მეთოდის გამოყენებას სწავლებაში ისეთივე ხანგრძლივი ისტორია აქვს, როგორც თვით სწავლებას. პედაგოგიკის თეორიაში მისი სათავე მოდის ბერძენ ფილოსოფოს სოკრატედან, ამიტომ ამ მეთოდს ხშირად სოკრატისეულ მეთოდსაც უწოდებენ. ამ მეთოდს სოკრატე მიმართავდა, როგორც ჭეშმარიტების ძიების, შემეცნების გზას. რამდენადაც ეს მეთოდი ერთგვარ „აღმოჩენას“ გულისხმობს, მას ევრასტული მეთოდიც უწოდეს. შუა საუკუნეების მანძილზე ამ მეთოდის ეს „აღმოჩენითი“, „ძიებითი“ ხასიათი შეიცვალა, იგი დაყვანილ იქნა კითხვა–პასუხის უაზრო, სქოლასტიკურ დაზეპირებამდე, მეტიც, ე.წ. კატეხიზური მეთოდი შუასაუკუნეობრივ სკოლაში ერთადერთ გაბატონებულ მეთოდად იქცა. თვით სახელმძღვანელოებიც კატეხიზაციის პრინციპზე იყო აგებული და შეიცავდა კითხვებსა და პასუხებს, რომელთა დაზეპირება სავალდებულო იყო მოსწავლისათვის, ეს მეთოდი საკმაოდ გავრცელდა ჩვენშიც. რევოლუციამდელ სკოლაში მას საკმაოდ დიდი ადგილი ეჭირა.

საუბრის მეთოდისათვის დამახასიათებელია: ა) მასწავლებლის მიერ კითხვის დასმა და ბ) დასმულ კითხვაზე მოსწავლისაგან პასუხის გაცემა. ეს გზა გამოიყენება როგორც ახალი მასალის ახსნისათვის, ასევე განსაკუთრებით განმეორება–განმტკიცებისა და ცოდნის შემოწმება–შეფასებისათვის.

ახალი მასალის ახსნა–გადაცემისათვის საუბრის მეთოდის გამოყენება გაცილებით მეტ სირთულეს შეიცავს, ვიდრე გადაცემულის განმეორებისას, ამ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება – შეფასების დროს ეს სირთულე განპირობებულია, პირველ ყოვლისა, იმით, რომ კითხვის დასმით უაღრესად ძნელია და ზოგჯერ შეუძლებელიც მოსწავლის მიყვანა ისეთ პასუხამდე, რომელიც ცოდნის ახალ შინაარსს მოიცავს. მეტიც, ცალკე საგნებში არის ისეთი სასწავლო მასალა, რომლის საუბრის მეთოდის გზით გადაცემა ზოგჯერ შეუძლებელიცაა. მაგალითად, როგორც უნდა ვეცადოთ, ახალ მასალას თემაზე „ბრძოლა ბოროდინოსთან“ ვერ გადავცემთ საუბრის გზით და მოსწავლეებს კითხვა–პასუხით ვერ მივიყვანთ ამ დიდმნიშვნელოვანი ისტორიული ფაქტის გაგებამდე. ასევე შეუძლებელია, მაგალითად, „ოთარაანთ ქვრივის“ სიუჟეტი მოსწავლეებს საუბრის გზით, კითხვა–პასუხით გავაცნოთ. ასეთ შემთხვევაში საუბრის მეთოდს მხოლოდ დამხმარე როლის შესრულება შეუძლია, – იგი, სხვა მეთოდებში ჩართული, სხვა მეთოდებისადმი დაქვემდებარებული სახით გამოიყენება. სულ სხვა მდგომარეობაა საუბრის მეთოდის გამოყენების მხრივ ისეთ საგნებში, როგორიცაა ენა, მათემატიკური და საბუნებისმეტყველო საგნები. ამ საგნებში ახალი მასალის გადაცემისას საუბრის მეთოდს განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს. ასე მაგალითად, როცა მასწავლებელი, ვთქვათ, მე–5 კლასში ასწავლის წინადადების წევრებს, თვალსაჩინოებისათვის საილუსტრაციოდ მასალის მომარჯვებით ახალ მასალას სწორედ საუბრის გზით ახსნის, ან კიდევ, როცა არითმეტიკაში ვასწავლით მოქმედებებს შეკრებაზე, გაყოფასა თუ გამრავლებაზე, ახალი მასალის ახსნა–საუბრისა და მასთან დაკავშირებული ვარჯიშის გზით ხდება და ა.შ. ფიზიკაში, ქიმიაში, ბუნებისმეტყველებაში, გეოგრაფიასა და სხვა საგნებში უხვადაა ისეთი მასალა, რომელიც საუბრის მეთოდის გამოყენების გზით უნდა ახსნას.

საუბრის მეთოდის, კერძოდ მისი ძიებითი მხარის, გამოყენება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოსწავლეებში დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევის შესამუშავებლად, ე.წ. სწავლის სწავლისათვის, სწავლების პროცესის სრულყოფა–აქტივიზაციისათვის საზოგადოდ.

ამიტომაა, რომ საუბრის მეთოდის გამოყენების ფარგლები მნიშვნელოვნად ფართოვდება ჩვენს თანამედროვე სკოლაში, როცა მეცნიერებისა და ტექნიკის არნახული ტემპით განვითარების შედეგად მოზღვავებულ ინფორმაციასთან გვაქვს საქმე და მოსწავლეს მოეთხოვება არა მარტო ცოდნის საფუძვლიანად დაუფლება, არამედ ახალ ინფორმაციებში დამოუკიდებლად გარკვევა, სათანადო ცოდნა–ჩვეულების დამოუკიდებლად შეთვისება.

რაც შეეხება საუბრის მეთოდის გამოყენების მნიშვნელობას გადაცემული მასალის სისტემაში მოყვანისა და ცოდნის განმტკიცებისათვის, აგრეთვე მოსწავლეთა აკადემიური წარმატების შემოწმება–შეფარდებისათვის, აქ მისი ადგილი განუზომლად დიდია, ამ მეთოდის გამოუყენებლად შეუძლებელიც იქნებოდა მოსწავლეთა ცოდნის სისტემაში მოყვანა, განმტკიცება და შემოწმება–შეფასება.

მასწავლებელი მოვალეა, დააზუსტოს საუბრის მეთოდის გამოყენების ფარგლები და დანიშნულება სწავლების ყოველი კონკრეტული შემთხვევისათვის, გაითვალისწინოს მისი ადგილი იმ მეთოდთა შორის, რომელთა გამოყენებას იგი ყოველ გაკვეთილზე მიმართავს.

საუბრის მეთოდის ეფექტური გამოყენებისათვის აუცილებელია მასწავლებლის მიერ დასმული კითხვები აკმაყოფილებდეს შემდეგ მოთხოვნებს:

ა) ყოველი კითხვა თავისი ხასიათისა და მოცულობის მიხედვით შეესაბამებოდეს საუბრის კონკრეტულ ამოცანას, მასალის სპეციფიკასა და მოსწავლეთა განვითარების დონეს;

ბ) ყოველი კითხვა მოსწავლეებში უნდა ახდენდეს ყურადღების მობილიზებას, უზრუნველყოფდეს აქტიურ აზროვნებას, ხელს უწყობდეს მოსწავლეში ინიციატივისა და შემოქმედებითი უნარის აღზრდა–განვითარებას, ჰქონდეს მას ძიებითი მიმართულება;

გ) კითხვა იყოს ზუსტად და რაც შეიძლება მოკლედ ფორმულირებული, ენობრივად გამართული, დახვეწილი, აჩვევდეს მოსწავლეებს, რომ მათი პასუხებიც ამ მოთხოვნას პასუხობდეს;

დ) კითხვა იყოს ფორმულირებული იმის შესაბამისად, თუ რა ამოცანას ისახავს იგი: მოსწავლისაგან ერთწინადადებიანი პასუხის მიღებას, თუ ისეთი პასუხისა, რომელიც საკითხის მოლიარ გაშუქებას მოიცავს;

ე) კითხვა დასმული იყოს მკვეთრად, სათანადო ინტონაციის დაცვით და იწვევდეს მოსწავლეთა სწრაფ რეაგირებას, ის არ უნდა შეიცავდეს პასუხს და ჰქონდეს ძიებითი მიმართულება.

მასწავლებლის კითხვაზე მოსწავლის პასუხი უნდა აკმაყოფილებდეს შემდეგ ძირითად მოთხოვნებს:

ა) პასუხი უნდა იყოს სრული, ზუსტი, ამომწურავი;

ბ) ყოველი პასუხი მოსწავლის მიერ ბოლომდე უნდა იყოს გააზრებული, გაცნობიერებული, გაგებული;

გ) პასუხი ენობრივად უნდა იყოს გამართული; სტილისტურად დახვეწილი, გრამატიკული თვალსაზრისით უშეცდომო.

დ) მოსწავლეთა პასუხში დაცული უნდა იყოს გამოთქმის ზოგიერთი ინტონაცია, არც ზედმეტად აჩქარებული და არც ზედმეტად ნელი ტემპი და ხმის სათანადო ტემბრი.

საუბრის მეთოდის გამოყენება მასწავლებლისაგან დიდ დახელოვნებასა და ოსტატობას მოითხოვს. უბრალო კითხვის დასმაც კი გარკვეულ სიძნელეს წარმოადგენს, მაგრამ ეს სიძნელე მასწავლებლისათვის ადვილი დასაძლევია, თუ ის გულმოდგინედ ემზადება გაკვეთილისათვის, იყენებს საკუთარ და სხვათა პედაგოგიურ გამოცდილებას და იცის, თუ როგორ და რა თანმიმდევრობით წარმართოს საუბრის პროცესი.

წიგნზე მუშაობის მეთოდები. წიგნი და, საერთოდ, ბეჭდური პროდუქცია დაუშრეტელი წყაროა, საიდანაც ადამიანი ითვისებს ცოდნათა იმ ჯამს, რომელიც კაცობრიობას თავისი ისტორიის მანძილზე დაუგროვებია. წიგნი, კერძოდ, სასკოლო სახელმძღვანელო ცოდნის ის აუცილებელი წყაროა, რომლის შინაარსის, როგორც სახელმწიფოს მიერ დადგენილი ცოდნის მინიმუმის, მტკიცედ შეთვისება მოსწავლეთათვის სავალდებულოა. მეტიც, იმის მიხედვით, თუ რა ხარისხითაა შესწავლილი და დაძლეული სახელმძღვანელო, ფასდება არა მარტო მოსწავლის წარმატება, არამედ თვით მასწავლებლის მუშაობის ხარისხიც. წიგნი იძლევა არა მარტო

ცოდნას, არამედ, ამასთანავე, დიდად უწყობს ხელს ადამიანში მტკიცე ნებისყოფის, ხასიათის, მაღალადამიანური, კეთილშობილური თვისებების გამომუშავებას. წიგნი აჩვევს ადამიანს დამოუკიდებელ აზროვნებას, ხელს უწყობს ადამიანის მიერ საწარმოთა პროცესებისა და ტექნიკის შეგნებულად, მაღალნაყოფიერად შესწავლას. ამ ცოდნის გამოყენებისათვის საჭირო ჩვევების დაუფლებას. თავის ამ მაღალ დანიშნულებას ასრულებს მხოლოდ ისეთი წიგნები და სახელმძღვანელოები, რომლებიც ა) იდეოლოგიურად გამართულია; ბ) დგას უახლეს მეცნიერულ მონაპოვართა დონეზე: გ) მთელი სიღრმით ასახავს სინამდვილეს, ცხოვრებას და გათიშული არ არის მისგან, დ) ითვალისწინებს მოსწავლეთა საერთო განვითარების დონეს, ე) დაწერილია გამართული ლიტერატურული ენით და ვ) გარეგნული გაფორმების მხრივაც მიმზიდველი და საინტერესოა.

წიგნზე, კერძოდ, სახელმძღვანელოზე მუშაობის გზები, ხერხები მრავალფეროვანი და მრავალნაირია. ეს მრავალფეროვნება დიდია იმიტომაც, რომ წიგნზე მუშაობის გზები განპირობებულია ყოველი საგნის სპეციფიკით, ამ საგნის სასწავლო მასალის თავისებურებით, მოსწავლეთა განვითარების დონით, აგრეთვე იმ ჩვევათა თავისებურებით, რომლებიც მოსწავლეს გამოუმუშავდა წიგნზე მუშაობის პროცესში. მიუხედავად მეთოდთა ამ მრავალგვაროვნობისა და ნაირსახეობისა, სასკოლო სწავლების პირობებში წიგნზე მუშაობის ორი ძირითადი მეთოდი არსებობს: ა) ახსნითი კითხვის მეთოდი, რომელსაც ხშირად კომენტირებული კითხვის მეთოდს უწოდებენ და ბ) დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი.

ა) ახსნითი კითხვის მეთოდი გულისხმობს სახელმძღვანელო წიგნზე მუშაობის ისეთ სახეს, როცა კითხვის პროცესში (მოსწავლე კითხულობს თუ მასწავლებელი უკითხავს) მასწავლებელი მოსწავლეებს გზადაგზა აძლევს სათანადო ახსნა–განმარტებას, ახდენს წაკითხულის კომენტირებას, აანალიზებს მასალას ამა თუ იმ (ცნობიერი, აზრობრივი და ა.შ) თვალსაზრისით. ეს მეთოდი განსაკუთრებით დიდ ადგილს იკავებს დაწყებითი სკოლის თითქმის ყველა კლასსა და საგანში, მას მეტ ნაკლებად იყენებენ აგრეთვე საშუალო სკოლის კლასებშიც. განსაკუთრებით ისეთ საგნებში, როგორიცაა ენა, კერძოდ გრამატიკა, მათემატიკა (თეორემისა და სხვადასხვა განსაზღვრების ახსნა–განმარტებანი და სხვ.), ფიზიკა, ქიმია, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებანი (ზოგადი კანონების, წესებისა და სხვადასხვა ძნელად გასაგები ადგილების ახსნა–განმარტება), ლიტერატურა (შინაარსობრივი თუ მხატვრული თვალსაზრისით ყველაზე მნიშვნელოვანი ადგილების წაკითხვა, განმარტების მიცემა და და ა.შ.)

ახსნითი კითხვის მეთოდის გამოყენებისას უნდა ვიცავდეთ შემდეგ ძირითად მოთხოვნებს: 1. საკლასო მეცადინეობის პირობებში წიგნის ახსნით კითხვას უნდა მივმართავდეთ მხოლოდ მაშინ, როცა მასალა ან ძნელად დასაძლევია მოსწავლეთათვის, ან საჭიროა მისი რომელიმე მხარისათვის ხაზის გასმა და მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილება (მაგ., ტექსტის მხატერული მხარე, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი შინაარსობრივი მომენტი, დამახასიათებელი ეპიზოდი და სხვ.) ან იმ შემთხვევაში, როცა მოსწავლეთა მიერ, რომელთაც ჯერ კიდევ არა აქვთ წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევა (განსაკუთრებით დაწყებით კლასებში, სადაც მასალის ათვისება მოითხოვს მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობას). და ბოლოს, ახსნით კითხვას მივმართავთ იმ მიზნითაც, რომ მოსწავლეები თანდათან შევაჩვიოთ წიგნზე დამოუკიდებელ მუშაობას.

2. წინასწარ გავითვალისწინოთ, თუ რა უნდა იქნეს წაკითხული, აქედან რა წაიკითხოს მასწავლებელმა და რა – მოსწავლემ, რა თვალსაზრისით, როგორი თანმიმდევრობით გაანალიზდეს წასაკითხი ტექსტი. ამიტომ გაკვეთილისათვის მზადების დროს მასწავლებელმა უნდა შეარჩიოს და განსაზღვროს წასაკითხი მასალა იმის მიხედვით, თუ რა მიზნით იქნება ეს ტექსტი გამოყენებული, რა დრო დაეთმობა მის წაკითხვას, წინასწარ თვითონ წაიკითხოს და შეისწავლოს მასალა, ზუსტად გაითვალისწინოს, რა ძირითადი განმარტებანი უნდა მიეცეს მოსწავლეებს კითხვის პროცესში (სიტყვის ახსნა, შედარებანი, განზოგადებანი და სხვ.) და როგორი თანმიმდევრობით ასახოს ყოველივე ეს სათანადოდ გაკვეთილის გეგმაში.

3. ტექსტის რომელიმე ადგილის კითხვას მივმართოთ მხოლოდ მას შემდეგ, რაც ტექსტის ძირითად ტაბულას მოსწავლეები გაიგებენ და გაიაზრებენ. ამიტომ ამ მუშაობას უნდა უსწრებდეს ტექსტის ახსნითი წაკითხვა მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით

(განსაკუთრებით ეს ითქმის დაწყებითი კლასების მიმართ), ან მოსწავლის მიერ დამოუკიდებლად წაკითხვა მასწავლებლისაგან მიღებული მითითებისა და გეგმის მიხედვით. მაგალითად, პედაგოგიურად გაუმართლებელია ტექსტის კითხვა ცალკე მონაკვეთების მიხედვით, როცა ცალ–ცალკე განმარტებები ეძლევა ტექსტის ნაწილებს. აქაც, უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა ჯერ ტექსტის მთლიანი, ძირითადი აზრის გაცნობიერება მოსწავლის მიერ და მხოლოდ ამის შემდეგ მისი ცალკეული ნაწილებისადმი დაბრუნება და სათანადო თვალსაზრისით წაკითხვა–განხილვა.

ტექსტი უნდა იკითხებოდეს შეუცდომლად, გამომეტყველებით, სათანადო ინტონაციის, ხმის ტემბრისა და კითხვის ტემპის დაცვით, მასწავლებელი უნდა იყენებდეს ისეთ ხერხს, რომლითაც უზრუნველყოფილი იქნება მართებული და სწორი კითხვის ტექნიკის ჩვევის აღზრდა მოსწავლეში.

წაკითხულის გაგების, შეთვისების ხარისხისა და შემდგომ მუშაობაზე გადასვლის შესაძლებლობის გამოსარკვევად, აგრეთვე კითხვისადმი ინტერესის აღძვრა–შენარჩუნებისათვის უნდა ვახდენდეთ გამოკითხვას, წაკითხულის გარშემო საკვანძო საკითხების დასმით სისტემაში მოგვყავდეს და მეხსიერებაში განვამტკიცებდეთ წაკითხვის შედეგად მიღებულ ცოდნას და სხვ.

ახსნით კითხვას ვამთავრებთ წაკითხულის გარშემო ძირითადი დასკვნის გამოტანით და მოსწავლეთა მიერ ამ დასკვნების წერითი და, საჭირო შემთხვევაში, გრაფიკული ფიქსირებით.

**ბ)** დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი. წიგნზე, სახელმძღვანელოზე მუშაობაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდს. ეს განპირობებულია არა მარტო იმით, რომ შეუძლებელია საკლასო მეცადინეობის პროცესში ყველა სახელმძღვანელოს და საჭირო ლიტერატურის წაკითხვა (ასე რომ იყოს, სასკოლო სწავლებისათვის განკუთვნილი დრო ალბათ მხოლოდ მხატვრულ ლიტერატურას არ ეყოფოდა), არამედ იმითაც, რომ მოსწავლემ უნდა შეიყვაროს წიგნი, დაეუფლოს მის დამოუკიდებლად გამოყენების ტექნიკას და გაისაღის იგი თავისი ცხოვრების მუდმივ თანამგზავრად. განუყრელ მეგობრად. დამოუკიდებელი კითხვა გულისხმობს სახელმძღვანელოზე, წიგნსა და სხვა ბეჭდურ წყაროებზე მოსწავლის მუშაობის ისეთ პროცესს, როცა ის თვითონ, მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობის გარეშე, კითხულობს წიგნს, სწავლობს, ითვისებს განსაზღვრულ ცოდნას. ამ მეთოდის საშუალებით ხდება ან იმის მტკიცედ და საფუძვლიანად შესწავლა, უფრო ზუსტად – დასწავლა, რაც მოსწავლემ ძირითადად შეითვისა (მაგალითად, მოსწავლემ სასკოლო ლექციის საშუალებით მასწავლებლისაგან ძირითადად გაიგო და შეითვისა ცოდნა სამოქალაქო ისტორიის რომელიმე საკითხის, ვთქვათ, პარიზის კომუნის შესახებ, მისი დასწავლა, აუცილებლად საჭიროებს მოსწავლის მიერ წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის გაგრძელებას), ან ჩიაღიგის მომზადება იმის შესასწავლად, რაც ტექსტის წინასწარ წაკითხვას მოითხოვს (მაგალითად, იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა გაიგონ და შეითვისონ ცოდნა რომელიმე ლიტერატურულ თემაზე, ვთქვათ, ი. ჭავჭავაძის „ოთარაანთ ქვრივის“ შესახებ, აუცილებელია მასწავლებლის მიერ მოცემული გეგმა–მითითების მიხედვით იგი წინასწარ წაიკითხოს ყველა მოსწავლემ). დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი უმთავრესად გამოიყენება მოსწავლის კლასგარეშე და სკოლისგარეშე მეცადინეობის პირობებში (სამკითხველოში, ბიბლიოთეკაში, ოჯახსა და ა.შ.).

იმისათვის, რომ დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი სწორად იქნეს გამოყენებული, საჭიროა ვიხელმძღვანელოთ წიგნზე მუშაობის პრაქტიკით შემოწმებული და დადგენილი შემდეგი პრინციპებით:

1) მოსწავლეში წინასწარ უნდა შეიქმნას მოტივი და მის საფუძველზე ინტერესი – წაიკითხოს, შეისწავლოს ესა თუ ის წიგნი, სტატია თუ სხვა წერილობითი წყარო;
2) მოსწავლეს უნდა შეექმნას კითხვისათვის საჭირო პედაგოგიური სიტუაცია, პირობები;
3) მოსწავლეები უნდა შევაჩვიოთ იმას, რომ ისინი ტექსტს ჯერ მთლიანად კითხულობდნენ მანამ, სანამ წაკითხულის დედააზრს გაიგებდნენ, ხოლო ამის შემდეგ გადადიოდნენ მისი ცალკეული ნაწილების ღრმად შესწავლა–დამახსოვრებაზე;

4) მოსწავლეები შევაჩვიოთ იმას, რომ ისინი ტექსტის პირველადი წაკითხვის შემდეგ ადგენდნენ წაკითხვა–დასწავლის მოკლე სქემატურ გეგმას;
5) ტექსტის წაკითხვა–დასწავლა ხდებოდეს იმგვარად, რომ ის სავსებით გაიაზროს და გაიგოს მოსწავლემ;
6) მოსწავლეები (განსაკუთრებით უფროსი კლასების) უნდა შევაჩვიოთ იმას, რომ შეეძლოთ ერთსა და იმავე თემაზე ორი–სამი და მეტი წიგნით სარგებლობა, შეეძლოთ სხვადასხვა სახის ბეჭდური წყაროს ურთიერთკომბინირება სახელმძღვანელო წიგნის საფუძველზე (სათაურების თუ წიგნის განყოფილების მიხედვით), მათი ურთიერთშედარება, შეპირისპირება. ამ მიზნით ისინი, პირველ რიგში, მთლიანად უნდა კითხულობდნენ ორ ან რამდენიმე წიგნს მოცემულ საკითხებზე, აკეთებდნენ სათანადო ამონაწერებს, ერთ წიგნში მოცემულ მასალას ავსებდნენ მეორით და ა.შ.
7) მოსწავლეები, განსაკუთრებით საშუალო სკოლის უფროსი კლასელები და უმაღლესი სკოლის სტუდენტები უნდა შევაჩვიოთ იმას, რომ მათ შეეძლოთ სხვადასხვა წიგნის, გაზეთების, წერილობითი მოხსენებების შედგენა.
8) დამოუკიდებელმა კითხვამ ხელი უნდა შეუწყოს იმას, რომ ყოველ მოსწავლეს გამოუმუშავდეს წაკითხულის შეთვისების ხარისხის თვითკონტროლის ჩვევა, მოსწავლეები მასალის შეთვისებისა და დასწავლის ყოველ ეტაპზე ამოწმებდნენ, თუ რამდენად თავისუფლად შეუძლიათ წყაროს გამოუყენებლად აღადგინონ ის, რაც მათ წაიკითხეს, დაისწავლეს, ამ მიზნით (აგრეთვე ცოდნის განმტკიცების მიზნით), ისინი წყაროს გარეშე (წიგნის დახურვით ) და სხვ. უნდა მიმართავდნენ თხრობას (ჩუმსა და ხმამაღალს; უპირატესობა ამ უკანასკნელს ენიჭება), სათანადო ცდების დაყენებას (მაგალითად, ფიზიკაში, ქიმიაში და ა.შ.) და სხვ. ეს პროცესი უნდა გრძელდებოდეს მანამ, სანამ მოსწავლე სავსებით დარწმუნდება თავის ცოდნაში, შეძლებს აღადგინოს შესწავლილი მასალა.
9) კითხვა უნდა დამთავრდეს (უმთავრეს შემთხვევაში) ტექსტის კვლავ მთლიანი წაკითხვით და ამ საფუძველზე ძირითადი დებულების კიდევ უფრო ღრმა გააზრებით, შესწავლილის სისტემაში მოყვანით, ჩანაწერების გადასინჯვით, გასწორებით და ა.შ.

უშუალო დაკვირვებითი მეთოდები. ა) ლაბორატორიული მეთოდი. სწავლების მრავალგვარ მეთოდს შორის, რომელთაც ვიყენებთ, ერთ–ერთი ძირითადია ლაბორატორიული მეთოდი. იგი ძირითადად დაკავშირებულია ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენებასთან სწავლებაში და სწავლების კაბინეტურ სისტემასთან.

ლაბორატორიული მეთოდი სწავლების ისეთი გზაა, როცა მოსწავლეები მასწავლებლის ხელმძღვანელობით უშუალოდ აკვირდებიან სინამდვილეს, მის რომელიმე მხარეს, დამოუკიდებლად აყენებენ სასწავლო საგნის შინაარსიდან გამომდინარე სხვადასხვა ცდას და ამ საშუალებით ეუფლებიან განსაზღვრულ ცოდნა–ჩვევებს.

ლაბორატორიული მეთოდი თვალსაჩინოების პრინციპის განხორციელებისა და მწარმოებლურ შრომასთან სწავლების დაკავშირების საუკეთესო საშუალებაა. ამ მეთოდის დიდი მნიშვნელობა არა მარტო იმაში მდგომარეობს, რომ ის ყველაზე მეტ შესაძლებლობას იძლევა, რათა მოსწავლემ უშუალო აღქმის გზით აითვისოს მასალა, ნათლად გაერკვეს რთულ მოვლენებში და სწორი წარმოდგენა იქონიოს ბუნების მოვლენების კანონზომიერებაზე, არამედ იმაშიც, რომ იგი ყოველმხრივ ხელს უწყობს დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდას. ეს კი აუცილებელია ტექნიკის, მისი მრავალფეროვანი დარგების დაუფლებისა და მომავალში საწარმოო პრაქტიკული ხასიათის შრომითი პროცესების მაღალსაყოფიერად შესრულებისათვის, შრომითი მომზადებისათვის. ლაბორატორიული მეთოდი დიდად უწყობს ხელს ინიციატივის, შემოქმედებითი და გამომგონებლობითი უნარის აღზრდა–განვითარებას მოსწავლეში. ამდენად, ლაბორატორიული მეთოდის როლი განსაკუთრებით დიდია ჩვენი სკოლის იმ ამოცანის გადაწყვეტის საქმეში, რომელიც ცხოვრებასთან სკოლის კავშირის განმტკიცებასთანაა დაკავშირებული.

ლაბორატორიული მეთოდის მნიშვნელობა იმაშიც მდგომარეობს, რომ იგი სწავლებას ხდის სახალისოს, მიმზიდველს, ხოლო ცოდნას – სავსებით შეგნებულს, მტკიცეს, საფუძვლიანს, ამასთან ხელს უწყობს კვლევითი მუშაობის უნარისა და ჩვევების აღზრა–განვითარებას.

ყოველივე ამის გამო ლაბორატორიულ მეთოდს არა მარტო საგანმანათლებლო, არამედ აღმზრდელობითი და განმავითარებელი მნიშვნელობა ენიჭება.

ლაბორატორიული მეთოდი ძირითადად გამოიყენება საბუნებისმეტყველო საგნებში (ქიმია, ფიზიკა, ბიოლოგია, აგრეთვე სამხედრო სწავლება, ხაზვა და სხვ.).

ლაბორატორიული მეთოდის დამახასიათებელია ცდის დაყენება თვით მოსწავლეთა მიერ ინდივიდუალური ან ჯგუფური წესით. ამ მეთოდის გამოყენების ხვედრითი წონა განსაკუთრებით დიდია საშუალო სკოლის უფროს კლასებში, სადაც მოსწავლეთა მომზადების დონე იმის სრულ შესაძლებლობას იძლევა, რომ მათ წარმატებით ჩაატარონ ცდები, აწარმოონ დაკვირვება, გამოიყენონ სასწავლო აპარატურა და ამ ცდების შედეგად გააკეთონ შესაფერისი განზოგადებანი, დასკვნები.

ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენება ხდება უმთავრესად შესატყვისი საგნის ლაბორატორიაში, კაბინეტში, მიწის ნაკვეთზე, საწარმოში (როცა ამის შესაძლებლობას პირობები იძლევა). ამ მეთოდის გამოყენების ეფექტურობა დაკავშირებულია განსაზღვრულ ტექნიკურ პირობებთან, სათანადო ლაბორატორიული ხელსაწყოების კვალიფიციურ გამოყენებასთან, მასწავლებლის დახელოვნებასთან. ამიტომაა, რომ ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენების ფარგლები განპირობებულია არა მარტო საგნის სპეციფიკით და მოსწავლეთა განვითარების დონით, არამედ ლაბორატორიული მუშაობისათვის საჭირო დიდაქტიკურ–ტექნიკური პირობებითაც, რომელთა შექმნა–გაუმჯობესებისათვის სისტემატურად უნდა ზრუნავდეს შესატყვისი საგნის მასწავლებელი, სკოლა, განათლების ორგანოები, საზოგადოება, ხოლო მასწავლებელი სისტემატურად უნდა იმაღლებდეს ამ დარგში თავისი მომზადებისა და დახელოვნების დონეს.

ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენება ხდება უპირატესად ახალი მასალის ახსნისას და აგრეთვე მიღებული ცოდნა–ჩვევების განმტკიცების დროს. ამიტომ, უმთავრეს შემთხვევაში, ამ მეთოდის გამოყენება კომბინირებული და გაძნელებითი სახის გაკვეთილებზე, მათ ძირითად ნაწილებში ხდება, ლაბორატორიული მეთოდის ხვედრითი წონა ამ გაკვეთილებზე განისაზღვრება იმით, თუ რა მოცულობისაა ლაბორატორიული მუშაობის შინაარსი და რამდენად იძლევა შესაძლებლობას ტექნიკური პირობები ამ მეთოდის გამოყენებისათვის.

ლაბორატორიული მეთოდის ეფექტური გამოყენებისათვის საჭიროა ვიხელმძღვანელოთ შემდეგით:

1. მასწავლებელი პროგრამის საფუძველზე ითვალისწინებდეს იმ უმთავრეს სამუშაოებს, რომლებიც ლაბორატორიული წესით უნდა შეასრულონ მოსწავლეებმა.

2. ყოველი გაკვეთილის წინ, რომელზეც ლაბორატორიული მეთოდის გამოყენება გათვალისწინებული, საჭიროა მასწავლებელმა:

ა) ზუსტად მოხაზოს ლაბორატორიული მუშაობის ძირითადი ეტაპები და შეადგინოს ცდის დაყენების წერილობითი ინსტრუქცია – პირობა, რომელიც მან მოსწავლეებს უნდა დაურიგოს ან ჩააწერინოს ცდის დაწყების წინ;

ბ) წინასწარ მოამზადოს ყველა ტექნიკური პირობა, განსაზღვროს, თუ სად ჩატარდება ლაბორატორიული მუშაობა, მოამზადოს სამუშაოს ჩასატარებლად საჭირო ხელსაწყოები და ამ საქმეში ჩააბას მოსწავლეებიც;

გ) ინსტრუქცია–პირობის მიხედვით წინასწარ თვით დააყენოს ცდა და შეამოწმოს მიღებული შედეგების სისწორე.

3. მოსწავლეთა ლაბორატორიული მუშაობა დაიწყოს მხოლოდ მაშინ, როცა:

ა) მოგვარებულია მოსწავლეთა ნაყოფიერი ლაბორატორიული მუშაობისათვის აუცილებელი ყველა ორგანიზაციულ–ტექნიკური პირობა (მოსწავლეების დანაწილება სამუშაო მაგიდების მიხედვით, ხელსაწყო–აპარატების მომზადება და სხვ.);

ბ) მასწავლებლის მიერ ჩატარებულია სათანადო შესავალი საუბარი იმის შესახებ, თუ რა ამოცანა დგას მოსწავლეთა წინაშე, რა ძირითადი შედეგი უნდა მიიღონ მათ, როგორ და რა თანმიმდევრობით ჩაატარონ ლაბორატორიული მუშაობა, რა ჩაიწერონ, რა ჩაიხატონ და ა.შ.;

გ) მოსწავლეებს დაურიგდათ მუშაობის ჩატარების ინსტრუქცია–პირობა და, ბოლოს, ყოველივე ამის შედეგად მოსწავლეებში შექმნილია მოთხოვნილება, მოტივი და ინტერესი ჩასატარებელი სამუშაოსადმი.

4. ლაბორატორიულ მუშაობას უნდა აწარმოებდეს ყოველი ცალკე მოსწავლე ინდივიდუალურად ან ჯგუფურად (რამდენიმე მოსწავლე ერთად), ცდის თემა მოსწავლისათვის უნდა იყოს საერთო, ფრონტალური (საკონტროლო ცდის დროს დასაშვებია რამდენიმე თემა). უნდა ვაღწევდეთ იმას, რომ ცდა ყველა მოსწავლემ დააყენოს. ამიტომ, სადაც კი ამის შესაძლებლობაა, უპირატესობა უნდა მივანიჭოთ ცდების ინდივიდუალურ დაყენებას.

5. მუშაობის გარკვეულ ეტაპზე უნდა ხდებოდეს წინასწარი შედეგების დაჯამება (როცა ამის საჭიროებაა), საუბრის ჩატარება და ახალ ეტაპზე შეგნებული გადასვლისათვის საერთო–საკლასო ხასიათის ღონისძიებათა გატარება. ამისათვის კი აუცილებელია მასწავლებელი თვალყურს ადევნებდეს და საჭირო შემთხვევაში სწორ მიმართულებას აძლევდეს მოსწავლის მუშაობას. ცდის ეტაპების მიხედვით აძლევდეს მოსწავლეებს შემაჯამებელი ხასიათის ახსნა–განმარტებებს, აქტიურად აბამდეს მათ დასკვნების გამოტანაში, ქმნიდეს თითოეულ მოსწავლეში მისწრაფებას და მოტივს ახალ ეტაპზე გადასასვლელად.

6. იმ შემთხვევაში, როცა ლაბორატორიული მუშაობა ჯგუფობრივად, ბრიგადულად წარმოებს, მიღწეულ უნდა იქნეს ყველა მოსწავლის თანაბარმნიშვნელოვანი მონაწილეობა ცდის დაყენების მთელ პროცესში. ამ მიზნით საჭიროა მასწავლებელმა განსაკუთრებული ზედამხედველობა და ოპერატიული ხელმძღვანელობა გაუწიოს ცდის დაყენების მთელ მიმდინარეობას: ხშირად მივიდეს ჯგუფთან, შეამოწმოს, რას აკეთებს თითოეული მოსწავლე; თუ აღმოჩნდება, რომ ზოგიერთი მოსწავლე მხოლოდ მაყურებლის როლშია, ასეთებს მისცეს გარკვეული დავალება მუშაობაში მონაწილეობის მისაღებად. ცდის დაყენების პროცესში მასწავლებელი თუ ამჩნევს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას, ან საგრძნობ ნაწილს არა აქვს აღებული ცდის დაყენების სწორი მიმართულება და დადებით შედეგს ვერ აღწევს, მასწავლებელმა უნდა შეაჩეროს მთელი კლასი, მისცეს მოსწავლეებს დამატებითი ინსტრუქცია და ცდის სწორად დაყენების მიმართულება. თუ კვლავ აღმოჩნდება, რომ ვერც ეს შველის საქმეს, მაშინ მასწავლებელი თვითონ ასრულებს და აჩვენებს მოსწავლეებს ცდის იმ ნაწილს, რომელიც მოსწავლეებმა ვერ დაბლიეს. ამის შემდეგ მოსწავლეები კვლავ განაგრძობენ ცდის დამოუკიდებლად დაყენებას. ასევე იქცევა მასწავლებელი იმ შემთხვევაშიც, თუ ერთი ან რამდენიმე მოსწავლე ვერ ახერხებს ცდის სწორად დაყენებას, მაგრამ იმ განსხვავებით, რომ ეს ხდება არა მთელი კლასის საყურადღებოდ და მთელი კლასის მუშაობის შეწყვეტით, არამედ იმ მოსწავლის მიმართ, რომელსაც ცდის დაყენება უძნელდება ან სრულიად ვერ ახერხებს სათანადო დადებითი შედეგის მიღებას.

ცდის ჩატარების დროს ხშირადაა მოსალოდნელი სხვადასხვა სახის მარცხი, განსაკუთრებით ფიზიკასა და ქიმიაში. მასწავლებელი საგანგებო გულისხმიერებით უნდა მოეპყრას მოსწავლეების მიერ ცდის პირობების აბსოლუტურ დაცვას და ამასთან წინასწარ გაატაროს საჭირო გამაფრთხილებელი ღონისძიებანი.

7. მოსწავლეები უნდა შევაჩვიოთ იმას, რომ ისინი საჭიროების მიხედვით აწარმოებდნენ ჩატარებული მუშაობის პირითადი მომენტებისა და მიღებული დასკვნების ჩაწერას, სათანადო ჩანახაზების გაკეთებას სამუშაო რვეულში და ა.შ. ამისათვის საჭიროა, მასწავლებელი უთითებდეს მოსწავლეებს, თუ რა ჩაწერონ, ჩახაზონ, ჩახატონ, როგორი თანმიმდევრობით და სხვ. მასწავლებელი ლაბორატორიული მუშაობის პროცესშივე უნდა ამოწმებდეს, თუ როგორ სრულდება ყველივე ეს, ხოლო მუშაობის შესრულების შემდეგ, ამავე ან მომდევნო გაკვეთილზე, განიხილოს და შეამოწმოს მოსწავლეთა ნამუშევრები; მისცეს მოსწავლეებს სათანადო მითითება, თუ როგორ გაასწორონ შეცდომები, საჭირო შემთხვევაში კი დამატებით განუმარტოს მათ, თუ როგორ უნდა აწარმოებდნენ იმის ჩაწერას, ჩახაზვას, ჩახატვას და სხვა სახის გრაფიკულ ფიქსირებას, რასაც ადგილი უნდა ჰქონდეს ცდის პროცესში.

8. ლაბორატორიული მუშაობის პროცესი უნდა დამთავრდეს იმით, რომ მოსწავლეებს დასრულებული, მთლიანი ცოდნა ჰქონდეთ იმ მოვლენაზე, რომლის შესასწავლადაც მათ ცდა დააყენეს. ამისათვის კი საჭიროა მასწავლებელმა საუბრის მეთოდის გამოყენებით შეაჯამოს

ცდით მიღებული შედეგები იმგვარად, რომ მოსწავლეები აქტიურად ჩაებან დასკვნებისა და განზოგადებების შემუშავებაში; საბოლოო ფორმულირებანი, ცდის შედეგად მიღებული დასკვნები ჩააწერინოს მოსწავლეებს სამუშაო რვეულში და დაავალოს მათი შესწავლა; პრაქტიკულ ჩვევათა აღზრდისა და ცოდნის განმტკიცების მიზნით, მოაწყოს, როცა ეს საჭიროა, ცდის ან მისი რომელიმე ეტაპის გამეორება, მიუთითოს მოსწავლეებს ჩატარებული ცდის შედეგად მიღებული ცოდნის გაფართოებისა და განმტკიცებისათვის წასაკითხი მასალა. ის, თუ რას მიაქციონ მთავარი ყურადღება, რა დამატებითი წერითი ან გრაფიკული მუშაობა ჩაატარონ და სხვ.

ბ) დემონსტრირების მეთოდი. სხვადასხვა თვალსაჩინო მასალები (საილუსტრაციო და სადემონსტრაციო მასალები, თვით უშუალო საგნები) ცოდნის ერთ–ერთ წყაროს წარმოადგენს. იმ გზას, საშუალებას, რომლითაც ვახდენთ შესწავლისათვის გათვალისწინებული მასალის მოსწავლეთათვის უშუალო ჩვენებას, დემონსტრირების მეთოდს ვუწოდებთ. ეს მეთოდიც, ისე როგორც ლაბორატორიული მეთოდი, თვალსაჩინოების პრინციპის განხორციელების ერთ–ერთი გზაა და ხელს უწყობს მოსწავლეთა მიერ მოვლენების, საგნების გაგებას, შეთვისებასა და მიღებული ცოდნის განმტკიცებას. ამასთანავე, განსაკუთრებით ხაზგასასმელია, რომ ეს მეთოდი საკმაოდ აადვილებს სწავლის სიძნელის დაძლევას, იგი დიდადაა დაკავშირებული ტექნიკურ სამუშაოთა გამოყენებებთან სწავლებაში.

დემონსტრირების მეთოდის სპეციფიკა იმაში მდგომარეობს, რომ იგი ისეთ დამოუკიდებელ მეთოდს არ წარმოადგენს, როგორიცაა, ვთქვათ, თხრობის, სასკოლო–ლექციური და სხვა მეთოდები. ეს გასაგებიცაა, რადგან დემონსტრირებას ან ილუსტრირებას არ შეუძლია მოგვცეს სათანადო ეფექტი, თუ მას არ ახლავს ახსნა–განმარტება. მართალია, ზოგჯერ რაიმეს დემონსტრირება ან ილუსტრირება ჩართულია სხვა რომელიმე მეთოდში – სასკოლო–ლექციურ, თხრობისა და სხვა მეთოდებში, მაგრამ ეს სრულიად არ ამცირებს ამ მეთოდის მნიშვნელობას. ამ მეთოდის გამოუყენებლად შეგნებულობისა და თვალსაჩინოების განხორციელება სწავლებაში, მთელ რიგ შემთხვევებში, შეუძლებელიც კი იქნებოდა. ამიტომაა, რომ მას სწავლების სხვა მეთოდებთან ერთად ფართოდ ვიყენებთ სკოლაში.

დემონსტრირების მეთოდის გამოყენების საკითხი პირველ რიგში უკავშირდება სადემონსტრაციო მოვლენების, საგნებისა და მათი ამსახველი გამოხატულებების (მოდელების, სურათებისა და სხვ.) შერჩევის საკითხს. უნდა გვახსოვდეს, რომ დემონსტრირების წყაროდ გამოდგება არა ყველა მოვლენა, საგანი თუ მოდელი, არამედ ისეთი მოვლენები, საგნები ან მოდელები, რომლებიც მოცემულია დინამიკაში. თვით დემონსტრირების მეთოდი გულისხმობს მოსწავლეთათვის მოვლენების, საგნებისა და მათი მოდელების დინამიკაში, მოძრაობაში, მოქმედებაში ჩვენებას. ამიტომ, თუ საბუნებისმეტყველო საგნებში, მაგალითად, ქიმიაში, ბოტანიკაში, ზოოლოგიაში, ანატომიაში და სხვ. დემონსტრირება უშუალო მოვლენებსა და საგნებთანაა დაკავშირებული, ისეთ საგნებში, როგორიცაა ისტორია, ლიტერატურა და ნაწილობრივ გეოგრაფია, ამ საგნების ხასიათის გამო, უნდა დავკმაყოფილდეთ მოვლენების ამსახველი ისეთი საშუალებებით, როგორიცაა, ვთქვათ, კინო, ტელეხედვა და სხვ. ამასთანავე, ბუნების ყოველი მოვლენა და საგანი თავისთავად როდი წარმოადგენს დემონსტრირების საშუალებას. მაგალითად, მოსწავლეებს რომ რომელიმე ციტრუსოვანი კულტურა ან ცოცხალი თევზი ვაჩვენოთ, ეს იქნება არა დემონსტრირება, არამედ ილუსტრირება, რაც დაკავშირებულია დასახელებული კულტურისა თუ თევზის შესწავლასთან. მაგრამ თუ მასწავლებელი, ვთქვათ, მიმართავს ამავე კულტურის რომელიმე მხარის (აღმოცენების უნარის, ზრდის და სხვ.) ცდის საშუალებით შესწავლას ან თევზის ანატომიური აგებულებისათვის თევზის გაკვეთას და მთელ ამ პროცესზე მოსწავლეთა დაკვირვებას, ამ შემთხვევაში საქმე გვექნება დემონსტრირების მეთოდებთან.

დემონსტრირების მეთოდს მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს იმ მეთოდთა შორის, რომელთაც ექსკურსიის დროს წარმოების (ქალაქის თუ სოფლის) პროცესთა ძირითადი საფუძვლების მოსწავლეთათვის გასაცნობად ვიყენებთ.

დემონსტრირების ყველაზე მნიშვნელოვანი სახეებია: ა) ცდების დაყენება მასწავლებლის მიერ, ბ) კინოსურათისა და დიაპოზიტივის ჩვენება, გ) დინამიკური ხასიათის სასწავლო–დიდაქტიკურ მასალასა თუ საგნებზე ახსნა–განმარტებითი მუშაობა.

ლაბორატორიული მუშაობისაგან განსხვავებით, დემონსტრირებითი ცდა გულისხმობს ცდის დაყენებას, დემონსტრირების მასწავლებლის მიერ, ხოლო მოსწავლეების მიერ – ცდის პროცესზე დაკვირვებას, სათანადო ცოდნა–ჩვევების შეთვისებას მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით.

დემონსტრირებითი ხასიათის ცდას მივმართავთ მაშინ, როცა:

ა) ცდის შინაარსობრივი და ტექნიკური სირთულე შეუძლებელს ხდის ამ ცდის ლაბორატორიული წესით შესრულებას, ე.ი. როცა ეს მუშაობა აღემატება მოსწავლეთა ძალ–ღონეს;

ბ) ცდა თავისი შინაარსით, მოსწავლეებში სათანადო ჩვევების აღზრდის თვალსაზრისით, იმდენად უმნიშვნელოა, რომ მისი პედაგოგიური ეფექტი გაცილებით ნაკლები ღირებულებისა იქნება, ვიდრე ის დრო, რომელიც დასჭირდება ამ ცდის ლაბორატორიული წესით დაყენებას მოსწავლეების მიერ;

გ) სკოლას არა აქვს შექმნილი სათანადო ბაზა იმისათვის, რომ ცდა მოსწავლეთა მიერ (ჯგუფობრივადაც კი) შესრულდეს; არც თვითნაკეთ ხელსაწყოებს შეუძლია უზრუნველყოს ცდის დაყენება;

დ) ლაბორატორიული მუშაობის პროცესში გამოირკვა, რომ კლასის დიდ ნაწილს არ შესწევს უნარი, სათანადოდ დააყენოს ცდა და დამოუკიდებლად მიაღწიოს ჯეროვან შედეგს.

მასწავლებელმა რომ ცდა სწორად და ეფექტურად დააყენოს, ცდის მთელი პროცესი მოსწავლეთათვის გასაგები, ხოლო მისი დასკვნები ადვილად და მტკიცედ შესათვისებელი გახადოს, საჭიროა:

1. ცდის დაყენების წინ მოამზადოს ყველა საჭირო მასალა–ხელსაწყოები, შეადგინოს ცდის ჩატარების გეგმა (გაკვეთილის გეგმაში შეტანით), წინასწარ დააყენოს ცდა და შეამოწმოს ცდის შედეგები.
2. გაკვეთილზე ცდის დაყენების წინ გააცნოს მოსწავლეებს ცდის თემა, მისი მნიშვნელობა, ამოცანა, ცდის ძირითადი ეტაპები და შექმნას მათში საჭირო ინტერესი – გულდასმით დააკვირდნენ ცდის მთელ პროცესს, შეეთვისონ მისგან გამომდინარე შედეგები და დასკვნები, ამასთანავე, მასწავლებელმა უნდა მისცეს მოსწავლეებს ინსტრუქტაჟი, თუ რას მიაქციონ განსაკუთრებული ყურადღება დაკვირვების დროს, რა ხასიათის მომენტები ჩაიწერონ, ჩაიხატონ და სხვ.
3. ცდის ჩატარებისათვის აირჩიოს ისეთი (ცენტრალური) ადგილი (მოსწავლეთა წინ), საიდანაც ყველა მოსწავლე ადვილად დააკვირდება ცდის მიმდინარეობას, ხოლო მასწავლებელი დაინახავს ყველა მოსწავლეს. ეს პრინციპი უდევს საფუძვლად იმას, რომ სადემონსტრაციო ოთახებში მოსწავლეთა დასაჯდომები ამფითეატრულადაა განლაგებული და მოსწავლეები ამაღლებული ადგილიდან ადვილად ხედავენ ცდის პროცესს. თუ ცდა ტარდება ჩვეულებრივ საკლასო ოთახში, მაშინ ეს ცდა უნდა დავაყენოთ არა კათედრაზე, არამედ ჩვეულებრივ მაგიდაზე, რომელიც უნდა დაიდგას მოსწავლეთა წინ, ცენტრალურ ადგილას.
4. მასწავლებელმა ცდა უნდა დაიწყოს მოსწავლეთათვის ცდის პირობების გაცნობით. გზადაგზა მისცეს ახსნა–განმარტება, საჭიროების შემთხვევაში გამოიყენოს ილუსტრირებითი მასალები (გადიდებული სურათები, სქემები და სხვ.), მოსწავლეთა ყურადღება მიაქციოს ცდის დაყენების ტექნიკურ პროცესებზე, როცა ამას ცდის შინაარსი მოითხოვს, მისცეს ამის შესახებ სათანადო განმარტება; ცდის პროცესში, განსაკუთრებით მისი ცალკეული ეტაპის მიხედვით, დაუსვას მოსწავლეებს კითხვები ნახულის, გაგებულის შესახებ, პასუხის გაცემაში აქტიურად ჩააბას მთელი კლასი და მიაღწიოს მოსწავლეთა შეუნელებელ ყურადღებას ცდის მიმდინარეობის მთელ მანძილზე. ამასთანავე, ახსნა–განმარტებებს წაუმძღვაროს ისეთი კითხვები, რომელთა პასუხებს მასწავლებლის ეს ახსნა–განმარტება უნდა წარმოადგენდეს; ცდის დაყენების პროცესში თვალყური ადევნოს

მოსწავლეთა მიერ იმ დავალებათა შესრულებას, რომლებიც მათ ჯერ კიდევ ცდის დასაწყისში მიეცათ (ხატვა, ხაზვა და სხვ.). ყოველივე ამით მასწავლებელმა უნდა მიაღწიოს იმას, რომ ცდის პროცესში თითოეული მოსწავლე აქტიურად მუშაობდეს – შეგნებულად უსმენდეს, აკვირდებოდეს, იწერდეს, იხატავდეს და სხვ.

5. ცდის დასრულებისთანავე ნათლად აჩვენოს მოსწავლეებს ცდის შედეგები (შორიდან დანახვებით, ჩამოტარებით, ზოგ შემთხვევაში – მოსწავლის გამოძახებით), მოითხოვოს მოსწავლეებისაგან ნანახის აღწერა, შეაჯამოს ჩატარებული მუშაობა და დასკვნების გამოტანაში ჩააბას მთელი კლასი.
6. როცა ცდის ხასიათი და პირობები შესაძლებლობას იძლევა, ერთ ან რამდენიმე მოსწავლეს გაამეორებინოს ცდა და ამით ხელი შეუწყოს მოსწავლეების დარწმუნებას ცდის შედეგებში, ამასთანავე, მიღებული ცოდნა–ჩვევების განმტკიცებას.
7. შეამოწმოს მოსწავლეთა მიერ ცდის გაგების ხარისხი, დამატებითი ახსნა–განმარტება მისცეს იმ მოსწავლეებს, რომლებმაც საკმაოდ ვერ შეითვისეს ცდის შედეგები, შეამოწმოს მოსწავლეების მიერ შესრულებული პრაქტიკული ნამუშევრები (ჩანაწერები, ჩანახაზები და სხვ.) და საჭირო მითითება მისცეს მათ შეცდომების გასწორებისათვის. მიუთითოს იმ წყაროებზე (სახელმძღვანელო, წიგნი, დამხმარე ლიტერატურა და სხვ), რომლებიც უნდა შეისწავლონ მოსწავლეებმა, რათა განამტკიცონ ცდის პროცესში და მის შედეგად მიღებული ცოდნა.

გ) დემონსტრირება–ილუსტრირების მეთოდის ერთ–ერთი ნაირსახეობაა ტელეხედვის, კინოსურათისა და დიაპოზიტივების გამოყენება. კინოსა და დიაპოზიტივების, ხოლო ამ უკანასკნელ ხანებში ტელეხედვის გამოყენებამ სასწავლო–აღმზრდელობითი მიზნებისათვის საკმაო გავრცელება პოვა ჩვენს სკოლებში და სავსებით დამსახურებულადაც. ისინი წარმოადგენენ არა მარტო ცოდნის შეძენისა და მიღებული ცოდნის განმტკიცების დაუშრეტელ წყაროს, არამედ უდიდესი აღმზრდელობითი მნიშვნელობის ფაქტორსაც.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სასწავლო კინოსურათის გამოყენება სწავლებაში მის ყველა საფეხურზე და საგნებში. კინოსურათის საშუალებით მასწავლებელს შესაძლებლობა ეძლევა, მოსწავლეებს თვალნათლივ და, რაც მთავარია, მოქმედებაში, დინამიკაში აჩვენოს ისეთი მოვლენები და საგნები, რომელთა შესახებ სიტყვიერად მიწოდებული ცოდნა თავისი ხარისხით გაცილებით ნაკლები ეფექტის მომცემი იქნება.

კინოს ამ დადებითი მნიშვნელობის გათვალისწინებასთან ერთად, უნდა გვახსოვდეს, რომ მისი გამოყენება სასწავლო–აღმზრდელობითი მიზნებისათვის პედაგოგიური თვალსაზრისით არც ისე ადვილი საქმეა. ცუდად გამოყენებულ კინოსურათს სწავლებაში დადებითი შედეგის მოტანა არ შეუძლია. იმისათვის, რომ კინო იქცეს სწავლების მაღალი ხარისხის მიღწევის ერთ–ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორად, საჭიროა დავიცვათ კინოსურათის დემონსტრირების პედაგოგიური პრაქტიკით გამართლებული წესები. კერძოდ, საჭიროა:

1. კინოსურათი შეირჩეს ყოველი სასწავლო საგნის და მისი ცალკეული შინაარსობრივი მასალის მიხედვით.
2. კინოსურათი წინასწარ ნახოს თვით მასწავლებელმა, შეითვისოს მისი ძირითადი დედააზრი, განსაკუთრებით მიაქციოს ყურადღება იმ ადგილებს, რომლებიც უშუალოდ კონკრეტულ სასწავლო–აღმზრდელობით ამოცანებს უპასუხებენ.
3. მასწავლებელმა წინასწარ მოაგვაროს ყველა ორგანიზაციულ – ტექნიკური საკითხი, რომლებიც დაკავშირებულია კინოსურათის ჩვენებასთან, ეცადოს, რომ კინოსურათი უჩვენოს საკლასო ოთახში ან სკოლის მიერ ამ მიზნით გამოყოფილ სპეციალურ ოთახში.
4. მასწავლებელი კინოსურათის ჩვენებამდე მოსწავლეებს უნდა ესაუბროს იმაზე, თუ რას ნახავენ ისინი სურათში, რას უნდა მიაქციონ განსაკუთრებული ყურადღება და რა კითხვებს (უსახელებს კითხვებს) გასცენ პასუხი სურათის ნახვის შემდეგ.
5. თავდაპირველად სურათის ჩვენება უწყვეტად უნდა მოხდეს, რომ მოსწავლეებმა მიიღონ მთლიანი შთაბეჭდილება და გაიგონ სურათის დედააზრი. ჩვენების შემდეგ მასწავლებელმა უნდა დასვას ისეთი კითხვები, რომლებიც სურათის საერთო ფაბულას ეხება.

6. სურათის განმეორებით ჩვენება, თუ ამას სასწავლო მასალის თავისებურება მოითხოვს, უნდა ჩატარდეს წყვეტილად, სწავლების კონკრეტული შინაარსის, მომენტების მიხედვით. სურათის ჩვენების შეწყვეტისთანავე, საუბრის მეთოდის საშუალებით მასწავლებელმა უნდა გაარკვიოს, რა შეითვისეს მოსწავლეებმა, განსაკუთრებით რამ მიიქცია მათი ყურადღება, და ნახულის შინაარსი სწავლების კონკრეტული ამოცანის მიხედვით მოიყვანოს სისტემაში; ამასთანავე, საჭირო შემთხვევაში მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ დავალება – ჩაიწერონ უმთავრესი მომენტები, სურათის მომდევნო ნაწილის ჩვენება უნდა დაიწყოს მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ახალი ამოცანის დასმით. ამ ნაწილის დასრულების შემდეგ კვლავ ტარდება ანალოგიური მუშაობა და ასე გრძელდება ბოლომდე.

სურათის ჩვენების დასრულების შემდეგ მასწავლებელმა მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობით უნდა მოახდინოს მთელი სურათიდან მიღებულ შთაბეჭდილებათა გაანალიზება, აწარმოოს სათანადო შედარებები, სასწავლო–აღმზრდელობითი თვალსაზრისით შეაჯამოს მიღებული შთაბეჭდილებანი და დასკვნები ჩააწერინოს მოსწავლეებს სამუშაო რვეულებში, მისცეს მათ დავალება – წაიკითხონ ამ საკითხებზე ესა თუ ის წიგნი, სტატია თუ სხვა ბეჭდვითი პროდუქცია, დაწერონ თემა (თუ ამას საჭიროება მოითხოვს) და სხვ.

დემონსტრირების მეთოდის ნაირსახეობას – ტელეხედვას, როგორც სწავლების ერთ–ერთ მძლავრ ტექნიკურ საშუალებას, დიდი სასწავლო მნიშვნელობა აქვს ამჟამად, მეცნიერებისა და ტექნიკის სწრაფი განვითარების პირობებში. განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ტელევიზიის საშუალებით სპეციალური თემების დამუშავებას. მათი გადაცემა სულ უფრო დიდ ადგილს იჭერს სწავლების მთელ სისტემაში. მისი გამოყენების საერთო მოთხოვნები ძირითადად იგივეა, რაც კინოს გამოყენებისა. აქ სპეციფიკურია ის, რომ სასწავლო ტელეხედვის პირობებში მასწავლებელს შესაძლებლობა აქვს, შეუფარდოს თავისი ახსნა–განმარტებები ტელეგადაცემის თემას, მაშინ, როცა სასწავლო კინოს გამოყენების პროცესში მასწავლებელს შეუძლია შეაჩეროს ფილმის ჩვენება და ნებისმიერი რაოდენობით გაიმეოროს ერთი და იგივე კადრი. ტელეხედვის სიმწყლე მასწავლებელმა წინასწარ უნდა გაითვალისწინოს და ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში განსაზღვროს მისი ეფექტურად გამოყენების გზები.

დემონსტრირება–ილუსტრირების მეთოდის გამოყენებასთან მჭიდროდაა დაკავშირებული საილუსტრაციოდ გამოსაყენებელი საგნებისა და მასალების შერჩევა–გამოყენების ხერხების საკითხი. ცნობილია, რომ სწავლების პროცესში საილუსტრაციოდ ვიყენებთ არა მარტო ნატურალურ საგნებს, მოვლენებს, არამედ მათ მოდელებს, სქემებს, ტაბულებს და ა.შ. ამიტომ უნდა გავითვალისწინოთ, თუ რომელ შემთხვევაში რა სახის საილუსტრაციო მასალას მივმართავთ და როგორ გამოვიყენოთ ისინი. ამ თვალსაზრისით აუცილებელია შემდეგი ძირითადი წესების დაცვა:

ა) საილუსტრაციო მასალა მოსწავლემ უნდა ნახოს მხოლოდ მაშინ, როცა ეს მასალა უშუალოდ უნდა იყოს გამოყენებული.

ბ) მასწავლებელმა საილუსტრაციო მასალის ჩვენება ისე მოხერხებულად უნდა ჩართოს საუბარში, თხრობაში, სასკოლო ლექციასა თუ ლაბორატორიულ მუშაობაში, რომ მოსწავლის ყურადღება მიიზიდოს არა ამ თვალსაჩინო მასალის საერთო ხედმა, მისმა გარეგანმა მხარეებმა, არამედ სურვილმა – იპოვოს პასუხი საუბარში, თხრობასა და სხვა პროცესში წამოჭრილ კითხვაზე.

გ) მასწავლებელმა, უპირველეს ყოვლისა, მიუთითოს საილუსტრაციო მასალის საერთო თემაზე, თვით გააცნოს ამ მასალის ზოგადი აზრი და შემდეგ მიაქციოს განსაკუთრებული ყურადღება მასალის იმ მხარეს, რაც უშუალოდ სწავლების ამოცანას უკავშირდება.

დ) საილუსტაციო მასალის გაანალიზებაში ჩააბას მოსწავლეები (როცა ეს საჭიროა) და კითხვა – პასუხის საშუალებით მიაღწიოს მოსწავლეთა შემოქმედებით, დამოუკიდებელ მუშაობას საილუსტრაციო მასალაზე.

ე) საჭირო შემთხვევაში მიმართოს საილუსტრაციო მასალაზე ვარჯიშს (რუკა, ტაბულა და სხვ.) და მიაღწიოს ამ მასალის გამოყენებით ცოდნის განმტკიცებას.

ვ) მიეცეს მითითება მოსწავლეებს – ჩაწერონ საილუსტრაციო მასალის დათვალიერების შედეგად მიღებული დასკვნები, დახატონ მასალის ესა თუ ის ელემენტები და სხვ.

ზ) ერთსა და იმავე გაკვეთილზე ერთი და იმავე საკითხის შესახებ სხვადასხვა სახის საილუსტრაციო მასალის (ნატურალური საგანი, მოდელი, სურათი) გამოყენების შემთხვევაში (მაგალითად, უჯრედი; უჯრედის მოდელი, უჯრედის გადიდებული სურათი) მასწავლებელმა ილუსტრირება უნდა მოახდინოს შემდეგი თანმიმდევრობით: ჯერ აჩვენოს ნატურალური საგანი, შემდეგ – მოდელი და ბოლოს – სურათი; იმ შემთხვევაში კი, როცა ერთი და იმავე სახის საილუსტრაციო მასალას მიმართავს, დაიცვას მარტივიდან რთულზე, ადვილიდან ძნელზე, მთლიანიდან ნაწილზე გადასვლის პრინციპები.

შრომითი და პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდები. მოსწავლის შრომას მარტო სასწავლო–საგანმანათლებლო მნიშვნელობა როდი აქვს; უდიდესია მისი აღმზრდელობითი როლი და ფუნქციაც. ეს როლი ჯერ კიდევ უშინსკიმ კლასიკურად განსაზღვრა თავის შრომაში – „შრომა თავისი ფსიქიკური და აღმზრდელობითი მნიშვნელობით“, როცა დაასაბუთა, რომ შრომა და შრომისმოყვარეობა ჭეშმარიტი ადამიანის აღზრდის ქვაკუთხედი და საფუძველია“. ამიტომ სრულიად კანონზომიერია ვილაპარაკოთ შრომითი სწავლების მეთოდზე, როგორც სწავლების ერთ–ერთ გზაზე, საშუალებაზე. ეს მეთოდი გამოიყენება არა მარტო ისეთ სასწავლო საგანში, როგორიცაა შრომითი სწავლება, არამედ ფიზიკაში, ქიმიაში, მათემატიკაში, ბიოლოგიასა და სხვა საგნებში. შრომითი მეთოდის გამოყენებას შრომით სწავლებაში სპეციფიკური ხასიათი და მიმართულება აქვს, რასაც შრომითი–პოლიტექნიკური სწავლების მეთოდიკა სწავლობს. ჩვენ აქ შრომითი სწავლების თვალსაზრისითაც განვიხილავთ ისეთ მნიშვნელოვან მეთოდს, როგორიცაა პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდი.

პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდი გულისხმობს სწავლების ისეთ პროცესს, როცა მოსწავლე მასწავლებლის ხელმძღვანელობით სათანადო პრაქტიკული ჩვევის გამომუშავების მიზნით მრავალგზის იმეორებს ერთსა და იმავე ან მსგავს სამუშაოს (ცდის დაყენებას, პრაქტიკულ მუშაობას სახელოსნოში, მიწის ნაკვეთზე, საწარმოში და სხვ.), ასეთი განმეორების გარეშე კი არ არსებობს ნამდვილი სწავლება. ამიტომ შემთხვევითი როდია, რომ საყოველთაოდ მიღებულ უძველეს გამოთქმას – „განმეორება სწავლების დედაა“ – თავისი ძალა არ დაუკარგავს და არც არასოდეს დაკარგავს. პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდი მოსწავლეებში დამოუკიდებელი პრაქტიკული მუშაობის ჩვევების გამომუშავება – განმტკიცების ერთ–ერთი ყველაზე ეფექტური საშუალებაა. იგი საუკეთესო საშუალებაა პოლიტექნიკური სწავლების ამოცანის განხორციელებისათვის. ამიტომაც ამ მეთოდის დანიშნულება უაღრესად დიდია სწავლა–აღზრდის ყველა საფეხურზე, ყველა საგანში და მას ჩვენი სკოლის სასწავლო–საალმზრდელო მუშაობაში ფართო გამოყენება უნდა ჰქონდეს.

განსაკუთრებულია ამ მეთოდის როლი შრომითი–პოლიტექნიკური სწავლებისა და მოსწავლეებში პროფესიული ორიენტაციის აღზრდისათვის. ამ დარგში ეს მეთოდი წამყვანი მეთოდია და იგი, ბუნებრივია, შრომითი–პოლიტექნიკური სწავლების მეთოდიკის საგანს შეადგენს.

პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდი, ისე როგორც სწავლების ყველა მეთოდი, დიდაქტიკურ პრინციპებს ემყარება.

სკოლაში პრაქტიკულ–ვარჯიშობით მეთოდს საფუძვლად უნდა დავუდოთ მოსწავლეთა შეგნებულობისა და აქტიურობის პრინციპი. იგი, თავის მხრივ, ხელს უწყობს მოსწავლის შეგნებულობისა და აქტივობის აღზრდას, ინიციატივის, შემოქმედებითი უნარისა და გამომგონებლობითი ნიჭის ყოველმხრივ განვითარებას.

ვარჯიშობის უმთავრესი ამოცანაა მოსწავლის შეიარაღება იმ ცოდნა–ჩვევებით, რაც საჭიროა მისი მომავალი პრაქტიკული მუშაობისათვის. იმისათვის, რომ ყოველი პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდი სწორად გამოვიყენოთ, საჭიროა მასწავლებელმა:

ა) ზუსტად მოიფიქროს და განსაზღვროს მოსწავლის პრაქტიკული სავარჯიშოები, როგორც საერთო–საკლასო, ყველასათვის სავალდებულო, ისე დამატებითი – იმ მოსწავლეთათვის, რომლებიც თავიანთი მომზადებისა და ნიჭიერების მიხედვით განსაკუთრებული, სპეციფიკური დავალებების მიღებას საჭიროებენ. ამასთანავე, ზუსტად განსაზღვროს დავალების მოცულობა ვარჯიშობისათვის საჭირო დროის გათვალისწინებით;

ბ) განუმარტოს მოსწავლეებს ის ძირითადი აზრი, რაც ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში ვარჯიშობას აქვს, და ამით, რამდენადაც შეიძლება, ნაკლებად მოსაწყენი გახადოს ბავშვისათვის ერთსა და იმავე მასალაზე ხანგრძლივი მუშაობა, ერთი და იმავე ოპერაციების მრავალგზის განმეორება;

გ) ამა თუ იმ სავარჯიშოს შესრულების დავალება მოსწავლეს მისცეს მას შემდეგ, რაც სავარჯიშო მასალის დედააზრი მოსწავლემ გაიაზრა და გააცნობიერა;

დ) შეაჩვიოს მოსწავლეები იმას, რომ ისინი ვარჯიშობდნენ მანამ, სანამ სავსებით მტკიცედ არ შეითვისებენ განსაზღვრულ ცოდნასა და ჩვევებს;

ე) შეაჩვიოს მოსწავლეები სხვადასხვა ხელსაწყო – იარაღების ხმარებას და საწარმოო პროცესების შესრულებას სახელოსნოში, მიწის ნაკვეთზე, საწარმოში, ბავშვთა ტექნიკურ სადგურში და თავის ერთ – ერთ უმნიშვნელოვანეს სასწავლო – აღმზრდელობით ამოცანად გაიხადოს ბავშვთა შეიარაღება ტექნიკური ჩვევებით;

ვ) ზუსტად დაგეგმოს შრომითი პრაქტიკული ვარჯიშობების ჩატარება, ყოველი გაკვეთილის გეგმაში ზუსტად განსაზღვროს შესასრულებელი სავარჯიშო და ვარჯიშობის დრო; მოსწავლეებს შეუქმნას ინტერესი ამა თუ იმ სავარჯიშოს შესასრულებლად, რისთვისაც განუმარტოს მათ ვარჯიშის თემა, ამოცანა, მიუთითოს მუშაობის ხერხებზე;

ზ) თვალყური ადევნოს ვარჯიშობის მიმდინარეობას და მისი ცალკეული ეტაპები შეაჯამოს საუბრის, კითხვა–პასუხის საშუალებით;

თ) ვარჯიშობის პროცესში მოსწავლეებს საჭიროების მიხედვით მისცეს სათანადო ახსნა–განმარტება ამა თუ იმ საკითხის ან ვარჯიშობის ხერხების შესახებ, თვით შეასრულოს ესა თუ ის ოპერაცია და პირადი მაგალითით მოსწავლეთა მუშაობას უფრო სწორი მიმართულება მისცეს;

ი) შეაჩვიოს მოსწავლეები სწრაფ ორიენტაციას ამა თუ იმ სიძნელის დაძლევის პროცესში, შეაჩვიოს ისინი დაუზარებლად, სწრაფად, ნაყოფიერად, ენერგიის ზედმეტი დაძაბვის გარეშე შეასრულონ ისეთი საჭირო და აუცილებელი ამოცანა, რომელიც ზოგჯერ მათთვის სასიამოვნო და მიზიდველი არაა.

**წერითი მუშაობა.** სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციაში სრულიად განსაკუთრებულ ადგილს იკავებს წერითი მუშაობა, რომელიც არა მარტო ცოდნის წყაროა, არამედ, ამავე დროს – სწავლების სახე და მეთოდიც. წერითი მეტყველების აღზრდა–განვითარება სკოლის უპირატესი ამოცანაა. ეს გასაგებიცაა, რადგან წერითი მეტყველების კულტურის მაღალი დონის გარეშე შეუძლებელია წარმოვიდგინოთ სრულყოფილი, ყოველმხრივ განვითარებული ადამიანი, ამიტომაც ეს კულტურა ადამიანის გარკვეულ თვისებრივ მხარეს წარმოადგენს ზეპირი მეტყველების კულტურასთან ერთად. იგი ერთ–ერთი უმძლავრესი სოციალური მნიშვნელობის იარაღია, რომლითაც ადამიანები ურთიერთშორის ამყარებენ აუცილებელ საზოგადოებრივ კავშირს. იგი აზროვნებისა და შემოქმედების იარაღია.

წერითი მეტყველების გარკვეული დონე თავისთავად კი არ იქმნება, არამედ აღზრდის საგანსა და შედეგს წარმოადგენს. ამასთანავე, წერითი მეტყველების განვითარება აუცილებელი საშუალებაა ადამიანის მიერ გარკვეული ცოდნა–ჩვევების დაუფლებისათვის, მეტიც, წერითი კულტურა რომ არ ყოფილიყო, შეუძლებელი იქნებოდა მეცნიერებათა საფუძვლების დაუფლება და პრაქტიკული შრომა–საქმიანობის ჩვევების აღზრდა ადამიანში. ამასთან, მისი მნიშვნელობა განსაკუთრებით დიდია მიღებული ცოდნის განმტკიცებისათვის, ამიტომ წერითი მეტყველება სწავლა–აღზრდის საგანიცაა და საშუალებაც.

წერითი მეტყველების კულტურის განვითარება, პირველ რიგში, თვით წერითი მუშაობის მრავალფეროვანი სახეების გამოყენების გზით ხდება. ამიტომ ამ სახეებისა და გზების ძირითადი, პრინციპული საფუძვლების გათვალისწინებას დიდი მნიშვნელობა აქვს როგორც ცალკე საგნებში (ენა, ლიტერატურა, მათემატიკა და სხვ.) წერითი მუშაობის მეთოდიკის საკითხთა დამუშავებისათვის, ასევე პრაქტიკულად მათი განხორციელების მხრივაც. წერით ფიქსაციაში ყველაზე აქტიურად მონაწილეობს მოტორიკა, მხედველობა და აზროვნება. წერის პროცესი ნებისმიერი, ორგანიზებული და, ამდენად, რთული პროცესია, რომელშიც აქტიურადაა ჩართული ადამიანი, ამ შემთხვევაში – მოსწავლე, როგორც პიროვნება.

წერით მუშაობას, რომელიც ამა თუ იმ სახით თითქმის ყველა საგანში ტარდება, აქვს ყველა საგნისათვის საერთო ამოცანა, ამ მხრივ გამონაკლისია წერითი მუშაობა დაწყებით კლასებში, ენაში, რომლის უახლოეს და ძირითად ამოცანას წარმოადგენს მოსწავლეებში წერის ჩვევის გამომუშავება, ეს საერთო მნიშვნელობის ამოცანა იმაში მდგომარეობს, რომ წერითმა მუშაობამ ხელი შეუწყოს:

ა) მოსწავლეების მიერ ახალი მასალის შეგნებულად შეთვისებას;

ბ) მიღებული ცოდნა–ჩვევების განმტკიცებას;

გ) წიგნზე და სხვადასხვა ბეჭდურ წყაროზე დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ–ჩვევების გამომუშავებას;

დ) პრაქტიკული ჩვევების აღზრდას, განსაკუთრებით ისეთი ჩვევებისა, რომლებიც საჭიროა მოსწავლეთა მომავალი პრაქტიკული მუშაობისათვის;

ე) პასუხისმგებლობის გრძნობისა და მოვალეობის ჩვევის აღზრდას;

ვ) მოსწავლეში მხატვრულ–ესთეტიკური გემოვნების აღზრდა–განვითარებას;

ზ) შემოქმედებითი უნარის განვითარებას.

წერითი მუშაობის ეს ამოცანები ხორციელდება როგორც ჩვეულებრივი, მიმდინარე, ისე საკონტროლო წერითი მუშაობით.

მიმდინარე, ყოველდღიური წერითი მუშაობის სახეები მრავალფეროვანია. ეს მრავალგვარობა ძირითადად განპირობებულია თითოეული სასწავლო საგნის სპეციფიკით და იმით, თუ რომელ კლასთან გვაქვს, საქმე წერითი მუშაობის უმთავრესი სახეებია: 1. გადაწერა, 2. წერა კარნახით, 3. ამონაწერების გაკეთება, 4. ჩანაწერების გაკეთება, 5. დაკონსპექტება, 6. თეზისების შედგენა, 7. წერითი ვარჯიშობა, 8. ტექსტის მოკლე შინაარსის დაწერა, 9. თემის დაწერა, 10. გეგმის შედგენა და სხვ.

წერითი მუშაობის ჩამოთვლილ სახეებს წერის სპეციფიკური გზები და ხერხები აქვს, რომელთაც ცალკე საგნების მეთოდიკები სწავლობს, მაგრამ მათ აქვთ საერთო, ზოგადი პრინციპებიც, რომლებიც გათვალისწინებული უნდა იყოს წერითი სამუშაოს ყველა კონკრეტულ შემთხვევაში შევჩერდეთ უმთავრესზე:

ა) წერითი მუშაობა უნდა ტარდებოდეს როგორც საკლასო მეცადინეობის, ისე კლასგარეშე მუშაობის პირობებში (განსაკუთრებით საშინაო დავალების შესრულების სახით), საკლასო მეცადინეობის პირობებში უმთავრესად გამოიყენება წერის ისეთი სახეები, როგორიცაა: გადაწერა (დაწყებით კლასებში), კარნახით წერა, ჩანაწერების გაკეთება, დაკონსპექტება (ნაწილობრი, ტექსტის მოკლე შინაარსის დაწერა, თემის დაწერა, გეგმის შედგენა, საშინაო მუშაობის პირობებში ტარდება წერითი მუშაობის ყველა აქ ჩამოთვლილი სახე (გარდა კარნახისა), პლუს ამონაწერების გაკეთება (ზოგიერთ შემთხვევაში მას შეიძლება ადგილი ჰქონდეს საკლასო მეცადინეობის პირობებშიც), დაკონსპექტება, თეზისების შედგენა (საკლასო მეცადინეობის პირობებში მას შეიძლება მივმართოთ მხოლოდ იმ მიზნით, რომ მოსწავლეებს ვასწავლოთ თეზისების შედგენა), წერითი ვარჯიშობა (ზოგ შემთხვევაში მას ვიყენებთ საკლასო მეცადინეობის პირობებში, განსაკუთრებით დაბალ კლასებში – სუფთა წერა, ამოცანებზე ვარჯიში და სხვ.). იმის მიხედვით, თუ რამდენად მაღალია მოსწავლეთა განვითარების დონე, მიმდინარე წერითი მუშაობა უმთავრესად კლასგარეშე პირობებში ტარდება. ამ მხრივ გავლენა აქვს აგრეთვე მასალის თავისებურებას, – უფრო ძნელად დასაძლევ მასალაზე წერითი მუშაობა კლასში უმთავრესად მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით უნდა ტარდებოდეს.

ბ) წერითი მუშაობის თემა შეიძლება მასწავლებელმა მისცეს ან თვით მოსწავლემ აირჩიოს. წერითი მუშაობის ამა თუ იმ სახისა და წერის თემის შერჩევა–განსაზღვრისას მასწავლებელი უნდა ითვალისწინებდეს წერითი მუშაობის ამა თუ იმ სახის კონკრეტულ ამოცანას და მის შესატყვისად განსაზღვრავდეს წერითი მუშაობის შინაარსს, მისი შესრულების ძირითად გზებს; დავალების მიცემასთან ერთად, მოსწავლეს უწევდეს ზუსტ ინსტრუქტაჟს წერითი დავალების შესრულების შესახებ, ყოველთვის განუმარტავდეს წერის თემას, მის ამოცანას, მიუთითებდეს, თუ რას უნდა მიაქციონ მოსწავლეებმა განსაკუთრებული ყურადღება და სხვ.

გ) წერითი მუშაობის შესრულება უნდა წარმოადგენდეს გარკვეულ სიძნელეს, რომლის დაძლევაც მოსწავლეში უნდა იწვევდეს კმაყოფილების, სიამოვნების გრძნობას. ამიტომაც წერითი მუშაობის შინაარსი და მოცულობა, მოსწავლის ზრდა–განვითარებასთან ერთად, თანდათანობით უნდა რთულდებოდეს.

დ) წერა უნდა იყოს არა მექანიკური, არამედ გააზრებული, შეგნებული პროცესი. ამიტომ წერა უნდა იწყებოდეს მას შემდეგ, რაც წერითი მუშაობის დედააზრი მასწავლებელმა გააცნო მოსწავლეს, ან იმ შემთხვევაში, როცა მოსწავლეს ტექსტის წაკითხვის ან უშუალო დაკვირვების შედეგად წერის თემა და მისი მასალა სავსებით გააზრებული აქვს.

ე) წერის თემა და შინაარსი უნდა უპასუხებდეს მეცნიერებათა საფუძვლების თანმიმდევრულად დაუფლების პრინციპს, ზოგ შემთხვევაში დასაშვებია და საჭიროც, ცალკეულ მოსწავლეს, მისი ინდივიდუალური თავისებურების მიხედვით, მიეცეს დამატებითი დავალება ამა თუ იმ სახის წერითი მუშაობის შესრულებისათვის.

ვ) მოსწავლეს შექმნილი უნდა ჰქონდეს წერისათვის საჭირო ჰიგიენურ–ტექნიკური პირობები (სამუშაო ადგილი, საწერი ინსტრუმენტი, დროის დაცვა და სხვ.) და თვით მოსწავლეში ვზრდიდეთ წერის ჰიგიენის დაცვის ჩვევებს (სწორად ჯდომა, კალმისტრის თუ ფანქრის დაჭერის წესის დაცვა, ლამაზად, სუფთად და ფაქიზად წერა და სხვ.)

ზ) მოსწავლეთა წერით მუშაობას უნდა ხელმძღვანელობდეს მასწავლებელი, რაც გულისხმობს: დავალების სწორად მიცემას, დროის მიხედვით წერითი მუშაობის ზუსტ დოზირებას, შესრულების პროცესში საჭირო დახმარების გაწევას (მიმართულების მიცემა, შეცდომების გზადაგზა გასწორება და სხვა). ამ საფუძველზე მიღწეულ უნდა იქნეს წერითი ნამუშევრების იდეურ – შინაარსობრივი, სტილისტიკური, გრამატიკული და ორთოგრაფიული გამართულობა.

მიმდინარე და საკონტროლო წერით მუშაობასთან ერთად, სკოლაში ფართოდაა დანერგილი ე.წ. შემოქმედებითი წერა.

შემოქმედებითი წერის თემატიკა მეტად მრავალფეროვანია. ამ მრავალფეროვნებას ისიც უწყობს ხელს, რომ თითოეულ მოსწავლეს თავისი სულიერი სამყარო – ფანტაზიები, განცდები, მისწრაფებები აქვს. მოსწავლის მოთხოვნილება და სურვილია, ყოველივე ეს გადმოსცეს გარკვეული შინაარსით, გარკვეულ სახეებსა და ფერებში. სწორედ ამიტომ კიდევ უფრო საპასუხისმგებლო და რთულია წერით მუშაობაზე მასწავლებლის ხელმძღვანელობა. პირველ ყოვლისა, საჭიროა მასწავლებელი იცნობდეს თითოეულ მოსწავლეს, მის საერთო განვითარებას, მისწრაფებას, ნიჭს და სხვ; ინდივიდუალური მიდგომით ეხმარებოდეს მოსწავლეებს შემოქმედებითი წერის თემების სწორად შერჩევაში და სასურველ მიმართულებას აძლევდეს მათ მუშაობას.

წერითი მუშაობის სათანადო სიმაღლეზე დაყენების საქმეში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება შეცდომების გასწორებას. გასწორების გზები და ხერხები მრავალგვარია და სპეციფიკური როგორც ცალკეულ საგნებში, ისე წერითი მუშაობის ცალკეული სახეებისა და ცალკე კლასებისათვის.

შეცდომები შეიძლება იყოს შინაარსობრივი, სტილისტიკური, გრამატიკული და ორთოგრაფიული. თითოეული მათგანს გასწორების თავისი მეთოდები და ხერხები აქვს. ძირითადი პრინციპები, რომლებითაც უნდა ვხელმძღვანელობდეთ შეცდომათა გასწორების დროს, მდგომარეობს იმაში, რომ:

ა) მოსწავლეს, პირველ ყოვლისა, შევაგნებინოთ დაშვებული შეცდომა, მისი ხასიათი და შეგნებულადვე გავასწორებინოთ იგი;

ბ) შეცდომების აღმოჩენაში აქტიურად ჩავაბათ თვით მოსწავლე;

გ) ყველა წერითი ნამუშევარი, რომლებიც მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით თუ მითითებით იქნა მოსწავლის მიერ შესრულებული, უნდა შეამოწმოს მასწავლებელმა ყოველმხრივ. ამასთანავე, ვიდრე მოსწავლის წინა ნამუშევარი არ გასწორდება, ახალ თემაზე წერითი მუშაობის ჩატარება დაუშვებელია.

დ) მოსწავლეთა საკონტროლო წერითი ნამუშევარი მასწავლებელმა არა მარტო უნდა გაასწოროს, არამედ შეაფასოს კიდეც სათანადო ნიშნით.

**საშინაო დავალება.** სწავლების პროცესის ერთ–ერთ ორგანულ ნაწილს, მის ერთგვარად დამამთავრებელ რგოლს მოსწავლეთა საშინაო დავალება და მისი შესრულება წარმოადგენს. საშინაო დავალების გარეშე შეუძლებელია წარმოვიდგინოთ სრულყოფილი პედაგოგიური პროცესი. ამიტომ საშინაო დავალების შეუფასებლობა სრულიად დაუშვებელია როგორც სასწავლო, ისე აღმზრდელობითი თვალსაზრისით.

საშინაო დავალება, რომელიც მოსწავლის მიერ დამოუკიდებლად სრულდება, მტკიცედაა დაკავშირებული საკლასო მეცადინეობასთან. იგი მიზნად ისახავს მასწავლებლის მიერ გაკვეთილზე ახსნილი მასალის სახელმძღვანელოთი ან სხვა დამხმარე წყაროებით დასწავლას, გაკვეთილზე მიღებული ცოდნისა და ჩვევის განმტკიცებას.

საშინაო დავალება მრავალფეროვანია, რომელთაგან უმთავრესია შემდეგი სახის საშინაო დავალებები: გაკვეთილზე ახსნილი მასალის დასწავლა სახელმძღვანელოს მიხედვით, წერით და ზეპირ სავარჯიშოთა შესრულება, ამოცანათა ამოხსნა, ცდების ჩატარება, თხზულებათა დაწერა, მოდელებისა და ნახაზების დამზადება, ცხრილებისა და დიაგრამების შედგენა, ექსპონატების შეგროვება და სხვ.

საშინაო დავალება, რა სახისაც უნდა იყოს იგი, გააზრებული უნდა იყოს ყოველი მოსწავლის მიერ როგორც შინაარსობრივად, ისე მისი შესრულების გზების, ხერხების მხრივ. ამიტომ ყოველი საშინაო დავალება მასწავლებელმა საფუძვლიანად უნდა განუმარტოს მოსწავლეს, კერძოდ, რა და როგორ უნდა შეასრულოს. მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს უშინსკის ცნობილი გაფრთხილება: მასწავლებლისათვის არაფერია იმაზე ადვილი, რომ ფრჩხილით ან ფანქრით აღნიშნოს წიგნის გვერდი და მისცეს ის მოსწავლეს დასასწავლად, მაგრამ ასეთი დავალება შედეგის მომტანი არ იქნება.

საშინაო დავალება ორგვარია: საერთო–საკლასო ანუ ფრონტალური და სპეციალურ – ინდივიდუალური. საერთო – საკლასო დავალების შესრულება ყველა მოსწავლისათვის სავალდებულოა, ხოლო სპეციალურ – ინდივიდუალური – იმათთვის, ვისაც საგანგებოდ მიეცა ასეთი დავალება. ინდივიდუალური დავალების ამოცანაა ამა თუ იმ მოსწავლის ცოდნაში არსებული ხარვეზის, ჩამორჩენილობის აღმოფხვრა, რომელიმე სუსტად ჩამოყალიბებული უნარ – ჩვევის განმტკიცება და ა.შ. სპეციალური ინდივიდუალური დავალება ეძლევათ ისეთ მოსწავლეებსაც, რომლებიც ასეთი სახის საშინაო დავალებებისადმი განსაკუთრებულ მიდრეკილებას, ნიჭს და სხვა თავისებურებას იჩენენ. იმისათვის, რომ დავალება სასწავლო–აღმზრდელობითი მუშაობის ქმედით, ეფექტურ ღონისძიებად იქცეს, საჭიროა მასწავლებელმა მკაცრად იხელმძღვანელოს შემდეგი ძირითადი დიდაქტიკური მოთხოვნებით: 1. საშინაო დავალება უნდა გამომდინარეობდეს პროგრამის შესაბამისად გაკვეთილზე ახსნილი მასალიდან; 2. მასწავლებელმა საშინაო დავალება უნდა მისცეს მას შემდეგ, რაც მასალა მის მიერ საფუძვლიანად და მისაწვდომად იქნა ახსნილ – განმარტებული, ხოლო მოსწავლეთა მიერ – გააზრებული და გაგებული; 3. საშინაო დავალების მოცულობა მტკიცედ უნდა იყოს დოზირებული და შეფარდებული მოსწავლის დღის რეჟიმთან, მის დატვირთვის ნორმებთან; 4. საშინაო დავალებები თანაბრად უნდა ნაწილდებოდეს დღეებზე კვირის მანძილზე, საგნის მასწავლებლები შეთანხმებულად უნდა მუშაობდნენ, რათა არ მოხდეს ისე, რომ საშინაო დავალებებით ზედმეტად დატვირთონ მოსწავლეები ერთ რომელიმე დღეს, ან ერთ რომელიმე საგანში; სხვა დღეს კი დავალება არ მისცენ ან მარტივი სახის დავალებებით დატვირთონ. 5. საშინაო დავალების მოცემისათვის მასწავლებელმა დრო უნდა გამოყოს, უმთავრესად გაკვეთილის დასკვნითი ნაწილის ბოლოს, მოსწავლეებს განუმარტოს, თუ რა უნდა შეასრულონ და რა გზით; 6. უმეტეს შემთხვევაში საშინაო დავალება არა მარტო უნდა მოწმდებოდეს მასწავლებლის მიერ, არამედ, ამასთანავე, ეძლეოდეს გარკვეული შეფასებაც.

**სწავლების ტექნიკური საშუალებანი.** სწავლების პროცესში მასწავლებელი მრავალი სახის თვალსაჩინო–დიდაქტიკურ მასალას იყენებს თავისი საგნის შინაარსის, მოსწავლეთა ასაკისა და სკოლის ტექნიკური პირობებისა თუ გარემოცვის შესაბამისად. ჩვენს ქვეყანაში, მეცნიერებისა და ტექნიკის დონის უჩვეულო აღმავლობის ვითარებაში, თვალსაჩინო დიდაქტიკურ საშუალებებს შორის სრულიად განსაკუთრებული ადგილი ეკუთვნის ე.წ. აუდიოვიზუალურ საშუალებებს, ე.ი. ისეთ საშუალებებს, რომლებიც მხედველობითსა და ბგერით აღქმა–ასახვას

ექვემდებარება. ასეთებია, მაგალითად, კინოფილმი, ტელეფილმი, დიაფილმი, დიაპოზიტივები და სხვ., რომლებიც ეკრანულ ტექნიკურ საშუალებებს წარმოადგენენ. რადიოგადაცემა/გრამჩანაწერი, სხვადასხვა მაგნიტური ჩანაწერები (მაგნიტოფონები) და ა.შ., რომლებიც ბგერით/სმენით ტექნიკურ საშუალებებს განეკუთვნება. ტექნიკური საშუალებები თავისი ხასიათით ორგვარია: საერთო – ზოგადი და სპეციალურ – პედაგოგიური ანუ სასწავლო – დიდაქტიკური. სკოლაში ჩვენ მივმართავთ განსაკუთრებით სასწავლო–დიდაქტიკური ხასიათის ტექნიკურ საშუალებებს, რომელიც საგანგებოდ არის შერჩეული, დამზადებული და კატალოგიზირებული სასწავლო საგნების, მოსწავლეთა ასაკისა და სხვადასხვა პედაგოგიურ–აღმზრდელობითი პროფილის ზუსტი გათვალისწინებით. შექმნილია სათანადო სერიები და შესაბამისი ფონდები, რომლებიც სკოლას ეძლევა.

ტექნიკურ საშუალებებს არა მარტო შემეცნებითი – საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვს, არამედ დიდი აღმზრდელობითი და განმავითარებელი ფუნქცია ყოველმხრივ განვითარებული პიროვნების ფორმირებაში. ამ მხრივ ძალზე დიდია მისი ადგილი მოსწავლეთა შრომითი მომზადებისათვის. ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენების კონკრეტულ მეთოდიკურ მხარეებს სწავლობს საგნების მეთოდიკები, ხოლო ზოგადმეთოდიკური, დიდაქტიკური ასპექტი წარმოდგენილია ამ თავის ცალკეულ პარაგრაფებში, რომლებშიც განხილულია სწავლების ცალკეული მეთოდები. ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენების ეფექტურობისათვის ხელსაყრელ პირობებს ქმნის სწავლების ე.წ. კაბინეტური სისტემა. სკოლაში სწავლების მოწყობის კაბინეტური სისტემა, როგორც ცნობილია, გულისხმობს მეცადინეობის ორგანიზაციას არა საკლასო ოთახებში, არამედ ცალკეული სასწავლო დისციპლინების მიხედვით საგანგებოდ გამოყოფილ სასწავლო–დიდაქტიკური და ტექნიკური საშუალებებით აღჭურვილ კაბინეტებში, ლაბორატორიებში, სახელოსნოებში, სპორტულ და სხვა დარბაზებში. ასეთ პირობებში ადვილდება სასწავლო მასალების კონცენტრირება და მისი ოპტიმალური გამოყენება. ამაშია კაბინეტური სისტემის დიდი უპირატესობა ჩვეულებრივ საკლასო სისტემასთან შედარებით. მაგრამ ეს უპირატესობა მხოლოდ მაშინ იქნება მიღწეული, თუ კაბინეტები მინიმალურად მაინც აღჭურვილია სათანადო მოწყობილობებით და კაბინეტს აქვს ორი ოთახი: სათანადო მასალების შესანახი ოთახი და სასწავლო ოთახი, სადაც ჩატარდება გაკვეთილი.

კაბინეტურ სისტემას მრავალ დადებით მხარესთან ერთად აქვს ცალკეული ნაკლოვანებანიც, რომლებიც სკოლამ და მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინონ და მიაღწიონ იმ ნაკლთა მინიმუმამდე შემცირებას, ლიკვიდაციას. ამ ნაკლთა შორის ძირითადია მოსწავლეთა განუწყვეტელი მოძრაობა კაბინეტიდან კაბინეტში, სართულიდან სართულზე, რაც არცთუ იშვიათად იწვევს უწესრიგობას, საერთო სასკოლო დისციპლინის დარღვევას, დასვენების წუთების არამიზნობრივ გამოყენებას და სხვ., თვალსაჩინო – დიდაქტიკურ და სხვადასხვა ტექნიკურ საშუალებათა მუდმივი გამოფენა სამეცადინო ოთახში უგულებელყოფს ურყევ პედაგოგიურ პრინციპს, რომ საკლასო – სამეცადინო ოთახში არ უნდა იყოს გამოფენილი ყურადღების გამფანტავი რაიმე საგანი, მოსწავლე პირველად უნდა ხედავდეს და ეცნობოდეს სასწავლო–დიდაქტიკურ თუ ტექნიკურ საშუალებას მაშინ, როცა იგი უშუალო შესწავლის საგანს წარმოადგენს; კაბინეტური სისტემის პირობებში მნიშვნელოვნად რთულდება კლასის ხელმძღვანელის აღმზრდელობითი მუშაობის ორგანიზაცია; გაუპიროვნებელია მოსწავლის სამუშაო ადგილი, ირღვევა მოსწავლის სწავლის რეჟიმი ისეთ ვითარებაში, როცა კაბინეტის ერთი და იგივე დგამ – ავეჯი მომსახურებას უწევს სხვადასხვა ასაკის მოსწავლეებს; ასეთ პირობებში შეუძლებელი ხდება ანატომიურ–ჰიგიენურ მოთხოვნათა დაცვა, რაც დიდ ზიანს აყენებს მოსწავლეთა ნორმალურ ფიზიკურ განვითარებას, ხელს უშლის თვით სწავლების პროცესის წარმართვას პედაგოგიკის მოთხოვნათა დონეზე, მის ინტენსივობას და ეფექტურობას. ეს ნაკლოვანებანი განსაკუთრებით დიდია, როცა სკოლას არა აქვს შესაძლებლობა, ყველა საგნისათვის გამოყოფილ კაბინეტთან მოაწყოს სათანადო სამეცადინო და ხელსაწყოთა შესანახი ოთახები, აღჭურვოს ისინი საჭირო მოწყობილობათა მინიმუმით მაინც. უნდა გვახსოვდეს, რომ კაბინეტური სისტემა არ ნიშნავს ოთახს კლასის ნაცვლად მივაკრათ კაბინეტის სახელწოდების აღმნიშვნელი აბრა და მოვამარაგოთ იგი მხოლოდ სურათებით, სქემებითა თუ ტაბულებით. სკოლა სისტემატურად უნდა ზრუნავდეს და

ატარებდეს ღონისძიებებს იმ მიმართულებით, რომ კაბინეტური სისტემის ზემოდასახელებული ნაკლი აღმოიფხვრას და სწავლების ეს საერთო–სასკოლო ორგანიზაციის ფორმა უფრო ეფექტური გახდეს. პირველ რიგში სკოლაში უნდა მოეწყოს ფიზიკის, ქიმიისა და ბუნებისმეტყველების კაბინეტები, და ამასთან, ტექნიკურ საშუალებათა კომბინირებული სასკოლო კაბინეტი, რომლის გამოყენების შესაძლებლობა ექნება ყველა კლასს, ყოველ საგანში საჭიროებისა და განრიგის მიხედვით, ასეთი საკლასო–კაბინეტური სისტემა მიზანშეწონილია არსებობდეს არა მარტო საშუალო, არამედ 8 წლიან სკოლებშიც (სწავლების მე–4–5 წლიდან).

სწავლების ტექნიკური საშუალებებით აღჭურვას სრულიად საგანგებო ყურადღება ექცევა უმაღლეს და საშუალო სპეციალურ და პროფესიულ სასწავლებლებში. ამ სისტემის დაწესებულებათა მუშაობის მაღალი ხარისხი ახალი ტექნიკის ბაზაზე სპეციალისტთა მომზადების დაფუძნებას მოითხოვს. ამიტომაა, რომ ამ სისტემის სასწავლებლებში არა მარტო სასწავლო–დიდაქტიკური და ტექნიკური საშუალებანი გამოიყენება, არამედ თვით საწარმოო–საქარხნო დანადგარები და წარმოების საშუალებათა მთელი სისტემა, განსაკუთრებით მაშინ, როცა სტუდენტები და მოსწავლეები საწარმოო პრაქტიკას გადიან საწარმოებში, ლაბორატორიებსა და სახალხო მეურნეობის შესაბამის დარგებში.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ თხრობა, როგორც სწავლის მეთოდი.
2. დაახასიათეთ სასკოლო–ლექციური მეთოდი.
3. დაახასიათეთ ლექცია, როგორც სწავლების მეთოდი.
4. როგორია ერთთემატიკური მეთოდის არსი და მნიშვნელობა სწავლების პროცესში?
5. დაახასიათეთ საუბარი, როგორც სწავლების მეთოდი.
6. მოკლედ დაახასიათეთ წიგნზე მუშაობის მეთოდები.
6. მოკლედ დაახასიათეთ უშუალო დაკვირვებითი მეთოდები.
7. მოკლედ დაახასიათეთ შრომითი და პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მეთოდები.

## § 5. სწავლების მეთოდები ი. ლერნერის და მ. სკატკინის მიხედვით

სწავლების წარმატება დამოკიდებულია მისი მიზნებისა და შინაარსის სწორ განსაზღვრაზე, ასევე ამ მიზნების მიღწევათა საშუალებებზე, ე.ი. სწავლების მეთოდებზე. ამ პარაგრაფში გადმოცემულია ი. ლერნერისა და მ. სკატკინის დიდაქტიკის მიხედვით, ის მნიშვნელოვანი მიღწევები, რომელიც მიღწეულია დიდაქტიკის განვითარების ეტაპზე მეოცე საუკუნის მეორე ნახევარში.

### 5.1. სწავლების მეთოდის განსაზღვრა და სტრუქტურა

თითოეული მეთოდი წარმოადგენს ადამიანის მიერ შეცნობილ თანმიმდევრობით აქტივობათა სისტემას, რომელსაც მივყავართ დასახული მიზნის მიღწევამდე. შეიცნო რა თავისი მიზანი, ადამიანი ახორციელებს საქმიანობას, ე. ი. მოქმედების სისტემას მის განკარგულებაში არსებული გარკვეული საშუალებებით. ეს საშუალებანი შეიძლება იყოს ინტელექტუალური, პრაქტიკული და განივთებული (საგნობრივი). ყოველგვარი მეთოდი მიმართულია რომელიმე ობიექტისადმი და ამიტომ გამოყენებული მეთოდის წარმატებისათვის, ადამიანმა რაიმე მაინც უნდა იცოდეს ობიექტზე, მის თვისებებზე, მათზე მოქმედების გავლენის შედეგად ცვლილებების მსვლელობის შესახებ. დაბოლოს, სწორად გამოყენებული მეთოდი აუცილებლად მიგვიყვანს დასახულ შედეგამდე. თუ მიზანი არაა

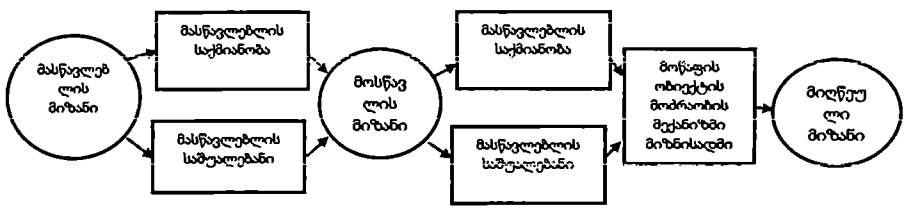
მიღწეული, მაშინ ყოველი მეთოდი, მაშასადამე, მიზნის არაადეკვატურია, ე.ი. არასწორად დასახულია, ან არასწორად გამოყენებულია.

შეიძლება დავასკვნათ, რომ ყოველი მეთოდი გულისხმობს დასახულ მიზანს, რომელიც შეესაბამება მის საქმიანობას (მოქმედების სისტემას), აუცილებელ საშუალებებს, ობიექტის ცვლილების პროცესს, მიღწეულ მიზანს (მეთოდის გამოყენების შედეგს).

მაგრამ სწავლების მეთოდი განსხვავდება ზოგიერთი თავისებურებებით. ეს გამოწვეულია იმით, რომ მოსწავლე, რომელიც მასწავლებლის ზემოქმედების ობიექტია, ერთი და იმავე დროს წარმოადგენს სუბიექტსაც, ე. ი. პიროვნებას, რომლის ნებისყოფასა და ინტერესზეა დამოკიდებული მისი საქმიანობა მასწავლებლის ზემოქმედების შესაბამისად. თუ მასწავლებელი არ გამოიწვევს მოსწავლეებში ინტერეს, რომლიც მის მიზნებს შეესაბამება, მაშინ სწავლების აქტი არ შედგება და ზემოქმედების მეთოდი უშედეგო იქნება. ამასთანავე, არ არის აუცილებელი მოსწავლის მიზანი დაემთხვეს მასწავლებლის მიზანს, იგი მხოლოდ უნდა შეესაბამებოდეს მას. როდესაც მასწავლებელი ამოცანას იძლევა, მას მხედველობაში აქვს რომელიმე შესწავლილი წესის განმეორება, მაშინ მოსწავლეებში აღიძვრება მხოლოდ ამოცანის შესრულების სურვილი; როდესაც მასწავლებელი აჩვენებს მხატვრული კულტურის ძეგლს, იგი ამით ზემოქმედებას ახდენს მოსწავლის ესთეტიკურ გრძნობებზე, მაშინ შესაძლებელია ამ უკანასკნელში აღიძრას მხოლოდ ძეგლის გარჩევის სურვილი, შეეკითხოს მასწავლებელს, გაიაზროს ნახული. მაგრამ ორივე შემთხვევაში მოსწავლის მიზანი საკმარისია, რათა ხდებოდეს მასწავლებლის მიერ დასახული მიზნისაკენ მოძრაობა.

ნათქვამი ცხადყოფს, თუ რატომაა სწავლების მეთოდის სტრუქტურა სხვა, ვიდრე მეთოდის სტრუქტურა, რომელიც განკუთვნილია ობიექტზე ზემოქმედებისათვის და უუნაროა მიზანმიმართულ საქმიანობაში.

სქემატურად გამოვსახოთ სწავლების მეთოდი :




სქემიდან ჩანს, რომ სწავლების მეთოდი, პირველ ყოვლისა, ვარაუდობს მასწავლებლის მიზანს და მის საშუალებათა საქმიანობას. შედეგად წარმოიშობა მოსწავლის მიზანი და მისი საშუალებებით საქმიანობა. ამ საქმიანობის გავლენით წარმოიშობა და ხორციელდება მოსწავლის მიერ შესასწავლი შინაარსის შეთვისების პროცესი, იგი აღწევს დასახულ მიზანს ან სწავლების შედეგს. ეს შედეგი წარმოადგენს მიზნის შესაბამისი მეთოდის კრიტერიუმს. ამრიგად, სწავლების ყოველი მეთოდი შეადგენს მასწავლებლის მიზანმიმართული მოქმედების სისტემას, რომელიც ორგანიზებას უკეთებს მოსწავლის შემეცნებით და პრაქტიკულ საქმიანობას და უზრუნველყოფს მის მიერ განათლების შინაარსის შეთვისებას. სხვანაირად რომ ვთქვათ, სწავლების მეთოდი ვარაუდობს მასწავლებლისა და მოსწავლის აუცილებელ აქტივობას, რომლის მსვლელობაში მასწავლებელი ორგანიზებას უკეთებს მოსწავლის საქმიანობას შესწავლის ობიექტზე, ხოლო ამ საქმიანობის შედეგად ხდება მოსწავლის მიერ განათლების შინაარსის შეთვისების პროცესის განხორციელება.

მაგრამ სწავლების მეთოდის ეს საერთო განსაზღვრა მთლიანად კიდევ არ იძლევა მეთოდებს შორის განსხვავების დადგენის საშუალებას. ამ განსხვავების ნათელსაყოფად, საჭიროა გაირკვეს განსხვავებანი სწავლებას შორის და მაშინ ნათელი გახდება, საჭიროა თუ არა მეთოდებში განსხვავების ძიება.

თუ სწავლების მიზანი ერთიანია და მრავალ მიზნებს შორის არ არსებობს პრინციპული განსხვავება, ე. ი. თუ სწავლების ყველა კერძო დიდაქტიკური მიზნები ერთსახოვანია, მაშინ

ერთი მეთოდით შესაძლებელია დასახული მიზნების მიღწევა. მაგრამ თუ ეს მიზნები არსებითად ერთიმეორისაგან განსხვავდებიან, მაშინ მათ მისაღწევად საჭიროა სხვადასხვა, არაურთიერთშემცვლელი მეთოდები.

## 5.2. ახსნითი – საილუსტრაციო მეთოდი

პირველ მეთოდს, რომლის ძირითადი დანიშნულებაა მოსწავლეების მიერ ინფორმაციის შეთვისების ორგანიზაცია, ეწოდება ახსნითი–საილუსტრაციო. მას სხვანაირად ინფორმაციულ–რეცეპტივსაც (რეცეფცია - აღქმა) უწოდებენ, რაც ასახავს მასწავლებლისა და მოსწავლის საქმიანობას ამ მეთოდის დროს. იგი მდგომარეობს იმაში, რომ მასწავლებელი გადასცემს სხვადასხვა საშუალებებით მზა ინფორმაციას, ხოლო მოსწავლე ამ ინფორმაციას აღიქვამს, გაიგებს რა მეხსიერებაში, ახდენს მის ფიქსაციას. მასწავლებელი ინფორმაციის გაცნობას ახორციელებს ზეპირად (თხრობა, ლექცია, განმარტება), ბეჭდვითი სიტყვის (სახელმძღვანელო, დამხმარე სახელმძღვანელო), თვალსაჩინო საშუალებების (სურათები, სქემები, კინო და დიაფილმები, კლასში და ექსკურსიების დროს ნატურალური ობიექტები), საქმიანობის საშუალებათა პრაქტიკული ჩვენების (ცდები, დაზგაზე მუშაობა, ბრუნვის ნიმუშები, ამოცანის გამოყვანის საშუალება, თეორემების მტკიცება, გეგმის, შედგენის საშუალება, ანოტაცია და ა. შ.) მეშვეობით მოსწავლეები ასრულებენ იმ საქმიანობას, რომელიც აუცილებელია ცოდნათა შეთვისების პირველი დონისათვის – ისმენენ, ხატავენ, ხელით ეხებიან, კითხულობენ, ახალ ინფორმაციას ადრე შეთვისებულს შეუფარდებენ და იმახსოვრებენ.

ახსნითი–საილუსტრაციო მეთოდი კაცობრიობის გამოცდილების განზოგადებისა, მოზარდი თაობისათვის სისტემატური გადაცემის ერთ–ერთი უფრო ეკონომიკური საშუალებაა. ამ მეთოდის ეფექტურობა მრავალი წლის პრაქტიკით შემოწმებულია და მან ყველა ქვეყნის სკოლებში სწავლების ყველა საფეხურზე მტკიცე ადგილი დაიმკვიდრა.

თუ ასეული წლების მანძილზე ცოდნის გასავრცელებლად გამოყენებული იყო მხოლოდ და მხოლოდ მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვა, სახელმძღვანელოები და საკმაოდ ღარიბი სასწავლო თვალსაჩინოებათა არსენალი, ახლა თანამედროვე ტექნოლოგიურ საშუალებათა გამოყენებით შექმნილია შესაძლებლობა ინფორმაციების კონცენტრირებული გადაცემისათვის. სკოლაში მასწავლებლის ცოცხალ სიტყვასთან ერთად ჟღერს გამოჩენილ სწავლულთა, მწერალთა, მსახიობთა და მხატვართა, კონსტრუქტორთა სიტყვები, გამოყენებულია ინფორმაციული ტექნოლოგიები. ჩვეულებრივი საკლასო ტაბულების გვერდით, რომელიც იძლევა შესასწავლი საგნების და მოვლენების სტატისტიკურ გამოსახულებას, ინფორმაციული ტექნოლოგიები მნიშვნელოვნად აუარათებენ სურათების, მოვლენების გრძნობადი აღქმის ფარგლებს. სხვადა რა კლასში, მოსწავლეებს შეუძლიათ დააკვირდნენ, როგორ ამოდის თესლი და იზრდება მცენარე, ყვავილისაგან როგორ ჩნდება ნაყოფი, ქვირითიდან როგორ ვითარდება თევზი, როგორ ცხოვრობენ ცხოველები ზღვის სიღრმეში, მაღალ მთებში, ტროპიკულ ტყეებსა და არქტიკის ყინვებში. კომპიუტერული ტექნოლოგიები საშუალებას იძლევა, უჩვენონ სხვადასხვა მოვლენები, რომელთაც ადგილი აქვთ სამყაროში, ამით მოსწავლეები შორეულ წარსულში იხედებიან და მომავალსაც ჭვრეტენ.

სასკოლო კურსის ფიზიკაში, ქიმიაში, მათემატიკაში მასალების გადიდებასთან დაკავშირებით იზრდება სიმბოლური გამოსახვის – სხვადასხვა ფორმულების, გრაფიკების როლი, რომლებიც დინამიკურ ფორმაში წარსდგებიან მოსწავლეების წინაშე არა მარტო საკლასო დაფაზე, არამედ ეკრანზე კომპიუტერის საშუალებით.

ახსნითი–საილუსტრაციო მეთოდი გულისხმობს ინფორმაციის წყაროებისა და საშუალებების გამოყენებას, როგორიცაა სიტყვა (სიტყვიერი და ბეჭდვითი), ნატურალური ობიექტები, სხვადასხვა თვალსაჩინო საშუალება. ეს მეთოდი თვით შეიცავს მუშაობის ჩატარების ფორმებისა და საშუალებების ისეთ ტრადიციულ მეთოდებს, როგორიცაა სიტყვიერი ახსნა, წიგნზე მუშაობა, ლაბორატორიული მუშაობა. ამ მეთოდის გარეშე ვერ უზრუნველვყოფთ მოსწავლის ვერც ერთ მიზანმიმართულ აქტივობას.

ახსნითი–საილუსტრაციო მეთოდი მისი გამოვლინების ყველა ფორმაში (თხრობა, წიგნის კითხვა, ცდების დემონსტრაცია, თვალსაჩინოების გამოყენება და ა. შ.) კარგად დამუშავებულია პედაგოგიკურ ლიტერატურაში, ყველაზე მეტად სარგებლობენ სასკოლო პრაქტიკაში. ამოცანა იმაში მდგომარეობს, რომ ამით არ ისარგებლონ ზედმეტად და საჭიროების გარეშე. დიდაქტიკოსებისა და მეთოდისტების მეორე ამოცანა მდგომარეობს ინფორმაციის შეთვისების ისეთი ორგანიზაციის მოწყობაში, რომლის დროს მოსწავლეები ითვისებენ ცოდნათა სტრუქტურას, მათი მიღებისა და თხრობის მეთოდებს.

## 5.3. რეპროდუქციული მეთოდი

ახსნითი–საილუსტრაციო მეთოდის შედეგად მიღებული ცოდნა არ აყალიბებს ამ ცოდნით სარგებლობის ჩვევებსა და უნარს. მოსწავლეების მიერ ჩვევებისა და უნარის შესაძენად და, ამასთანავე, ცოდნის ათვისების მეორე დონის მისაღწევად, მასწავლებელი დავალებათა სისტემით აწყობს მოსწავლეთა საქმიანობას მათთვის მიწოდებული ცოდნისა და ნაჩვენები საქმიანობის მრავალგზის განმეორების მიხედვით, მასწავლებელი აძლევს დავალებებს, ხოლო მოსწავლეები მათ ასრულებენ – იყვანენ მსგავს ამოცანებს, აბრუნებენ, აუღლებენ ნიმუშის მიხედვით, ადგენენ გეგმებს, ინსტრუქციის მიხედვით დაზგებზე მუშაობენ, აწარმოებენ ქიმიურ და ფიზიკურ ცდებს. თუ რამდენჯერ და რა შუალედებით უნდა გაიმეოროს მოწაფემ მუშაობა, დამოკიდებულია დავალების სირთულესა და მის უნარზე. წერა–კითხვისა და ზუსტი წერის სწავლება მოითხოვს რამდენიმე წელს, კითხვა კი - გაცილებით ნაკლებ დროს. დადგენილია, რომ უცხო ენის შესწავლისას ახალი სიტყვების შეთვისება მოითხოვს, რომ ეს სიტყვები განსაზღვრული დროის განმავლობაში დაახლოებით 20–ჯერ შეგვხვდეს. ერთი სიტყვით, მასწავლებლის დავალების მიხედვით საქმიანობის ხერხის აღდგენა და განმეორება წარმოადგენს მეთოდის მთავარ ნიშანს, რომელსაც რეპროდუქციული ეწოდება. თვით სახელწოდება გულისხმობს მხოლოდ მოწაფის საქმიანობას, მაგრამ მეთოდის აღწერის მიხედვით ჩანს, რომ ის ვარაუდობს მასწავლებლის მაორგანიზებელ, წასაქეზებელ საქმიანობას. შეიძლება მას ვუწოდოთ წამქეზებელ–რეპროდუქციული. მასწავლებელი დავალების მისაცემად სარგებლობს ზეპირი და ბეჭდვითი სიტყვით, სხვადასხვა თვალსაჩინოებით, მოსწავლეები კი იმავე საშუალებებით სარგებლობენ დავალებათა შესრულებისათვის, აქვთ რა მასწავლებლის მიერ გაცნობილი და ნაჩვენები ნიმუშები.

რეპროდუქციული მეთოდის ეფექტურობის ამაღლებისათვის დიდაქტიკოსები, მეთოდისტები ფსიქოლოგებთან ერთად აშუშაკებენ ვარჯიშების სისტემას და აგრეთვე პროგრამირებულ მასალებს, რომლებიც უზრუნველყოფენ თვითკონტროლს (უკუკავშირს).

დიდი ყურადღება ექცევა მოსწავლეთა ინსტრუქტაჟის ზრუნველყოფას. სიტყვიერი ახსნისა და მუშაობის ხერხების ჩვენების გარდა, ამ მიზნისათვის იყენებენ წერილობით ინსტრუქციებს, სქემებს, კინოფრაგმენტების დემონსტრირებას და სხვ., ხოლო შრომის გაკვეთილზე – სხვადასხვა ვარჯიშს, რაც სწორი მოქმედების სწრაფად დაუფლების შესაძლებლობას იძლევა.

მოსწავლეთა ცოდნის მოცულობის ზრდის მიხედვით იზრდება რეპროდუქციულობასთან შეხამებით ახსნითი–საილუსტრაციო მეთოდის გამოყენების სიხშირე. ასე, უჩვენებს რა მოსწავლეს რომელიმე მოქმედებას, რომელიც უზრუნველყოფს მის მიერ შესასწავლ მასალის აღქმას (მაგალითად, დააკვირდი მცენარეს და გამოარკვიე, რა ნაწილებისაგან შედგება იგი), მასწავლებელი ამავე დროს უზრუნველყოფს ახალი მასალის აღქმას (მცენარეთა ნაწილების ერთობლიობას) და ანალიზის მოქმედების რეპროდუქტირებას (ნაწილების განსაზღვრას) და აბსტრაგირებასაც (ერთი ნაწილის გამოყოფას მეორისაგან). მაგრამ აქედან არ შეიძლება რეპროდუქციული მეთოდის ახსნით–საილუსტრაციო აუცილებელ ნაწილად ან მის თანამგზავრ კანონზომიერებად აღიარება. სანამ ერთმანეთისაგან გამოვყოფდეთ მცენარის სხვადასხვა ნაწილს ან გავეცნობოდეთ მათ ერთობლიობას, მოწაფეს უნდა ჰქონდეს ცოდნა ცალ–ცალკე თითოეული ნაწილის ნიშან - თვისებებზე, რომლებიც მათ ადრე მიიღეს მზა სახით (ფესვი, ღერო, ფოთლები, ყვავილი და ა. შ.). მაშასადამე, ამ ორი მეთოდის ყველანაირი ვარიანტის შეხებისას პირველი პრინციპულად მეორეს წინ უსწრებს. ამ მეთოდის განხორციელებისას

მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ალგორითმიზაცია, რომლის იდეა საბჭოთა კავშირში ლ.ნ. ლანდამ დაამუშავა. მოსწავლეებს ეძლევათ ალგორითმები, ე. ი. მოქმედების წესი, რომლის შესრულების შედეგად მოსწავლე სწავლობს ობიექტის შეცნობას (მოვლენა), ავლენს მის არსებობას და ერთდროულად ახორციელებს მოქმედების განსაზღვრულ წესს. მკაცრად რომ ვთქვათ, ალგორითმიზმის გამოყენება ვარაუდობს ორივე მეთოდს: ინფორმაციულ–რეცეპტულს და რეპროდუქციულს.

ალგორითმი, როგორც ორივე ან ერთ–ერთი მეთოდის რეალიზაციის საშუალება, რიგ შემთხვევაში მეტად ეფექტურია. მაგრამ შემეცნებითი საქმიანობის არსი მათი მითითებული სახის გამოყენებისას ამ მეთოდებით ორგანიზებული საქმიანობის ჩარჩოებიდან არ გამოდის.

იგივე ეხება სხვადასხვა სახის პროგრამირებულ საშუალებასაც. საჭიროა, როგორც ჩანს, განვასხვავოთ დაპროგრამებული სწავლება და სწავლების პროგრამირება. უკანასკნელი იმას ნიშნავს, რომ მოსწავლეს ასწავლო თანდათანობით, არ დაუშვა სასწავლო მასალის მიწოდების ლოგიკაში ისეთი დარღვევა, რომელიც მისთვის გაუგებარი იქნება. ასეთი სწავლება ყოველთვის იყო და იქნება ეფექტურად ორგანიზებული სწავლების მიზანი და პირობა. თუ მასწავლებელი შეგნებულად ქმნის დარღვევას, სასწავლო მასალის ლოგიკაში ამას იმიტომ ჩადის, რომ მოსწავლეები შეაგულიანოს, რათა დამოუკიდებლად შეავსონ კავშირები.

პროგრამირებული სწავლება მის პირდაპირ და განშტოებულ მანქანურ და უმანქანო ფორმაში სწავლების თანდათანობითი ნორმების დაცვით, ამასთანავე წარმოადგენს საინფორმაციო–რეცეპტული და რეპროდუქციული მეთოდების რეალიზაციის ფორმასა და საშუალებას. მოწაფე ღებულობს განსაზღვრულ ინფორმაციას, ხოლო ამის შემდეგ იყენებს მას დასმულ საკითხებზე პასუხის სხვადასხვა ვარიანტის განსაზღვრისათვის. ამისათვის მან კარგად უნდა შეიცნოს მოვლენათა ნიშნები, რომლებიც გადმოცემულია ახსნებში და შემდეგ გამოიცნოს ეს ნიშნები დასმული საკითხების შესაბამისად, რამდენადაც ახსნა ზუსტია, მით იოლია პასუხის განსაზღვრა. პროგრამირებული სწავლება ხდება ორივე მეთოდის ფორმად და საშუალებად. სხვა მეთოდების გამოყენებისათვის მან ჯერ ვერ მოგვცა მასალა, თუმცა ეს დასაშვებია და შესაძლებელიც.

ორივე დახასიათებული მეთოდი იმით გამოირჩევა, რომ ისინი მოსწავლეთა ცოდნას, უნარსა და ჩვევებს ამდიდრებენ, აყალიბებენ აზროვნების პირითად ოპერაციებს (ანალიზი, სინთეზი, აბსტრაჰირება და ა. შ.), მაგრამ არ იძლევიან მოსწავლეთა შემოქმედებითი ნიჭიერების განვითარების გარანტიას, მათ გეგმაზომიერად და მიზანმიმართულად ფორმირებას. ასეთი მიზნის მიღწევა შესაძლებელია მხოლოდ სხვა მეთოდებით. ასეთია პრობლემური გადმოცემის მეთოდი.

## 5.4. პრობლემური გადმოცემა

პრობლემური გადმოცემის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი მის მიერ დასმულ პრობლემას თვითონ წყვეტს; ამასთანავე მისი ნამდვილი გადაწყვეტის გზას უჩვენებს. ამ მეთოდის დანიშნულება იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი უჩვენებს მეცნიერული შემეცნების, პრობლემის მეცნიერული გადაწყვეტის ნიმუშებს, „ცოდნის ემბრიოლოგიას“, ხოლო მოსწავლეები კონტროლს უწევენ ამ მოძრაობის დამაჯერებლობას, აზრობრივად თვალს ადევნებენ მის ლოგიკას და ითვისებენ მთლიანი პრობლემის გადაწყვეტის ეტაპებს.

პრობლემური გადაცემა შეიძლება აიგოს მეცნიერების ისტორიიდან მასალებზე ან დასმული პრობლემის თანამედროვე გადაწყვეტის მტკიცებულების ცხადყოფის გზით. მოვიტანთ მაგალითს, რომლითაც განვმარტავთ პრობლემური გადაცემის არსს.

მასწავლებელი ეხება ჰაერის შედგენილობის შესწავლის აუცილებლობას. როგორ უნდა შევუდგეთ მის შესწავლას? როგორც ჩანს, – ამბობს მასწავლებელი, – ვიცით რა ჰაერის თვისება, უნდა ვიფიქროთ იმაზე, შეიძლება თუ არა ამ საფუძველზე გამოვარკვიოთ რაიმე ჰაერის შედგენილობის შესახებ. მაგალითისათვის ჩვენ ვიცით, რომ ჰაერში იწვის ბევრი ისეთი ნივთი, რომლებიც იწვის ჟანგბადში (გოგირდი, ნახშირი, ფოსფორი). ამით შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ჰაერში არის ჟანგბადი. რატომ მარტო ვარაუდი? იმიტომ, რომ ჩვენ კიდევ არ ვიცით რა

მიზეზის გამო იწვის ჰაერში გოგირდი, ნახშირი, ფოსფორი. შეიძლება სხვა რამეთი იყოს იგი გამოწვეული? ჩვენი ვარაუდის დასამტკიცებლად, რომ ჟანგბადი შედის ჰაერის შედგენილობაში, საკმარისია, რათა ჰაერში მივიღოთ იგივე პროდუქტები, რომლებიც მიიღება ჟანგბადის წვის დროს, ე. ი. გოგირდოვანი აირი, ნახშირორჟანგიანი აირი, ფოსფორის ოქსიდი. მოვიტანოთ ეს ცდები.

ჰაერის შედგენილობაში ჟანგბადის არსებობის დასამტკიცებლად მასწავლებელი ატარებს აუცილებელ ცდებს.

ჩვენ დავინახეთ, – განაგრძობს მასწავლებელი, – რომ ჰაერში სხეულები იწვიან ნაკლები ენერგიით. რითი ავხსნათ ეს? რა ვარაუდი შეგვიძლია წამოვაყენოთ (ამ შემთხვევაში ჰიპოთეზა)? ყოველ შემთხვევაში ასეთი ვარაუდი ორია. ან ჰაერი წარმოადგენს ჟანგბადის ნარევს სხვა აირებთან და დანარჩენი აირები ხელს კი არ უწყობენ წვას, არამედ ასუსტებენ მას; ან ჰაერი წარმოადგენს რთულ ნივთიერებას, რომლის ჟანგბადი წვის დროს იოლად უერთდება ნივთიერების წვას, მაგრამ რთული ნივთიერებიდან ჟანგბადის გამოყოფის მსვლელობაში, რომელიც, ჩვენი ვარაუდით, წარმოადგენს ჰაერს, წვა მიმდინარეობს ძალზე სუსტად, ვიდრე სუფთა ჟანგბადის დროს. როგორ შევამოწმოთ პირველი ვარაუდი? თუ ჩვენ შევძლებთ ჰაერიდან ჟანგბადის გამოყოფას, ხოლო შემდეგ შევურევთ მას დარჩენილ აირებს, მაშინ, თუ მიიღება ჰაერი და ამასთან არ იქნება ქიმიური რეაქციის არავითარი ნიშნები, ეს იმას ნიშნავს, რომ ჟანგბადი შედის ჰაერის შედგენილობაში, რომელიც წარმოადგენს აირების ნარევს. რაც შეეხება მეორე ვარაუდს, მაშინ რომ გამოვყოთ ჰაერიდან ჟანგბადშერეული ნივთიერება, ხოლო შემდეგ კვლავ შევაერთოთ ისინი, ჩვენ უნდა შევამჩნიოთ ქიმიური რეაქცია, რაც დაადასტურებს ჰაერის რთულ შედგენილობას.

ამრიგად, ჩვენ თქვენთან ერთად ავაგეთ ვარაუდი (ჰიპოთეზა), დავსახეთ შემოწმების საშუალებები და მოვიფიქრეთ დასკვნები. მაგრამ, რა თქმა უნდა, ყველას შემოწმება შესაძლებელია მხოლოდ ცდის საშუალებით. ასეც იყო დამტკიცებული, რომ ჰაერი არის აირების ნარევი.

მასწავლებელმა დასვა პრობლემა, განმარტა ჰიპოთეზები. ააგო აზროვნივი ექსპერიმენტი. მისი სხვადასხვა ვარიანტიდან გააკეთა დასკვნები, უჩვენა რეალური ექსპერიმენტებით მათი შემოწმების აუცილებლობა, ხოლო მეორე შემთხვევაში კი გაატარა იგი, გამოამჟღავნა რა პრობლემის შესაძლებელი გადაწყვეტის მოძრაობის გზები და ლოგიკა.

მოსწავლეები კი თვალს ადევნებენ გადაწყვეტის გზების ლოგიკას, კონტროლს უწევენ შეთავაზებული ჰიპოთეზების, მტკიცებათა დამაჯერებლობას, დასკვნების კონკრეტულობას; დაე თავდაპირველად საქმე ისე წარმართოს, რომ ისინი მხოლოდ დაეჭვდნენ, არ იგრძნონ დამაჯერებლობა დასკვნებში, მაგრამ თანდათანობით, პრობლემური გადაცემის, პრობლემის დამოუკიდებლად გადაწყვეტის შეხამების წყალობით, მათ შეძლონ თავისი ეჭვიანობა დაასაბუთონ, გამოედავონ დასკვნებს, ხოლო შესაძლებელია ააგონ კიდეც მსჯელობის საკუთარი ლოგიკა. პრობლემური გადაცემის უშუალო შედეგია მოცემული პრობლემის ან მისი ტიპის პრობლემების გადაწყვეტის ლოგიკისა და საშუალების ათვისება, მაგრამ ჯერ კიდევ მათი დამოუკიდებლად გამოყენების უნარის უქონლობით. ამიტომ პრობლემური გადაცემისათვის მასწავლებელმა უნდა შეარჩიოს უფრო რთული პრობლემები, ვიდრე ისეთები, რომლებიც მოსწავლეებისათვის დამოუკიდებლად მუშაობისას დასაძლეველია.

ჩვენ ვაჩვენეთ პრობლემური გადაცემა, სადაც მასწავლებელს შეუძლია ისარგებლოს სიტყვით, ლოგიკური მსჯელობით, ტექსტის წაკითხვით, დაფაზე ტაბულის, ცდების დემონსტრირებით, მაგრამ სხვა შემთხვევაში, შინაარსის მიხედვით შეუძლიათ ისარგებლონ კინოლენტით, მაგნიტური ჩანაწერით და ა. შ. ამ საშუალებების როლი დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ, რანაირად არის მოწყობილი მოსწავლეთა შემეცნებითი საქმიანობა.

მნიშვნელოვანია მხოლოდ ამ მეთოდის თავისებურების გაგება, რომელიც იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლე არა მარტო აღიქვამს, შეიცნობს და დაიმახსოვრებს მზა მეცნიერულ დასკვნებს, არამედ თვალს ადევნებს მტკიცების ლოგიკას. მასწავლებლის აზრების მოძრაობას ან მის შემცვლელ საშუალებებს (კინო, ტელეხედვა, წიგნები და ა. შ.), კონტროლს უწევს მის დამაჯერებლობას. მას გაუჩნდება ეჭვი, თავს იჩენენ საკითხები, რომლებიც შეეხება

როგორც მტკიცებათა დამაჯერებლობას, ისე თვით გადაწყვეტას. უფრო მეტიც, ზემოქმედების ასეთი ხასიათის გამო, პრობლემურ გადაცემაში მონაწილეობენ მოსწავლეები უფრო მაღალ ეტაპზე ცდების, მსჯელობის შემდგომი ნაბიჯის პროგნოზირებაში და ა. შ.

ამ მეთოდის კანონზომიერება დაკავშირებულია იმასთან, რომ ცოდნის ჭეშმარიტება, ისე როგორც მოსწავლეებისათვის განკუთვნილი საქმიანობის საშუალებათა ეფექტურობა, გარკვეულ ნაწილში არა მარტო უნდა განვამტკიცოთ, არა მარტო უნდა მოვახდინოთ ილუსტრირება, არამედ მოსწავლეები უნდა გავხადოთ ცოდნის ბიების საშუალებათა მონაწილეებად და ამ მიზნით ჩამოვუყალიბოთ მათ რწმენა ცოდნის ჭეშმარიტებაში.

## 5.5. ნაწილობრივ-საძიებო ანუ ევრისტიკული მეთოდი

პრობლემის დამოუკიდებლად გადაჭრისადმი მოსწავლეთა თანდათანობით მიახლოების მიზნით, აუცილებელია მათ წინასწარ ვასწავლოთ გადაწყვეტის ცალკეული ნაბიჯების შესრულება, ცალკეული ეტაპების კვლევა, უნარის თანდათანობით ჩამოყალიბება. ერთ შემთხვევაში მას ასწავლიან პრობლემების ამოცნობას, სთავაზობენ სურათთან, დოკუმენტთან, გადაცემის შინაარსთან დაკავშირებით დასვან საკითხები, მეორე შემთხვევაში მათგან მოითხოვენ დამოუკიდებლად მოპოვებული მტკიცების აგებას, მესამეში – წარმოდგენილი ფაქტებიდან დასკვნების გაკეთებას; მეოთხეში – ვარაუდების წამოყენებას; მეხუთეში მისი შემოწმების გეგმის აგებას და ა. შ.

ამ მეთოდის მეორე ვარიანტს წარმოადგენს რთული ამოცანის მისაწვდომი ქვეამოცანების სერიებად დანაწევრება, რომელთაგან თითოეული აადვილებს ბირითადი ამოცანის გამოყვანისადმი მიახლოებას.

მესამე ვარიანტით აიგება ევრისტიკული საუბარი; იგი შედგება ურთიერთდაკავშირებული სერიებისაგან. თითოეული მათგანი წარმოადგენს პრობლემის გადასაჭრელად გადადგმულ ნაბიჯს; მათი უმრავლესობა მოსწავლეებისაგან მოითხოვს არა მარტო თავის ცოდნის აღდგენას, არამედ მცირე ბიების განხორციელებასაც. ეს მეთოდი, კერძოდ, მისი პირველი ვარიანტი; ძალიან ხშირად გვხვდება სწავლების პრაქტიკაში, ამიტომ ჩვენ შევეხებით მხოლოდ ორ უკანასკნელ მაგალითს.

განვიხილოთ მაგალითი. რუსული ენის მასწავლებელმა ჩაატარა გაკვეთილი თემაზე „ზმნის სახეები". ზოგიერთი მოსამზადებელი მუშაობის შემდეგ მასწავლებელი მიუთითებს წინასწარ დაწერილ ტაბულაზე და მოითხოვს გრამატიკული ნიშნების განსაზღვრას, რომლის მიხედვით, ორივე სვეტის ზმნები განსხვავდება. სიახლის გამო დავალება მოსწავლეებს უჭირთ შესრულება, შემდეგ მათთვის ცნობილ გრამატიკულ ნიშნებს შეარჩევენ, გამოთქვამენ თავის ვარაუდს, მაგრამ რწმუნდებიან მოცემული შემთხვევისათვის მის უვარგისობაში. შექმნილია პრობლემური სიტუაცია. ამის შემდეგ მასწავლებელი წინადადებას იძლევა, გამოთქვან ვარაუდი დავალების წარუმატებლად შესრულების შესახებ. ერთმა ივარაუდა, რომ აქ გრამატიკული განსხვავება არ არის, რამაც კლასში გამოიწვია მეგობრული შეპასუხება, მეორე ვარაუდობდა რაღაც უცნობი ნიშნის არსებობას, რის შემდეგაც დგინდება გაკვეთილის მიზანი – გამოირკვეს ეს ახალი გრამატიკული ნიშანი.

ბიება იწყება მასწავლებლის მიერ ნაკარნახევი ორი დაუსრულებელი წინადადებით: მე დიდხან... მარკებს, მე... ყველა მარკა. მოსწავლეებს ავალებენ, ჩასვან შესაბამისი ზმნა. მოსწავლეებმა იოლად შეასრულეს ამოცანა, მაგრამ განსხვავების განსაზღვრა მაინც ვერ შეძლეს. მაშინ მასწავლებელი უყვება მოთხრობას „დედა სამსახურიდან შინ შვილებს ურეკავს და ეკითხება, როგორაა საქმე. ერთი ბიჭი უპასუხებს: „მე გაკვეთილი მოვამზადე, ამოცანა გამოვიყვანე, კარნახისათვის მზად ვარ, ოთახი დავალაგე, იატაკი გამოვხვეტე", მეორემ უთხრა: „გაკვეთილი ვისწავლე, ამოცანა გამოვიყვანე, კარნახისათვის მოვემზადე, შემდეგ ოთახი დავალაგე, იატაკი მოვრეცხე". თქვენ როგორ ფიქრობთ, დედას რომელ შემთხვევაში შეუძლია იყოს სავსებით დამშვიდებული და რატომ?

ბავშვები უპასუხებენ: მეორე შემთხვევაში მეორე ბავშვმა დაამთავრა მუშაობა, და იოლად განსაზღვრავენ სხვაობას სიტყვებს შორის, ეს სიტყვები წარმოადგენენ დაუმთავრებელი და

დამთავრებული მოქმედებების ზმნებს. ტერმინი ზმნების სრული და არასრული სახეები, ცხადია, შემოაქვს მასწავლებელს, მოწაფეები კი აყალიბებენ განსაზღვრებას.

ამრიგად, მოცემულ ამოცანაში გადაწყვეტის ძიების საშუალებას მასწავლებელი განსაზღვრავს, მაგრამ გადაწყვეტას მოწაფეები აგნებენ და ამით იძენენ ახალ ცოდნას. ამ შემთხვევაში მასწავლებელმა ქალმა, დაინახა რა მოსწავლეთა სიძნელეები პირითადად ამოცანის გადაწყვეტისას, ააგო რიგი დამხმარე ამოცანებისა, სანამ კლასს არ გააგებინა საჭირო გადაწყვეტის წესი.

მესამე ვარიანტი – ევრისტიკული საუბარი, სამწუხაროდ, იშვიათად გვხვდება სკოლის მუშაობის პრაქტიკაში.

მეშვიდეკლასელებს, ქრისტიანობის მიღების სოციალური არსის გაგების შემოწმების მიზნით, კიევის რუსეთის ისტორიიდან მისცეს შემდეგი ამოცანა: „რიგი წლების მუშაობის შემდეგ კურგანის გათხრებში აღმოჩნდა გაუმაგრებელი დასახლება და გამაგრებული ნაქალაქევი, რომლებიც ერთიმეორეზე იყვნენ მიკრული; არქეოლოგებმა ნაქალაქევში იპოვეს მხოლოდ ქრისტიანული სარწმუნოების საგნები, ხოლო გაუმაგრებელ დასახლებაში მხოლოდ წარმართული სარწმუნოების საგნები. ააგეთ ჰიპოთეზა, რომელიც ცხადყოფს ამ განსხვავებას“.

მოსწავლეებმა მეტ – ნაკლები წარმატებით გამოიყვანეს ეს ამოცანა, მაგრამ ერთ–ერთ კლასში მასწავლებელი წააწყდა სიძნელეს. ევრისტიკული საუბრის მსვლელობაში მან ჩაატარა ამოცანის გადაწყვეტა. ჩანაწერი მოგვყავს მცირე შემოკლებით.

**მასწავლებელი:** ამოცანაში ლაპარაკია არქეოლოგიური გათხრებისა და დასახლების ორი ტიპის – გამაგრებული ნაქალაქევის და მასთან ახლომდებარე გაუმაგრებელი დასახლების შესახებ. თქვენ იცით, რა სამუშაოს ასრულებს არქეოლოგია და რა საკითხები უნდა გადაწყვიტოს მან. თქვენ რომ არქეოლოგები ყოფილიყავით, თავიდანვე თქვენში რა საკითხი წამოიჭრებოდა?

**მოსწავლე:** ერთსა და იმავე დროს ეხება დასახლება თუ არც ერთს?

**მასწავლებელი:** მე ვფიქრობ, რომ კითხვა სწორია. მაგრამ რატომაა მაინც ასე დასმული საკითხი? რას მოგვცემს მასზე პასუხი?

**მოსწავლე:** თუ დასახლება ერთდროული არ არის, მაშინ პასუხი ცხადია – თავიდან იყო წარმართული დასახლება, ხოლო მათ შემდეგ ქრისტიანული.

**მასწავლებელი:** მაგრამ, მაშინ რატომღა იყო სხვადასხვა სარწმუნოების ნარჩენები სხვადასხვა ადგილებში? ისინი შეიძლება ყოფილიყო ერთსა და იმავე დასახლებაში.

**მოსწავლე:** გასაგებია. მაშასადამე, ეს იყო დასახლებები ერთი დროის, რაკი სხვადასხვა რწმენის ნაშთები ნახვნია ერთიმეორესთან ახლომდებარე სხვადასხვა დასახლებაში.

**მასწავლებელი:** კარგი. დავუშვათ, რომ ისინი ეკუთვნოდნენ ერთ დროს, მაგრამ რა გამოდის აქედან?

**მოსწავლე:** რომ ეს იყო ორი ნაწილისაგან შემდგარი ერთი დასახლება, რომ ნაქალაქევში ცხოვრობდნენ დამპყრობელნი, ხოლო გაუმაგრებელ დასახლებაში დაპყრობილები.

**მოსწავლე:** რომ ნაქალაქევში ცხოვრობდნენ დიდგვაროვანნი, ხოლო დასახლებაში ღარიბები.

**მასწავლებელი:** რა არის სწორი, რა არის უფრო შესაძლებელი?

**მოსწავლე:** მაშინ დამპყრობლები არ იყვნენ, მაგრამ თუ ისინი მართლაც იყვნენ, ისინი გახდებოდნენ დიდგვაროვანნი დაპყრობილთა მიმართ.

**მასწავლებელი:** კარგი, რა შეიძლება ივარაუდო იმ მიზეზის შესახებ, რომ სხვადასხვა რწმენის ნაშთებს პოულობდნენ სხვადასხვა დასახლებაში? რა ვარაუდით შეიძლება ამის ახსნა?

**მოსწავლე:** ვინაიდან ნაქალაქევში ცხოვრობდნენ დიდგვაროვანნი და იქვე აღმოჩნდა ქრისტიანული რელიგიის ნაშთებიც, ეს იმას ნიშნავს, რომ დიდგვაროვნებმა მიიღეს ქრისტიანობა, ხოლო ღარიბები დარჩნენ წარმართებად.

**მასწავლებელი:** რით უნდა აიხსნას ეს?

**მოსწავლე:** ჩვენ ვიცით, რომ ხალხი წინააღმდეგობას უწევდა დიდგვაროვანთ და არ უნდოდათ მიეღოთ ახალი სარწმუნოება, რომელიც დიდგვაროვანთათვის იყო სასარგებლო.

**მასწავლებელი:** მაინც რატომ არის ეს ჰიპოთეზა? (მოსწავლეები დუმან). იმიტომ, რომ თქვენი ვარაუდების დასამტკიცებლად უნდა მოიძებნოს ფაქტები, რომლებითაც დადასტურდება, რომ ამ დასახლების მცხოვრებნი სარგებლობდნენ რელიგიური რწმენის საგნებით, რომელთა ნაშთი იპოვეს არქეოლოგებმა. ჰიპოთეზა – არის ვარაუდი, რომელიც დასაბუთებულია რიგი მოსაზრებებით, მაგრამ ეს ვარაუდი კიდევ არ შეიძლება ჩაითვალოს სავსებით დამტკიცებულად".

საუბრის ეს მაგალითი გვიჩენებს, რომ ევრისტიკული საუბრის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი გეგმავს კვლევას, პრობლემურ ამოცანებს ანაწევრებს ქვეპრობლემებად, ხოლო მოსწავლეები ამ ნაბიჯებს ახორციელებენ ხშირად ცალ–ცალკე; თითოეული ან მათი უმრავლესობა მოითხოვს შემოქმედებითი საქმიანობის რაიმე თვისებების გამოვლინებას, მაგრამ პრობლემის მთლიანი გადაჭრა კიდევ საბოლოო არ არის.

მეთოდს, რომლის საშუალებით მასწავლებელი ორგანიზებას უკეთებს, აწყობს მოსწავლეების მონაწილეობას ძიების ცალკეული ნაბიჯების შესრულებაში, ეწოდება ნაწილობრივ–საძიებელი. ზოგიერთი დიდაქტიკოსი და მეთოდისტი რჩევას იძლევა, რომ მას ეწოდებოდეს ევრისტიკული. მასწავლებელი ადგენს დავალებას, ანაწევრებს მას დამხმარეებისათვის, ასახავს ძიების ნაბიჯებს, ხოლო თვით მოსწავლეები ამას ასრულებენ. სარგებლობს რა ამ მეთოდით, მასწავლებელი იყენებს სხვადასხვა საშუალებას, სახელდობრ, სიტყვიერს, ტაბულებს, ცდებს, სურათებს, ნატურალურ ობიექტებს და ა. შ., მაგრამ იმ საშუალებებს, რომლებიც ამ მოცემული მეთოდისათვის დამახასიათებელია.

მოსწავლე კი აღიქვამს დავალებას, გაიაზრებს მის პირობას, გამოიყვანს ამოცანის ნაწილს, ამჟღავნებს მის ცოდნას ნაბიჯის გადაჭრის შესრულების პროცესში, ახორციელებს თვითკონტროლს და ახდენს თავის მოქმედების მოტივირებას. მაგრამ, ამასთან, მისი საქმიანობა არ გულისხმობს კვლევის ეტაპების გეგმიანობას, ერთმანეთს შორის ეტაპების შეფარდებას. ყველაფერ ამას მასწავლებელი აკეთებს.

## 5.6. კვლევითი მეთოდი

შემოქმედებითი საქმიანობის გამოცდილების სრულფასოვნად ათვისებისა და ერთდროულად ცოდნისა და უნარის დასაუფლებლად მესამე დონეზე აუცილებელია პედაგოგიურ პრაქტიკაში დიდი ხნის წინათ გამოყენებული კვლევითი მეთოდი. საბჭოთა სკოლის არსებობის პირველი წლიდანვე, როდესაც მიზნად დასახულ იქნა რევოლუციამდელი სკოლებისათვის დამახასიათებელი ზედაპირულობის ლიკვიდაცია, ცხოვრებასთან სკოლის დასაკავშირებლად, სწავლების პრაქტიკაში ფართოდ დაინერგა კვლევითი მეთოდი. საკმარისია აღინიშნოს, რომ ოციან წლებში მოქმედ სახელმწიფო – სამეცნიერო საბჭოთა პროგრამებში ნათქვამი იყო შრომის სკოლაში მეთოდის მნიშვნელობა მარტო იმაში კი არ მდგომარეობს, მასწავლებელს მიეცეს ცოდნის გადაცემის უფრო მეტად სრულყოფილი იარაღი, არამედ იმაში, რომ მოსწავლე დაეუფლოს ცოდნას, გამოარკვიოს საგანი ან მოვლენა, გააკეთოს დასკვნები და მიღებული ცოდნისა და ჩვევების ცხოვრებაში გამოყენება შეძლოს.

ზოგიერთი პედაგოგი ამ მიზნების შუქზე თვლიდა კიდეც კვლევით მეთოდს სწავლების წამყვან და უნივერსალურ მეთოდად. მაგრამ მარტო ამაში არ მდგომარეობდა იმ წლებში ამ მეთოდის მნიშვნელობის მეტისმეტად გაზვიადება. მის შესახებ ხშირად მსჯელობდნენ მეტად ფართო მასშტაბით; მას აკუთვნებდნენ მოწაფის ყოველგვარ მოქმედებას სინამდვილის ობიექტთან. მოსწავლე ყოველდღიურად აწარმოებს ტემპერატურის ჩაწერას – ეს ნიშნავს, რომ იგი ატარებს კვლევას, აწარმოებს ბაყაყის გაჭრას, აკვირდება მასწავლებლის მიერ ჩატარებულ ცდებს, – საერთოდ, ყველაფერში ხედავენ კვლევით მეთოდს. ამით თვითონ ამ მეთოდმა დაკარგა თავისი ძირითადი ფუნქცია – შემეცნების პროცესის დამოუკიდებლად განხორციელების შესწავლა.

სკოლის განვითარების თანამედროვე ეტაპზე ამ მეთოდის არსი, მისი ფუნქციები და გამოყენების საზღვარი შეიძლება უფრო ზუსტად განისაზღვროს. კვლევითი მეთოდი ასრულებს მეტად მნიშვნელოვან ფუნქციებს. ჯერ ერთი, იგი მოწოდებულია უზრუნველყოს

მეცნიერული მეთოდების დაუფლება, ამ მეთოდების ძიებისა და მათი გამოყენების პროცესში. მეორე – ამ მეთოდით ფორმირდება შემოქმედებითი საქმიანობის ადრე აღწერილი თვისებები. მესამე – იგი წარმოადგენს ასეთი სახის საქმიანობაში ინტერესის, მოთხოვნილების პირობას, ვინაიდან მოტივები საქმიანობის გარეშე, რომელიც ვლინდება ინტერესსა და მოთხოვნილებაში, არ წამოიჭრება; ამისათვის მარტო ერთი საქმიანობა საკმარისი არ არის, მაგრამ ამის გარეშე დასახული მიზანი მიუღწეველია. მეოთხე – კვლევითი მეთოდი იძლევა სრულფასოვან, კარგად გაგებულ, ოპერატიულად გამოსაყენებელ ცოდნას.

ვითვალისწინებთ რა ამ ფუნქციებს, კვლევითი მეთოდის არსი უნდა განისაზღვროს, როგორც ახალი პრობლემების გადაწყვეტისათვის მოსწავლეთა შემოქმედებითი ძიებითი ორგანიზაციის საშუალება. მოსწავლეები წყვეტენ პრობლემებს, რომლებიც საზოგადოების, მეცნიერების მიერ უკვე დადგენილია, ხოლო მოსწავლეებისათვის ისინი ახალია, უცნობია. ამაშია სწორედ ასეთი პრობლემების დიდი ძალა. მასწავლებელი დამოუკიდებელი კვლევისათვის მოსწავლეების წინაშე აყენებს ამა თუ იმ პრობლემას, მან იცის მისი შედეგი, გადაწყვეტის მსვლელობა და შემოქმედებითი საქმიანობის ის თვისებები, რომელთა გამოვლინება საჭიროა პრობლემის გადაჭრის მსვლელობაში. თვით ასეთი პრობლემების სისტემის აგება ქმნის მოსწავლეთა საქმიანობის გათვალისწინების, შემოქმედებითი საქმიანობის აუცილებელი თვისებების ფორმირების შესაძლებლობას.

კვლევითი დავალება ასეთ როლს ასრულებს ყველა საგანში. იწყებს რა ლითონებისა და მჟავების ურთიერთმოქმედების შესწავლას, მასწავლებელი ალაგებს ლაბორატორიულ მაგიდაზე სამი სახის ლითონის წვრილ ნატეხს, მასწავლებელი ურევს სპილენძს და მჟავას. წინადადებას აძლევს მოსწავლეებს, რომ თვითონ განსაზღვრონ ურთიერთმოქმედების ხასიათი.

უპირველეს ყოვლისა, მოსწავლეებს უნდა შეედგინათ საკითხების გამორკვევის გეგმა. ამისათვის მათ უნდა ევარაუდნათ ორი ან სამი ვარიანტის შედეგის შესაძლებლობა: 1) ლითონები და მჟავები ურთიერთმოქმედებენ; 2) არ ურთიერთმოქმედებენ; 3) ერთნი ურთიერთმოქმედებენ, მეორენი არა. შემდეგ მოსწავლეებს მიეცათ წინადადება, გამოერკვიათ ურთიერთმოქმედების ხასიათი, რის შედეგადაც მათ უნდა დაეგეგმათ არა მარტო ურთიერთმოქმედებისათვის პირობების შექმნა (ჩაესხათ რამდენიმე წვეთი მჟავა სინჯარაში), არამედ ურთიერთმოქმედების შემთხვევაში განესაზღვრათ კიდეც მისი შედეგი – რეაქციის შედეგად რომელი აირი გამოიყოფა და, როგორია, მაშასადამე, ამ განსაზღვრის საშუალება. იმ შემთხვევაში, თუ ისინი დასახავენ მარტო ურთიერთმოქმედების გამორკვევის გეგმას (ქიმიურ რეაქციას) შეაერთებენ სხვადასხვა ლითონებს სხვადასხვა მჟავებთან, მაგიდაზე წარმოდგენილი ლითონებიდან თითოეული, რამდენიმე მჟავით, მოგვცემს გარდუვალ რეაქციას რომელიმე გამოყოფილ აირში; ბავშვებში ამის გამო წამოიჭრება საკითხი – როგორია ეს აირი და როგორ უნდა ეიპოვოთ პასუხი ამ საკითხზე. უკვე ექსპერიმენტისას ამ ნაწილში, თემის გადაწყვეტისას, რომელიც მასწავლებელმა მისცა მოსწავლეებს, ისინი ავლენენ ალტერნატიულ აზროვნებას (გადაწყვეტის სამი ვარიანტი), ახალი პრობლემის დანახვას (როგორი აირი გამოიყო, სპილენძი რატომ არ არის მჟავებთან ურთიერთმოქმედებაში?), მათთვის გადაჭრის ახალი საშუალებების გამოძებნას (როგორ გამოვარკვიოთ, რომელი აირი გამოიყოფა?).

ამასთან ერთად ასეთი მუშაობა უზრუნველყოფს ექსპერიმენტის დაგეგმვის უნარის დაუფლებას: გაიგო პრობლემა, წამოაყენო ჰიპოთეზა, შეიმუშაო მისი შემოწმების გეგმა, შეამოწმო მიღებული დასკვნების დამაჯერებლობა, აუცილებლობის შემთხვევაში დასვა ახალი პრობლემა და ა. შ. სხვა სიტყვებით, მოსწავლეები ეუფლებიან მეცნიერული შემეცნების ელემენტებს, მოცემულ შემთხვევაში ექსპერიმენტული კვლევის გეგმიანობას.

კვლევითი მეთოდის დროს დავალების ფორმები შეიძლება სხვადასხვაგვარი იყოს. მაგალითად, ისეთები, რომელთა სწრაფად შესრულება შეიძლება კლასში და შინ; ისეთები, რომლებისთვისაც საჭიროა მთელი გაკვეთილი, აგრეთვე საშინაო დავალება განსაზღვრული, მაგრამ შეზღუდული ვადით (კვირა, თვე). ასე, ქ. შაბტის ლიტერატურის მასწავლებლები მოსწავლეებს ავალებენ, მოამზადონ მოხსენებები თემაზე: „დონელი მწერლები დიდი სამამულო ომის წლებში“ იმ ანგარიშით, რომ მოხსენებისათვის მასალა შეიცავდეს საკითხის

დამოუკიდებლად დაყენების შესაძლებლობას, რაც მოითხოვს მათზე პასუხის დამოუკიდებელ ძიებას – ამ მასალებში არ უნდა იყოს ამ საკითხებზე პირდაპირი პასუხები.

სასოფლო–სამეურნეო საცდელ მინდვრებში შემოღებულია სეზონური დავალებები სხვადასხვაგვარი აგროტექნიკური ხერხების ეფექტურობის გამოსარკვევად ამა თუ იმ სახის მცენარეთათვის ადგილობრივ – კლიმატურ და სხვ. პირობებში, მათი კვლევის ხასიათი მხოლოდ იმ შემთხვევაში იქნება უზრუნველყოფილი, თუ თვითონ მოწაფეები მიიღებენ ან წამოაყენებენ თემას, შეიმუშავებენ საცდელი მუშაობის გეგმას, დასახავენ შესაძლებელ ვარიანტებს, განახორციელებენ დასახულ გეგმას და შეამოწმებენ დასკვნების დამაჯერებლობას, მათ ერთმნიშვნელოვანებას და ა. შ.

სავსებით ბუნებრივია, რომ სასწავლო პროცესში კვლევითი დავალებების შესრულება მოითხოვს დიდ დროს. ამიტომ მათ არ შეიძლება დაეთმოს მნიშვნელოვანი ადგილი. მოწაფეს თითოეულ საგანში არ შეიძლება მიეცეს წელიწადში ერთ დავალებაზე მეტი და დავალება ყველა საგანში ერთსა და იმავე წელს. რამდენიმე სასწავლო საგანში ასეთი ორი–სამი დავალება IV-X კლ. სასწავლო წლების განმავლობაში სავსებით საკმარისია იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა გამოიმუშაონ უნარი, რაც დაკავშირებულია ისეთ ხანგრძლივ დავალებებთან, როგორიცაა: ლიტერატურის შერჩევა, მისი ანოტაცია–კონსპექტირება, ბიბლიოგრაფიული ბარათების შედგენა, მუშაობის გეგმის შედგენა, მასალების შეგროვება, მისი გეგმების პუნქტების მიხედვით განაწილება, აგება და გადმოცემა.

კვლევით დავალებათა უმეტესობა უნდა წარმოადგენდეს მცირე საძიებო ამოცანებს, რომლებმაც უნდა განვლონ კვლევის პროცესის ყველა ან უმეტესობის საფეხურები. მათი მთლიანად გადაჭრა უზრუნველყოფს კიდეც კვლევითი მეთოდით მისი ფუნქციების შესრულებას.

ასეთი ეტაპებია: 1. მოვლენებისა და ფაქტების დაკვირვება და შესწავლა, 2. გაუგებარ მოვლენათა ახსნა, რომელიც კვლევას საჭიროებს (პრობლემების დაყენება), 3. ჰიპოთეზების წამოყენება, 4. კვლევითი გეგმის შედგენა, 5. გეგმის განხორციელება, რომელიც შეიცავს სხვა მოვლენების შესწავლის კავშირების ახსნას, 6. ახსნის, გადაჭრის ფორმირება, 7. გადაწყვეტილების შემოწმება, 8. პრაქტიკული დასკვნები მიღებული ცოდნის გამოყენების შესაძლებლობისა და აუცილებლობის შესახებ.

ასეთი ტიპის სხვადასხვა დავალებებში მოსწავლეები გაივლიან ყველას ან უმრავლეს ეტაპებს სხვადასხვა კომბინაციებში, რომლებიც დამოკიდებულია დავალებების ხასიათზე, მასწავლებლის მიზანზე ან სწავლების პირობებზე. როცა ვლაპარაკობთ კვლევით მეთოდებზე, ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ ეს არის სასწავლო კვლევა, ე.ი. გამიზნული საზოგადოებრივი გამოცდილების უკვე ცნობილი, უკვე გადაჭრილი პრობლემების შეთვისება. ყველა ამ სახის დავალებანი მოსწავლეებისათვის უნდა იყოს მისაწვდომი და პროგრამაში ფიქსირებული. მიუხედავად ამისა, კვლევითი მეთოდის უფლების სახელწოდება განპირობებულია იმით, რომ სასწავლო კვლევა საქმიანობის სახეებისა და პროცესის მიხედვით, მეცნიერული კვლევის იდენტურია, მიუხედავად მოსწავლეების მიერ დაგროვილი ცდებისა და მათი მასშტაბის შეზღუდულობისა და აგრეთვე გადასაწყვეტი პრობლემების შედარებითი სიმარტივისა.

ჩვენ ყოველთვის ხაზგასმით აღვნიშნავდით მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის მიღწევის აუცილებლობას, მათ მიერ კვლევითი დავალებების შესრულებისას. რაში მდგომარეობს მასწავლებლის საქმიანობა? უწინარეს ყოვლისა, ისეთი დავალებების შედგენაში, რაც უზრუნველყოფს მოსწავლეთა მიერ ძირითადი ცოდნის (იდეები, ცნებები, შემეცნების მეთოდები) შემოქმედებითად გამოყენებას, ძირითად, მათთვის მისაწვდომ საკურსო პრობლემათა, შემოქმედებითი საქმიანობის დაუფლების თვისებათა და პრობლემების სირთულის თანდათანობითი გადაწყვეტის დროს. იმ შემთხვევაშიც კი, როცა მასწავლებელს განსაზღვრულ სისტემაში ექნება ასეთი დავალებები, სულ ერთია, მან ის შემოქმედებითად უნდა გამოიყენოს კლასის ცალკეულ მოსწავლეთა მიხედვით – შერჩევითი წესით, სხვადასხვაგვარი შეხამებით, დიფერენციაციის სხვადასხვაგვარი ხარისხით.

გარდა ამისა, მასწავლებელი მოწოდებულია, კონტროლი გაუწიოს მოსწავლეთა მუშაობის მსვლელობას, გადახრის შემთხვევაში წარმართოს იგი სწორი გზით, შეაფასოს მუშაობის შედეგები და მოაწყოს მათი განხილვა.

კვლევითი მეთოდის დროს გამოიყენება აგრეთვე ზეპირი და ბეჭდვითი სიტყვა, თვალსაჩინოებათა საშუალებები, პრაქტიკული სამუშაოები, წერილობითი და გრაფიკული სამუშაოები, ნატურალური ობიექტები და მათი რეალური და სიმბოლური გამოსახულებანი, ლაბორატორიული სამუშაოები, ცდები და ა. შ. მაგრამ ყველა ეს საშუალება გამოიყენება სხვადასხვანაირად, ვიდრე ახსნითი–საილუსტრაციო და რეპროდუქციული მეთოდების დროს. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლეები ახორციელებენ შემოქმედებით–შემეცნებით საქმიანობას, რომელიც არ ემთხვევა მზა ცოდნათა შეთვისების საქმიანობას, საქმიანობის მზა ნიმუშების რეპროდუქცირებას.

მაგრამ, სწავლების კანონზომიერება არის მოსწავლეთა მიერ შესასრულებელ დავალებათა თანდათანობითი მზარდი სირთულის ორგანიზაცია; მოსწავლეთა სხვადასხვა შესაძლებლობანი დამოკიდებულია მათი განვითარების დონეზე, სწავლების საფეხურზე. დაუშვებელია კვლევითი მეთოდის გამოყენება თვით დასაწყისში სკოლისათვის განვითარებულ, დასრულებულ ფორმაში, ე.ი. პრობლემების, პრობლემური შემეცნებითი და პრაქტიკული ამოცანების სახით, რომელიც ვარაუდობს გადაწყვეტის ყველა ეტაპის მთლიანად გავლას.

მოსწავლეებს აუცილებელია ისე ვასწავლოთ, რომ ისინი თანდათანობით დაეუფლონ მეცნიერული შემეცნების ცალკეულ ეტაპებს, პრობლემების გადაჭრას, შეიძინონ შემოქმედებითი საქმიანობის ცალკეული თვისებები. ამ მიზნებს ემსახურება უკვე აწერილი ორი სხვა მეთოდი – ადრინდელი და თანმხლები, საკუთრივ კვლევითი მეთოდი. ეს ის მეთოდებია, როცა მოსწავლეებს ჯერ კიდევ არა აქვთ პრობლემის მთლიანად გადაჭრის გამოცდილება; ისინი მათ იყენებენ, როდესაც აუცილებელია ახალი და რთული პრობლემების გადაჭრის გამოცდილების შეთვისების დაწყება, ან როდესაც საჭიროა გაშუქება პრობლემისა, რომლის დამოუკიდებლად გადაწყვეტა მოსწავლისათვის მიუწვდომელია.

## 5.7. სწავლების მეთოდების დაყოფის პრინციპები და მათი შეხამება სწავლების პროცესში

გამოიყოფა სწავლების ხუთი მეთოდი: 1. ახსნითი–საილუსტრაციო, ან საინფორმაციო რეცეპტული, 2. რეპროდუქციული, 3. პრობლემური გადმოცემა, 4. ნაწილობრივ–საძიებო, ანუ ევრისტიკული, 5. კვლევითი.

ისინი ერთმანეთისაგან განსხვავდება შემეცნებითი საქმიანობის ხასიათის მიხედვით, რომელსაც მოსწავლეები ახორციელებენ მასალის შეთვისების დროს, და მასწავლებლი მასალის გადაცემის დროს.

სწავლების მეთოდების დაყოფის ასეთი პრინციპები მიღებულია იმიტომ, რომ სწავლა – ეს, უპირველეს ყოვლისა, არის შემეცნებითი საქმიანობა, რასაც ადგილი აქვს მაშინ, როდესაც მოწაფე ასრულებს პრაქტიკულ, შრომით, მოტორულ საქმიანობას. ყველა ეს მოქმედება შეისწავლება ცნობიერების საშუალებით და შემოქმედების საქმიანობას განაპირობებენ.

ზემოთ ჩამოთვლილი მეთოდები შეიძლება დაიყოს ორ ჯგუფად: 1) რეპროდუქციული (I და II მეთოდი), როცა მოწაფე ითვისებს მზა ცოდნას, ახდენს მისთვის უკვე ცნობილი საქმიანობის საშუალების რეპროდუქცირებას; 2) პროდუქტიული (IV და V) განსხვავდება იმით, რომ მოსწავლე სუბიექტურად შემოქმედებითი საქმიანობის შედეგად ეუფლება ახალ ცოდნას. პრობლემური გადმოცემა მიეკუთვნება საშუალო ჯგუფს, ვინაიდან იგი ერთნაირად გულისხმობს როგორც მზა ინფორმაციის შეთვისებას, ისე შემოქმედებითი საქმიანობის ელემენტებსაც.

მაგრამ აუცილებელია მხედველობაში ვიქონიოთ, რომ ცალკეული მეთოდების განსხვავება, რომელიც მნიშვნელოვანია შემეცნებითი საქმიანობის გაგებისა და ორგანიზაციისათვის, არ

ნიშნავს სწავლების რეალურ პროცესში ამ მეთოდების ერთიმეორისაგან განცალკევებას. პირიქით, სწავლების მეთოდები ხორციელდება ერთმანეთთან პარალელურად და შეხამებულად. უფრო მეტი, თვით მეთოდების დაყოფა პროდუქტიულად და რეპროდუქციულად საკმაოდ პირობითია. შემოქმედების საქმიანობის ყოველი აქტი ხომ შეუძლებელია ურეპროდუქციოდ. წყვეტს რა ყოველ პრობლემას, ადამიანი ააქტიურებს და აზროვნებს აღდგენს მისთვის უკვე ცნობილ ცოდნას. ამასთან ერთად, ცოდნის აღდგენის აქტი შეიცავს შემოქმედებით ელემენტებს გადაცემის ლოგიკის აგების დარგში, მაგრამ თუ შემოქმედებითი საქმიანობის თავისებურებებს არ გავითვალისწინებთ, შეიძლება სასწავლო პროცესი იმწაირად აიგოს, რომ იგი შემოიფარგლოს მოსწავლეთა საქმიანობის აღდგენით. სამწუხაროდ, ეს ხშირად ასე ხდება კიდეც.

გამოყოფილი და დახასიათებული მეთოდები ხელს უწყობს გაკვეთილის მსვლელობის შეფასებას, სასწავლო პროცესის მთელი ლოგიკის საქმიანობის ყველა სახის დაუფლების თვალთახედვით.

ამრიგად, თუ მასწავლებელი აწარმოებს გამოკითხვას წინათ შესწავლილი მასალების მიხედვით, მოუთხრობს ახალს, ავარჯიშებს, ხოლო შემდეგ წაუყენებს შემოქმედებით ამოცანას, მაშინ თანდათანობით ის გამოიყენებს მეთოდს 2–1–2–5. თუ ის დასვამს პრობლემას და, ამის შემდეგ ჩაატარებს ევრისტიკულ საუბარს, უჩვენებს კინოსურათს, ხოლო ამის მიხედვით მისცემს შემოქმედებით სამუშაოს, მაშინ მან გამოიყენა 4–1–5 მეთოდები და ა. შ. გაკვეთილის განმავლობაში მეთოდები შეიძლება ხშირად შეიცვალოს, მოხდეს რამდენიმეჯერ მისი შენაცვლება. ყველაფერი ეს დამოკიდებულია თემის შინაარსზე, მისი შესწავლის მიზნებზე, მოსწავლეთა მომზადებისა და განვითარების დონეზე.

პედაგოგიკურ მეცნიერებასა და პრაქტიკაში არსებობს ცნება ხ ე რ ხ ი, როგორც მეთოდის ნაწილი. სწავლების ხერხი – ეს არის მასწავლებლის ელემენტარული მოქმედება, რომელიც იწვევს საპასუხო რეაქციას და აღწევს ამ მოქმედების მიზანს. ელემენტარული მოქმედება კი იქნება იმ შემთხვევაში, თუ იგი შეიძლება განხორციელდეს ერთბაშად მისი ელემენტებად განლაგების გარეშე. ამიტომ თითოეულ კლასში ხერხების ელემენტარულობა შეიძლება სხვადასხვანაირი იყოს.

ჩვენ განვიხილეთ სწავლების ზოგადი დიდაქტიკური მეთოდები, ე. ი. მეთოდები, რომლებიც მოიცავენ მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთმოქმედების სწავლების აქტებს და სწორედ ეს აქტები დაყოფილია მეთოდების მიხედვით. ამასთან, შეიძლება სწავლების მეთოდები იყოს ცალკეული სასწავლო საგნების, ცალკეული დიდაქტიკური მიზნების მიღწევების მეთოდები და ა. შ. ისინი საერთოდ არ სცილდება ნაჩვენები მეთოდების ჩარჩოებს, ყველა, უკლებლივ შეტანილია მასში, მაგრამ შეიძლება გააჩნდეთ თავისი ნიშანი, რომელიც კონკრეტულ მიზანს შეესაბამება. მაგალითად, ცალკეული ბგერების მეთოდით მიზანს შეესაბამება. მაგალითად, ცალკეული ბგერების მეთოდით კითხვის სწავლება ან მთელი სიტყვით სწავლება, პარალელური და კონტრასტული მეთოდებით არითმეტიკის სწავლება (შეკრება, გამოკლება, გაყოფა), კომენტირებული კითხვა – ყველაფერი ეს ზოგადდიდაქტიკური მეთოდების დაწვრილებითი გამოყენებაა ცალკეული სასწავლო საგნების კერძო მიზნებისათვის, რომლებიც გულისხმობს ზოგადდიდაქტიკური მეთოდის გაგების აუცილებლობას. ზუსტად ასევე, როდესაც ლაპარაკია სწავლების წარმატებითი შემოწმების მეთოდების შესახებ, რომელი მეთოდიც არ უნდა გამოიყენონ, ისინი, პირველყოვლისა, წარმოადგენენ სწავლების საშუალებებს, ვინაიდან ცოდნის შემოწმება იგივე სწავლებაა. გამოკითხვა – ეს არის ცოდნისა და უნარის რეპროდუქცირება. ცოდნათა განმტკიცების საშუალებები (განმეორება, განზოგადება, მათი სისტემატიზაცია) ზუსტად შეიცავენ რეპროდუქციულ, ნაწილობრივ საძიებო და კვლევით მეთოდებს.

ახლა ცხადია, რა ადგილი უჭირავს მოცემული მეთოდების სისტემაში სწავლების ტრადიციულ მეთოდებს. ისინი უმრავლეს შემთხვევაში გვევლინებიან როგორც საშუალებები, ზოგჯერ კი როგორც ხერხი, რომელთა დახმარებით მასწავლებელი ამა თუ იმ მეთოდს ახორციელებს. წიგნი ხომ შეიძლება გამოყენებული იქნას ახსნით–საილუსტრაციო მეთოდად, მაგრამ შეიძლება – რეპროდუქციული კვლევისათვისაც. ილუსტრაცია კი შეიძლება გამოდგეს

ყველა მეთოდის რეალიზაციის საშუალებად. ეს ასევე ეხება ზეპირსიტყვაობას, წერილობით და გრაფიკულ სამუშაოებს. ლაბორატორიული მუშაობა შეიძლება ჩატარდეს რეპროდუქციული მეთოდით, ნაწილობრივ – საძიებო (არა სრული ინსტრუქციის შემთხვევაშიც) კვლევითაც.

სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ყველა ეს საშუალება თავისთავად არ აღნიშნავს მისი გამოყენების საშუალებას და მისი გამოყენება შეიძლება სწავლების სხვადასხვა მეთოდების ჩარჩოებში. მაგრამ, ბუნებრივია, მასწავლებელი კარგად უნდა იცნობდეს ყველა ამ საშუალებებს, რომლებიც დაწვრილებით აღწერილია პედაგოგიკის ყველა სახელმძღვანელოსა და დამხმარე მეთოდურ სახელმძღვანელოებში. იმ ნაწილში, რომელიც განათლების შინაარსს ეხება, თქვენ გაეცანით შინაარსის აღმზრდელობით როლს. მაგრამ აღმზრდელობითი ფუნქციები სრულდება სწავლების მეთოდებითაც. ზრდიან მასწავლებლის საქმიანობის ხარისხს, საშუალებათა ესთეტიკურ სახეს, ბავშვთა მიზნების გაჩენას, მისი საქმიანობის დაძაბულობას, სასწავლო საშუალებათა სარგებლობის უნარს, მუშაობის შედეგიანობას.

ამავე დროს თითოეულ მეთოდს, როგორც მთლიან მოვლენას, შეუძლია აღზარდოს დადებითი ან უარყოფითი, რაც დამოკიდებულია მისი ფორმის ერთნაირ ხარისხზე, მის როლზე მოსწავლის სხვადასხვამხრივი ძალების გაშლაში.

უდიდეს როლს ასრულებს სწავლების მოტივის ხასიათი, რომელსაც აღძრავს მეთოდი. ერთი საქმეა, თუ ისინი უღვიძებენ პატივმოყვარეობას, მეორე – თუ ისინი იწვევენ შემეცნებისადმი ინტერესს, ძიების დამოუკიდებლად განხორციელებას. ამ მხრივ მეთოდები სხვადასხვანაირ გავლენას ახდენენ. პირველი და მესამე მეთოდები უპირატესად წარმოშობენ ცოდნისმოყვარეობას, მეორე – სწრაფვას ათვისებისადმი, უნარისა და ჩვევების დაუფლებისადმი, საბოლოო შედეგების მიღებისადმი, უკანასკნელი ორი – საკუთარი ძალებით ახლის შემეცნებისადმი და მოთხოვნილების ძიების პროცესისადმი.

## 5.8. პრობლემური სწავლება

პრობლემური სწავლების არსი და მისი სკოლაში დანერგვის აუცილებლობა - უკანასკნელი წლების მანძილზე პედაგოგიკურ პრესაში გაცხოველებული მსჯელობაა პრობლემური სწავლების საკითხებზე. მისი არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მასწავლებელი სისტემატურად რთავს მოსწავლეებს მათთვის ახალი პრობლემების გადაწყვეტის ძიების პროცესში, რის გამოც ისინი სწავლობენ ცოდნის დამოუკიდებლად მოპოვებას, ადრე ათვისებული ცოდნის გამოყენებას და ეუფლებიან შემოქმედებითი საქმიანობის გამოცდილებას.

პედაგოგიკურ თეორიაში ისევ პრობლემური სწავლების იდეა ახალი არაა და იგი სწავლების პრაქტიკაში არასისტემატური ფორმით ხშირად გვხვდებოდა და გვხვდება. მაგრამ საქმე იმაშია, რომ სწავლების პროცესში მასწავლებლის მხერ პრობლემის ხშირად დაყენების მეთოდსაც კი არ შეუძლია უზრუნველყოს მისი ფუნქციების პრობლემური სწავლებით შესრულება.

რამ გამოიწვია პრობლემური სწავლებისადმი ასეთი გაძლიერებული ყურადღება? იგი განპირობებულია ორი ძირითადი მიზეზით. პირველი მდგომარეობს იმაში, რომ თავისი ბუნებით საზოგადოება მიისწრაფვის მოქალაქეების ყოველმხრივი განვითარებისაკენ, თითოეულის შემოქმედებითი ნიჭის განვითარებისაკენ. ამიტომ ყველამათგანმა უნდა გამოავლინონ შრომის ყოველ სფეროში, ყოველ უბანზე შემოქმედებითი საქმიანობის უნარი.

პრობლემური სწავლების აქტუალობის მიზეზი მდგომარეობს იმაში, რომ თანამედროვე ეპოქაში საზოგადოებრივი განვითარების ტემპების დაჩქარებამ, მათ რიცხვში მეცნიერულ–ტექნიკურმა რევოლუციამ არადამაკმაყოფილებლად ცნო სწავლების ადრინდელი მეთოდები; იმდროინდელი მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელი სხვადასხვა საშუალებით გადასცემდა ინფორმაციას, აჩვენებდა საქმიანობის საშუალებებს; მოსწავლეები ამ ინფორმაციებს აღიქვამდნენ. შემდეგში კვლავ აღადგენდნენ მას მოსმენილი და დანახული ნიმუშების მიხედვით. ეს მეთოდები საკმარისია იმისათვის, რომ სკოლის წლებში მოსწავლე დაეუფლოს ჩვევებსა და უნარს, რაც შედარებით საზოგადოების ნელი განვითარების ეპოქებში მთელი ცხოვრების მანძილზე საკმარისი იყო.

თანამედროვე ეპოქაში, როცა სწრაფად მიმდინარეობს ცოდნის დაგროვება და ეს ცოდნა ნაწილობრივ ძველდება, ეპოქაში, როცა ადგილი აქვს ხშირ ცვლილებებს წარმოებაში, მთელი გარემომცველი ცხოვრებისათვის საკმარისი არ არის სკოლასა და უმაღლეს სასწავლებლებში მიღებული ცოდნა იმისათვის, რომ მთელი სიცოცხლის მანძილზე სრულფასოვნად შესრულდეს საქმიანი და მოქალაქეობრივი ფუნქციები. თითოეულისათვის აუცილებელია მეცადინეობა თვითგანვითარების მიზნით, ე. ი. სიახლის მიღება, საჭიროა ახალი ცოდნის დაუფლება საერთო გონებრივი ჰორიზონტის გასაფართოებლად. მაგრამ ესეც ცოტაა. იმისათვის, რომ საქმის ცოდნით შესაძლებელი გახდეს გარემომცველ ცხოვრების ცვლილებაში გარკვევა, საჭიროა წამოჭრილი პრობლემების გადაწყვეტის შესწავლა. ადრინდელი მეთოდები ვერ უზრუნველყოფდნენ და არც შეეძლოთ იმ ფსიქიკური თვისებების, იმ შემოქმედებითი საქმიანობის განვითარების უზრუნველყოფა, რომლის გარეშეც შეუძლებელია ახალი პრობლემების გადაჭრა. ამ მიზანს ემსახურება პრობლემური სწავლება, რომელიც მოწოდებულია იმისათვის, რომ ყველა მოსწავლეს მისცეს გასაქანი შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებისათვის.

ყველა ფსიქიკურად ჯანმრთელ ბავშვს ბუნებრივად აქვს განსაზღვრული მიდრეკილება შემოქმედებითი საქმიანობის ამა თუ იმ სფეროში. მხოლოდ აუცილებელია ამ მიდრეკილებათა განვითარებისათვის პირობების შექმნა. სწორედ შემოქმედებითი პოტენციის მასობრივად ხელის შეწყობა უზრუნველყოფს საწარმოო შრომის, მეცნიერების განვითარების, მთელი სინამდვილის შემოქმედელობით გარდაქმნას. ამ პირობებში ნაძდვილი ტალანტები თვით გამოვლინდებიან და ბევრად უფრო მეტი სიძლიერით, ვიდრე ამას ადგილი აქვს მიზანდასახული აღზრდის გარეშე.

მოზარდი თაობის შემოქმედებითი შესაძლებლობების მასობრივად აღზრდის ერთ–ერთ უმნიშვნელოვანეს საშუალებას წარმოადგენს, პრობლემური სწავლება, რომელიც ხორციელდება მეცნიერულად დასაბუთებულ სისტემაში.

პრობლემა და პრობლემური სიტუაცია. რას წარმოადგენს თვით პრობლემა? პრობლემას უწოდებენ დავალებას, შესრულების საშუალებებსა და შედეგს, რომელიც მოსწავლისათვის წინასწარ უცნობია, მაგრამ მას აქვს ცოდნა და უნარი იმისა, რათა განახორციელოს ამ შედეგის ძიება ან შესრულების საშუალება. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ეს საკითხია, რომელზედაც პასუხი მოსწავლისათვის უცნობია, მაგრამ შეუძლია შეუდგეს მის ძიებას.

ამრიგად, პროგრამაში არის ობიექტური მომენტი – საწყისი მონაცემები, რაც გვაძლევს მისი გადაჭრის შესაძლებლობას. მასში აგრეთვე სუბიექტური მომენტიცაა – მოსწავლე მზად უნდა იყოს, მიიღოს გადასაჭრელი პრობლემა. მოსწავლემ თუ წინასწარ, იცის რა პასუხი გასცეს შეკითხვას, პრობლემა არ არის. არც ის საკითხი წარმოადგენს პრობლემას, რომლის პასუხი მოსწავლისათვის უცნობია და მას ვადაჭრის ძიებისათვის არ გააჩნია საშუალებანი.

წარმოვიდგინოთ, რომ მასწავლებელმა პირველკლასელებს მისცა დავალება, მოძებნონ მოქმედებები მაგალითში 5, 2, 4 = 6. მათთვის ეს პრობლემაა; ისინი იფიქრებენ და უჩვენებენ რიცხვთა შორის მმიმების ნაცვლად გამრავლებისა და გამოკლების ნიშნებს.; მაგრამ ამავე ტიპის შემდეგი მაგალითი (4, 2, 6 = 8) უკვე ბევრისათვის პრობლემა არ იქნება, ვინაიდან პირველი მაგალითის მიხედვით მათ გაიგეს მოქმედების პრინციპი. თუ მასწავლებელი გადაწყვეტს და პირველკლასელებს მოთხოვს, იპოვონ რაღაც საერთო 63, 65, 84 რიცხვებში, მაშინ ეს დავალება მოსწავლეებისათვის პრობლემა არ იქნება მისი სრული მიუწვდომობის გამო. ის შეიძლება პრობლემად იქცეს მეოთხე კლასის მოსწავლეებისათვის. მაგრამ მათთვისაც არ იქნება პრობლემა 276276, 591590, 112112 რიცხვებში საერთო გამყოფის პოვნა, თუ მას არ განალაგებენ მამრავლებად. ეს არის პრობლემა შემდგომი კლასის მოსწავლეებისათვის.

ფსიქოლოგიასა და დიდაქტიკაში პრობლემის ცნებასთან ერთად არსებობს კიდევ პრობლემური სიტუაციის ცნება. ეს არის სიტუაცია, რომელიც მოსწავლეებში იწვევს შეცნობილ სიძნელეს, რომლის დასაძლევი გზა უნდა მოიძებნოს. მაგრამ არა ყოველგვარი პრობლემური სიტუაცია ხდება პრობლემად, თუმცა ყოველი პრობლემა შეიცავს პრობლემურ სიტუაციას. სწავლების პრაქტიკაში ხშირად გვხვდება მასწავლებლის მიერ დასმული საკითხები, შინაარსის

მიხედვით გასაგები, რომელიც ქმნის სიძნელეებს, მაგრამ ძნელია მოსწავლეებისათვის პასუხის მოძებნა. ამით თვითონ იქმნება პრობლემური სიტუაცია, მაგრამ პრობლემად იგი არ იქცევა.

ასე, მაგალითად, ფიზიკის მასწავლებელი მოსწავლეებს ეკითხება, რატომ ავადდება ადამიანი მთიან ადგილებში მთის ავადმყოფობით. თუ ეს შეკითხვა მისცეს მოსწავლეებს შესაბამისი თემის შესწავლამდე, მაშინ საკითხი მთელი სიცხადით იქნება მხოლოდ პრობლემური სიტუაცია, რომლის გადაჭრა მთლიანად ეკისრება მასწავლებელს. თუ კი ის შეეკითხება მოსწავლეს თემის შესწავლის შემდეგ, მაშინ მოცემული საკითხი, რომელიც შეიცავს პრობლემურ სიტუაციას, გახდება მოსწავლისათვის მისაწვდომ პრობლემად.

პრობლემური სიტუაციის ხასიათის ასეთი განსხვავება მნიშვნელოვანია იმის შესაფასებლად, თუ როგორი პრობლემური სიტუაციები იქმნება, როგორია მოსწავლეების მიერ დამოუკიდებლად მათი გადაჭრის ხვედრითი წონა, როგორ გამოვიყენოთ სწავლებაში პრობლემური სიტუაცია.

ნათქვამი ნათელყოფს მეორესაც – დავალების პრობლემური ხასიათის შესაფასებლად საკმარისი არაა იცოდეს მისი ტექსტი და შინაარსი. აუცილებელია კიდევ გათვალისწინება პედაგოგიკური სიტუაციისა, როცა მიცემულია დავალება.

პრობლემა განსხვავდება კიდევ იმითაც, რომ მისი გადაჭრისათვის ზუსტად არაა მითითებული ძიების პირობების საწყისი მონაცემები. ყველაფერმა ამან უნდა განსაზღვროს გადასაწყვეტი. ამიტომ პრობლემას შეიძლება ჰქონდეს მრავალი გადაწყვეტა. მაგრამ ყოველი პრობლემა ღებულობს ამოცანის ფორმას, თუმცა ყოველ ამოცანას პრობლემური ხასიათი არა აქვს. პრობლემური ანუ საძიებო ამოცანა თავისთავად დავალებაა, რომელიც შეიცავს პირობას, რომლიდანაც უნდა გამოდიოდეს საკითხი ან მოთხოვნილება და შესაძლებლობა მისი გადაწყვეტის არსებული პირობების საფუძველზე დამოუკიდებელი ძიების გზით.

- განვიხილოთ პრობლემური ამოცანის მაგალითი. მასწავლებელმა VIII კლასის მოსწავლეებს მისცა ინგლისის XIX საუკუნის პირველი ნახევრის ისტორიიდან შემდეგი ამოცანა: „ინგლისის პარლამენტის დეპუტატებს პარლამენტში მონაწილეობისათვის გასამრჯელო არ მიუღიათ – თუმცა მათ არც წამოუყენებიათ ასეთი მოთხოვნა. თქვენ როგორ ფიქრობთ, რატომ?

პედაგოგიკური სიტუაცია მდგომარეობდა იმაში, რომ აქამდე მოსწავლეებს არაფერი სმენიათ დეპუტატების საქმიანობის ხელფასის პრობლემის შესახებ. მოცემული თემის შესწავლის დროს მასწავლებელს ეს პრობლემა არ განუმარტავს, მან მისი გადაჭრა მოსწავლეებს მიანდო.

აი, მაგალითი ერთი გადაწყვეტილებიდან: „მე ვფიქრობ ამ საკითხზე შეიძლება ასეთი პასუხის გაცემა: რაკი დეპუტატებს იწვევდნენ პარლამენტის მუშაობაში მონაწილეობისათვის, ისინი დროს ხარჯავდნენ. თუ მათ ამ დროს არ უნაზღაურებდნენ, ცხადია, მათ სხვა საშუალებებით უნდა ეცხოვრათ. მაგრამ მშრომელებს ასეთი სახსრები არ გააჩნდათ და სწორედ ამიტომ ისინი არც შეიძლება ყოფილიყვნენ პარლამენტის დეპუტატები. შესაძლებელია ამიტომაც არ ანაზღაურებდნენ პარლამენტში მონაწილეობას. პარლამენტში კი ისხდნენ ისეთები, რომელთაც ჰქონდათ სხვა შემოსავალი – მიწიდან, ფაბრიკებიდან. ამიტომ ისინი არ აყენებდნენ ანაზღაურების საკითხს; ამას ისინი არ საჭიროებდნენ, ხოლო მუშებსა და გლეხებს პარლამენტში არ უშვებდნენ. თუ დეპუტატებს ხელფასს მისცემდნენ, მაშინ მუშებსაც შეეძლოთ დეპუტატებად გამხდარიყვნენ“.

გადაწყვეტა რამდენადმე არაეკონომიკურია მთელ რიგ ურთიერთობაში, არც თუ ისე დამაჯერებელია, მაგრამ იგი ავლენს ამოცანის ყველა დამახასიათებელ ნიშანს და გადაჭრის პროცესს. ამოცანის ტექსტში მოცემულია პირობა, რომლის საფუძველზე საჭიროა გადაჭრის ძიება; არის საკითხი, რომელიც აყალიბებს პრობლემებს, ხოლო მოსწავლის გადაწყვეტა გვიჩვენებს იმ ოპერაციებს, რომლებიც მათ ჩაატარეს. უპირველეს ყოვლისა, იცის რა, რა არის პარლამენტი და რაში მდგომარეობს დეპუტატების მუშაობა, მან დაინახა მონაცემებში ამოცანის პირობები – ანაზღაურებელი დროის ხარჯი.

შემდეგ ის დაინტერესდა იმით, თუ რით ცხოვრობდნენ იმ დროს დეპუტატები. მოსწავლემ დაასკვნა, რომ მათ ჰქონდათ სხვა შემოსავალი, რომლითაც ისინი ცხოვრობდნენ პარლამენტში უფასოდ მონაწილეობის დროს. მუშებს კი მხოლოდ შრომით შეეძლოთ ცხოვრება. შემდეგ

მოსწავლემ დაასკვნა, რომ დეპუტატებად შეიძლებოდა ყოფილიყვნენ მხოლოდ მიწათმფლობელები და წარმოების მეპატრონეები და ა.შ. მოსწავლემ ამოცანა სრულიად დამოუკიდებლად გადაჭრა მრავალი დამოუკიდებელი მსჯელობის შემდეგ. გამოავლინა რა ისეთი თვისებები, როგორიცაა ახალი პრობლემის, ცოდნის, ახალი ფუნქციის გაგება (დეპუტატების ხელფასის კლასობრივი დანიშნული ფუნქციის გაგება (დეპუტატების ხელფასის კლასობრივი დანიშნულება) და სხვ. ეს იყო პრობლემური, ან ძიებითი, შემეცნებითი ამოცანა, რომელიც ყველასათვის არ იყო დასაძლევი, თუმცა ყველამ ყველაფერი იცოდა, რა იყო საჭირო მის გადასაწყვეტად. პრობლემური ამოცანის გადაჭრის თავისებური პროცესი იმაში მდგომარეობს, რომ მარტო ცოდნა მისი შემოქმედებითი გადაჭრისათვის საკმარისი არ არის. აუცილებელია განსაზღვრული ინტელექტუალური თვისებების განვითარება, რომლის შესახებაც არაერთხელ ვილაპარაკეთ. ამ მაგალითით და ადრე აღწერილი პრობლემური ამოცანების გადაჭრის სხვა მაგალითებითაც, იოლი გასაგებია, რატომ მოითხოვს პრობლემური სწავლება მტკიცების საბუთებს. გაშლილი მტკიცების აუცილებლობა, რომელიც დამოუკიდებლად მოძებნა მოსწავლემ, აქეზებს მოწაფეს განვლოს პრობლემის გადაწყვეტის ყველა ეტაპი, რომელიც პროგრამირებულია შემდგენლის ამოცანით. და, მაშასადამე, გამოავლინოს ის თვისებები, რომლის ყველა ეტაპი (ნაბიჯები) მოითხოვს გადაჭრას. ამით ეს თვისებები ყალიბდება, განმტკიცდება და ვითარდება.

პრობლემური სწავლების ფუნქციები- პრობლემური სწავლების დანერგვა უზრუნველყოფს სამი ფუნქციის შესრულებას: 1) ცოდნათა ღრმა შეთვისებას მათი შემოქმედებითი გამოყენების დონეზე: 2) შემეცნებისა და მეცნიერული აზროვნების მეთოდების დაუფლებას; 3) გამოცდილების, თვისების, შემოქმედებითი საქმიანობის ოპერაციების დაუფლებას. ეს ფუნქციები პრობლემური სწავლებით სრულდება დიდაქტიკის ყველა პრინციპისა და, კერძოდ, სწავლების ცხოვრებასთან კავშირის დაცვის დროს. ამასთანავე, ცხადია, პრობლემური სწავლება მოწოდებულია, ხელი შეუწყოს მეცნიერული მსოფლმხედველობის აღზრდის ეფექტურ დანერგვას, დამოუკიდებლად გარემომცველი სინამდვილის მოვლენების გააზრებას, თავისი შემფასებლური ურთიერთობის დადგენას და გადაწყვეტილების მიღებას შექმნილი სიტუაციის შესაბამისად აუცილებელი ქცევის შესახებ. პრობლემური სწავლების სამივე ფუნქციის ჩვენება შეიძლება შემდეგი ამოცანის მიხედვით.

„არქეოლოგიური გათხრების დროს პოულობენ VI საუკუნის სლავური დასახლების დიდი ზომის სახლებს, ხოლო VI-IX საუკუნეებში – ნაკლებად დიდი რაოდენობის პატარა სახლებით. დასახლება VI საუკუნის შემდეგ – წყვილად. VI საუკუნემდე დასახლებაში არქეოლოგები პოულობენ დიდი ზომის ბოსელს, ხოლო VI საუკუნის შემდეგ სახლებთან ახლოს პატარა ბოსელს. განსაზღვრეთ VI საუკუნემდე და მას შემდეგ სლავური საზოგადოების წყობა“.

დიდი სახლების, ბოსლებისა და საერთო სამარხების ხსენების საფუძველზე მოსწავლეთა უმეტესობა მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ იმ დროში არსებობდნენ კოლექტიური მეურნეობები და განვითარებული იყო გვაროვნული კოლექტიური ცხოვრება. პატარა სახლები, ბოსლები და წყვილი სამარხები მათ მიიჩნიეს ინდივიდუალური მეურნეობისა და მეზობლური თემის არსებობის ფაქტებად.

წყვეტს რა ამ ამოცანას, მოსწავლე აუცილებლად გამოიყენებს და გააღრმავებს თავის ცოდნას გვაროვნული და მეზობლური თემების შესახებ (პირველი ფუნქცია), ფაქტიურად გამოიყენებს მთლიანის ნაწილებად განსაზღვრის მეთოდს, თუმცა მას ჯერ კიდევ არა აქვს იგი შეცნობილი და ააგებს მოცემული ამოცანის გადაწყვეტის ხერხს (მეორე ფუნქცია), ბოლოს გამოავლენს ახალი ფუნქციის ობიექტის დანახვას (სახლის ზომა – კოლექტიური ან კერძო ცხოვრებისა და მეურნეობის დამადასტურებელი) – მესამე ფუნქცია.

წყვეტენ რა ასეთ და მსგავს პრობლემებს, მოსწავლეები თანდათანობით იძენენ შემეცნებით დამოუკიდებლობას, რაც გულისხმობს უნარს და მისწრაფებას განახორციელონ მიზანმიმართული საძიებო შემეცნებითი საქმიანობა. ერთი მხრივ, ისინი ეუფლებიან თავისი ცოდნისა და უნარის გამოყენების ხერხს, როგორც შემეცნების გამოყენების ინსტრუმენტს და ეჩვევიან ახალი ცოდნისა და უნარის დაუფლებას. ამაში მდგომარეობს შემეცნებითი დამოუკიდებლობის პროცესუალური მხარე, მოსწავლის მიერ ძიების განხორციელების უნარი.

მეორე მხრივ კი მოსწავლე იძენს ინტერესს ასეთი საქმიანობის პროცესში თვითონ ეძიოს გაურკვეველ საკითხებზე პასუხის გაცემის მოთხოვნილება. ამაშია მოსწავლის შემეცნებითი დამოუკიდებლობის მოტივაციის მხარე.

სავსებით ბუნებრივია, რომ შემეცნებითი დამოუკიდებლობის ფორმირება თანდათანობითი და ხანგრძლივი პროცესია. იგი უნდა დაიწყოს პირველი კლასიდან მისაწვდომ დონეზე და დასრულდეს მაღალ კლასებში.

შემეცნებითი დამოუკიდებლობის აუცილებელ დონეს მივაღწევთ მაშინ, თუ მოწაფე პროგრამულ მასალებზე აღმოაჩენს პრობლემური ამოცანის დამაჯერებელი გადაწყვეტის სისტემატურ უნარს და გააკეთებს დასკვნებს ამოცანის პირობებში რამდენიმე მონაცემს შორის დამოუკიდებელი კავშირების დადგენის გზით.

როგორც ვთქვით, პრობლემური სწავლება პირველი კლასიდან უნდა დაიწყოს. ახალი პროგრამებით ეს გათვალისწინებულია, მაგრამ პრობლემური ამოცანების გამოყვანა დასაწყისიდანვე ყველასათვის ერთბაშად არაა დასაძლევი, დროდადრო ადგილი აქვს გადაულახავ სიძნელეებს, ახალ სასწავლო მასალაზე გადასვლისას ერთი და იგივე სასწავლო საგნის ფარგლებში მაშინაც კი, როცა ამოცანის გამოყვანის გამოცდილება აქვს მოწაფეს. ამიტომ პრობლემური სწავლება ითვალისწინებს მის სხვადასხვა სახეს. ასე, სწავლების პრაქტიკაში საჭიროა პრობლემური სიტუაციაც, ხასიათიც და ამოცანის გამოყვანის გზაც, რომელსაც მასწავლებელი მიუთითებს (პრობლემური თხრობა). გარდა ამისა, შეთვისების კანონზომიერება მოითხოვს არა მთლიანი ამოცანების, არამედ მისი ცალკეული საფეხურების მიხედვით გამოყვანას (ნაწილობრივ–კვლევითი მეთოდი). ბოლოს, აუცილებელია მოსწავლეებს პირველად მივაწოდოთ დამოუკიდებელი მუშაობისათვის შეზღუდული სირთულის შემეცნებითი ამოცანები. ამრიგად, პრობლემური სწავლების რეალიზაცია ხდება სამი მეთოდით, რომლის შესახებაც ზემოთ აღინიშნა; ასეთებია: პრობლემური გადაცემა, ნაწილობრივ – საძიებო, კვლევითი. პრობლემური სწავლება შეიძლება მოეწყოს წიგნზე მუშაობის, სიტყვიერად, ილუსტრაციის დახმარებით, დიაფილმებით, კინოს სურათებით, ნატურალური ობიექტებიდან დაპროგრამებულ საშუალებათა დახმარებით და ა. შ. შეიძლება და საჭიროა გამოვიყენოთ კლასში და შინ ახალი ცოდნის შეთვისების, განმტკიცების, განმეორებისათვის.

პრობლემური სიტუაციისა და პრობლემური ამოცანების სისტემა. საჭიროა მხედველობაში მივიღოთ ის, რომ ხშირად პრობლემური სწავლების გამოყენებაც თავის მიზანს ვერ მიაღწევს, თუ იგი განსაზღვრულ სისტემაში არაა ორგანიზებული. პრობლემური ამოცანების სისტემა, რომელიც სწავლების პროცესში შემოღებულია, უნდა ითვალისწინებდეს მოცემული მეცნიერების პრობლემების ძირითად და მისაწვდომ ტიპებს, ისინი მნიშვნელოვანია ზოგადი საშუალო განათლებისათვის, ზოგად განათლების ჩარჩოებში შესასწავლი მეცნიერების მეთოდებისა და შემოქმედებითი საქმიანობის ძირითადიც თვისებების შეთვისებისათვის და, ბოლოს, საძიებო ამოცანების სისტემა უნდა ითვალისწინებდეს მათი სირთულის თანდათანობით ზრდას.

ამოცანათა სირთულე დამოკიდებულია სასკოლო სწავლების ფარგლებში ერთმანეთთან ამოცანის პირობებში შესაფარდებელი მონაცემების რიცხვთან. რგოლების რიცხვთა გადაწყვეტისა ან საშუალედო თანმიმდევრული ოპერაციებისაგან, რომლებიც მოითხოვენ გადაწყვეტას; დასკვნების რიცხვისაგან, რომლებიც გამომდინარეობენ ამოცანის პრობლემებისაგან, მისი მოთხოვნილების შესაბამისად. ითვალისწინებს რა ამ მაჩვენებლებს, მასწავლებელს შეუძლია მოაწესრიგოს მოსწავლეებისათვის მიცემული ამოცანების სირთულე, მოახდინოს მათი დიფერენციაცია მოსწავლეთა შორის განვითარების სხვადასხვაგვარი დონის მიხედვით.

პრობლემური სწავლება წარმოადგენს სკოლის რიგი უმნიშვნელოვანესი მიზნების მიღწევის პირობასა და საშუალებას. მაგრამ მართებული არ იქნებოდა აქედან გაგვეკეთებინა დასკვნა, რომ მთელი სწავლება პრობლემური უნდა გახდეს. ეს წინააღმდეგობა იქნებოდა სკოლის შესაძლებლობებთან, რადგან სწავლება გახდებოდა არაეკონომიკურად ორგანიზებული, დაირღვეოდა შეთვისების კანონზომიერების პროცესი, რომელიც მოითხოვს განსაზღვრულ ფორმაში მზა ცოდნის დასაწყისიდანვე მიღებას. პრობლემურმა სწავლებამ

მოცემული საგნის სწავლების საერთო სისტემაში შესაბამისი ადგილი უნდა დაიჭიროს. ამრიგად, პრობლემური სწავლება არ არის სწავლების განსაკუთრებული ტიპი, რომელიც ადრინდელ ტიპს ცვლის, ის არ ასრულებს სწავლების უნივერსალური მეთოდის როლს. იგი არის სწავლების თანამედროვე მთლიანი სისტემის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილი. იგი ვარაუდობს განათლების შინაარსის სახეებსა და სწავლების მეთოდების მიზნების მრავალგვარობას.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ისაუბრეთ, როგორია ი. ლერნერისა და მ. სკატკინის მიხედვით სწავლების მეთოდების განსაზღვრა და სტრუქტურა?
2. მოკლედ დაახასიათეთ ახსნითი – საილუსტრაციო მეთოდი.
3. მოკლედ დაახასიათეთ რეპროდუქციული მეთოდი.
4. მოკლედ დაახასიათეთ პრობლემური გადმოცემის მეთოდი.
5. მოკლედ დაახასიათეთ ნაწილობრივ–საძიებო, ანუ ევრისტიკული მეთოდი.
6. მოკლედ დაახასიათეთ კვლევითი მეთოდი.
7. ისაუბრეთ, როგორია ი. ლერნერისა და მ. სკატკინის მიხედვით სწავლების მეთოდების დაყოფის პრინციპები და მათი შეხამება სწავლების პროცესში?
8. ისაუბრეთ, როგორია ი. ლერნერისა და მ. სკატკინის მიხედვით პრობლემური სწავლების არსი?

## § 6. რას ნიშნავს აქტიური სწავლება? სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები

სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები - აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით მრავალი სტატია, წერილი და დამხმარე სახელმძღვანელო გამოქვეყნდა საქართველოში. მათი გაცნობისა და ანალიზის საფუძველზე გთავაზობთ დღეს არსებულ ხედვას უმაღლეს სასწავლებელში აქტიური სწავლების შესახებ.

უმაღლეს სკოლაში აქტიური სწავლების დანერგვის ოთხი საფუძველი არსებობს:

1. აქტიური სწავლება/სწავლა და კრიტიკული აზროვნება ცხოვრებაში გამოსაყენებელ ცოდნას იძლევა.
2. აქტიური სწავლება/სწავლა თვითგანათლების უნარს ავითარებს.
3. აქიური სწავლება/სწავლა ტოლერანტობისა და სოციალური ურთიერთობის ჩვევებს აყალიბებს.
4. აქტიური სწავლება/სწავლის აქტიური ფორმების გამოყენების დროს სტუდენტთა დაინტერესება მაღალია.

აქტიური სწავლებისადმი შემდეგი მოთხოვნებია წაყენებული:

- ძველისა და ახლის შეჯერება
- კითხვის დასმისა და აქტიური მოსმენის უნარი
- აზრთა გაზიარება (დიალოგი)
- სიახლეებისა და ცვლილებების მოძიება სისტემატურად
- განუწყვეტელი ფიქრი
- ინფორმაციის მიღებისა და გადამუშავების უნარის განვითარება
- პრაქტიკული საქმიანობა
- ინფორმაციის მისაწვდომობა
- სტუდენტის თანამონაწილეობა
- პრობლემის დასმა
- ცოდნის შეფასების ახალი მოდელები
- კონტროლი

**აქედან გამომდინარე, სტუდენტის ინტელექტუალური განვითარებისათვის სამი ძირითადი პირობა გვჭირდება:**

1. სტუდენტები უნდა დავაყენოთ მასალის არჩევანის წინაშე, როდესაც საკუთარი მოსაზრებების შემუშავება და დაცვა მოუწევთ;
2. მათ განსხვავებული აზრები უნდა მოისმინონ;
3. სტუდენტებმა საკუთარი აზროვნების ცვლილების პროცესი წერილობით უნდა აღწერონ.

- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ, როდესაც მათი ფიზიოლოგიური მოთხოვნილებები დაკმაყოფილებულია და ფიზიკური და ფსიქოლოგიური უსაფრთხოებისა და დაცულობის შეგრძნება აქვთ.
- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ, როდესაც თავიანთ ცოდნას თავად აგებენ და სამყაროს აზრსა და არსს თავად ეძებენ.
- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ სხვადასხვაგვარ ბუნებრივ, სოციალურ კონტექსტში. სწავლა სოციალური პროცესია. სხვადასხვაგვარობა ხელს უწყობს სწავლის პროცესს და უკეთ ასახავს სამყაროს, სადაც ჩვენს სტუდენტებს მოუხდებათ ცხოვრება.
- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ, როდესაც ისინი აქტიურად არიან ჩართული სწავლის პროცესში და სწავლის შინაარსი და კონტექსტი რელევანტური და აზრიანია.
- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ, როდესაც ისინი ინიციატივას იჩენენ, აფასებენ და თავად წარმართავენ თამაშისა და მუშაობის პროცესს. თამაში სტუდენტების სამუშაოა და სწავლის ბუნებრივი საშუალება.
- სტუდენტები სწავლობენ და განვითარების სხვადასხვა სფეროებში სხვადასხვა დონის ცოდნას იძენენ. სწავლა ავითარებს. სტუდენტები ერთ ადგილას გაჩერებით, ან სწორხაზოვანი პროგრესიით არ ვითარდებიან.
- სტუდენტები უკეთ ითვისებენ, როდესაც ინტეგრირებული სასწავლო პროგრამა დგება და როდესაც სწავლის პროცესში გაერთიანებულია განვითარების ყველა სფერო (მაგალითად: ფიზიკური, სოციალური, ემოციური, მორალური, შემეცნებითი).

აქვე გასათვალისწინებელია მასწავლებლის ისეთი ქმედებები, როგორებიცაა: როგორ ვიაზროვნოთ? როგორ ვაზროვნოთ და ჩავაღრმაოთ სტუდენტები? როგორ წაიკითხოს? როგორ წეროს? როგორ ისაუბროს და შეეიდეს დისკუსიაში? როგორ ჩაატაროს ნამუშევრების პრეზენტაცია? და სხვა.

ამ კითხვებს და სხვა მრავალს, რომელიც სწავლება-სწავლის პროცესში იბადება, პასუხი რომ გავცეთ, ამისათვის საჭიროა გავეცნოთ მაფორმირებელი (ერთობლივი) სწავლების ზოგიერთ მეთოდს, რომელიც ააქტიურებს სტუდენტს, ზრდის სწავლება-სწავლის მოტივაციას, უყალიბებს დამოუკიდებელი აზროვნების უნარს და ა.შ.

ვიდრე სწავლების თანამედროვე ინტერაქტიულ მეთოდებს განვიხილავთ, ცალ-ცალკე, ჯგუფებში მუშაობის დროს, სტუდენტებისაგან მთელი რიგი სადისკუსიო წესების დაცვაა საჭირო, რომელსაც მიმართავენ კამათის დროს:

1. ყველა თანაბრად მონაწილეობს, უპირატესობა არავის არ ენიჭება;
2. საუბრობენ არსებითზე;
3. ისმენენ აქტიურად;
4. ერთმანეთს მხარს უჭერენ;
5. მე კრიტიკული ვარ იდეების/აზრების და არა ადამიანების მიმართ;
6. მე დაინტერესებული ვარ საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებით და არა "გამარჯვებით";
7. მე ყველას მოვუწოდებ, მონაწილეობა მიიღონ სათანადო ინფორმაციის დამუშავებაში;
8. მე ვუსმენ ყველას აზრს მაშინაც, თუ არ ვეთანხმები;
9. მე ვცდილობ თავიდან ჩამოვაყალიბო სხვის მიერ გამოთქმული ბუნდოვანი აზრი;
10. მე მხედველობაში ვიღებ ორივე მხარის მხარდამჭერ ყველა აზრსა და ფაქტს და შემდეგ ვცდილობ მათ შეკავშირებას იმგვარად, რომ ამას აზრი მიეცეს;
11. მე ვცდილობ გავიგო საკითხის ორივე მხარე;
12. მე აზრს ვიცვლი მაშინ, თუ ფაქტები ამას მოითხოვს.

სწავლების ინტერაქტიული მეთოდები. სწავლება არის ცოდნა-ჩვევების გადაცემისა და გადაცემული ცოდნა-ჩვევების შეთვისების პროცესი. იგი განპირობებულია პროფესორისა და სტუდენტის აქტივობით. დღეისათვის პედაგოგიკაში სწავლებისადმი ყველა მეთოდური მიდგომა სამ ჯგუფად იყოფა:

1. პასიური მეთოდები;
2. აქტიური მეთოდები;
3. ინტერაქტიული მეთოდები;

განვიხილოთ ყველა მეთოდური მიდგომა.

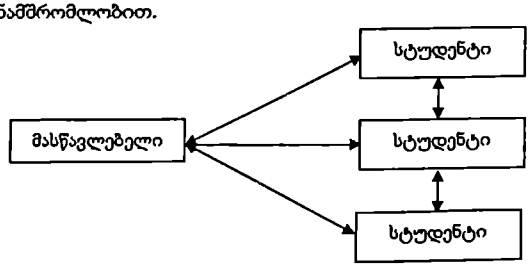
პასიური მეთოდური მიდგომა. ეს არის პროფესორსა და სტუდენტებს შორის აქტივობის ისეთი ფორმა, როდესაც პროფესორი ლექციის ძირითადი წამყვანი ფიგურაა, ხოლო სტუდენტები მხოლოდ პასიური მსმენელები არიან. პასიური მეთოდი სტუდენტების მიერ სასწავლო კურსის ათვისების თვალსაზრისით არაეფექტურად არის მიჩნეული. მიუხედავად ამისა, პასიურ მეთოდს დადებითი ეფექტიც გააჩნია. კერძოდ, ლექციის მომზადება ნაკლებად შრომატევადია და პროფესორს საშუალება აქვს, მცირე დროის ფარგლებში სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული შედარებით დიდი რაოდენობის სასწავლო მასალა მიაწოდოს სტუდენტებს.

აქტიური მეთოდური მიდგომა. ეს არის პროფესორსა და სტუდენტს შორის აქტივობის ისეთი ფორმა, როდესაც პროფესორი და სტუდენტები ლექციის მსვლელობისას ერთმანეთთან აქტიურად არიან დაკავშირებული და სტუდენტები არ არიან პასიურ მდგომარეობაში. სწავლების ორივე ობიექტი ლექციის აქტიური მონაწილეა.

ინტერაქტიური მეთოდური მიდგომა. ინტერაქტიური( Inter-ურთიერთ, Act-ქმედება)-ნიშნავს ურთიერთქმედებას ან ვინმესთან საუბრისა და დიალოგის რეჟიმში ყოფნას. აქტიურ და ინტერაქტიურ მეთოდურ მიდგომებს შორის ბევრი მსგავსება და საერთოა. ინტერაქტიურ მეთოდს განიხილავენ, როგორც აქტიური მეთოდების ყველაზე თანამედროვე ფორმას. მათ შორის მხოლოდ ის განსხვავებაა, რომ ინტერაქტიური მეთოდები ორიენტირებულია სტუდენტების უფრო ფართო ურთიერთქმედებაზე არა მარტო პროფესორთან, არამედ ერთმანეთთანაც. ამ შემთხვევაში სწავლების პროცესი მოსწავლეების აქტიურობაზეა დამყარებული.

ინტერაქტიური სწავლება ფართო ცნებაა და თავის თავში გულისხმობს ეფექტური სწავლების ისეთ სტრატეგიებს, როგორიცაა, მაგალითად, თანამშრომლობითი ჯგუფური მუშაობა, საკლასო დისკუსია, დებატები, როლური თამაშები და სხვ. ინტერაქტიური სწავლების დროს სასწავლო პროცესი სასიამოვნო და სახალისოა, მოსწავლეები და სტუდენტები აქტიურად არიან ჩართული და სასწავლო მიზნები მაქსიმალურად მიღწეულია.

ამრიგად, „ინტერაქტიური სწავლება“ განიხილება, როგორც მოსწავლეთა ერთობლივი აქტივობის ფორმებში განხორციელებადი შემეცნების ხერხი. ინტერაქტიური მეთოდების არსი, მდგომარეობს იმაში, რომ სწავლება მიმდინარეობს ყველა სტუდენტის და მასწავლებლის ურთიერთთანამშრომლობით.




სხვა მეთოდებთან შედარებით ინტერაქტიური მეთოდები ორიენტირებულია სტუდენტების თანამშრომლობაზე არა მხოლოდ მასწავლებელთან, არამედ ერთმანეთთან და სტუდენტების აქტივობის დომინირებაზე სწავლის პროცესში.

მასწავლებლის აქტივობა ადგილს უთმობს სტუდენტების აქტივობას, მასწავლებლის ამოცანას კი წარმოადგენს შექმნას პირობები მათი ინიციატივისათვის. ის არეგულირებს სასწავლო–სააღმზრდელო პროცესს, დაკავებულია მათი საერთო ორგანიზებით და განსაზღვრავს ზოგად მიმართულებას (წინასწარ ამზადებს საჭირო დავალებებს და აყალიბებს საკითხებს ან თემებს ჯგუფებში განსახილველად), აკონტროლებს სამუშაოს დასახული გეგმის შესრულების დროს და წესს, ატარებს კონსულტაციებს, უხსნის რთულ ტერმინებს და ეხმარება სერიოზული სიძნელეების შემთხვევაში. ასეთი მეთოდები წარმოადგენენ ინოვაციურ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებს.

სწავლების ინტერაქტიური მეთოდების გამოყენებაზე დამყარებული სასწავლო პროცესის ორგანიზება განპირობებულია სტუდენტის შემეცნებით პროცესში ჩართვით. ერთობლივი აქტივობა ნიშნავს იმას, რომ თითოეულს შეაქვს საკუთარი ინდივიდუალური წვლილი, აქტივობის პერიოდში მიმდინარეობს ცოდნის, იდეების, მოღვაწეობის ხერხების გაცვლა–გამოცვლა, გაზიარება. ხდება ინდივიდუალური, წყვილში და ჯგუფური მუშაობის ორგანიზება, გამოიყენება საპროექტო სამუშაო, როლური თამაშები, მიმდინარეობს მუშაობა დოკუმენტებთან (საბუთებთან) და ინფორმაციის სხვადასხვა წყაროებთან. ინტერაქტიური მეთოდები დაფუძნებულია მოსწავლეთა აქტიურობაზე, თანამშრომლობის პრინციპებზე, ჯგუფურ გამოცდილებაზე და აუცილებელ უკუკავშირზე. იქმნება საგანმანათლებლო ურთიერთობათა გარემო, რომელიც ხასიათდება ღიაობით, მონაწილეთა თანამშრომლობით, მათი არგუმენტების თანაფარდობით, ერთობლივი ცოდნის დაგროვებით, ურთიერთკონტროლის და შეფასების შესაძლებლობებით.

მოსწავლეები/სტუდენტები სწავლობენ არა მხოლოდ მასწავლებლისგან, არამედ სხვა საშუალებებითაც, მაგალითად:

- წიგნებით;
- მშობლებთან ურთიერთობით;
- საუბრებით გარეშე პირებთან;
- დაკვირვებით, აუდიო/ ვიდეო მასალით;
- ინტერნეტით;
- კეთებით;
- ტესტით/დავალებით
- საკუთარი გამოცდილებით და ა.შ.

მასწავლებელი ამის გათვალისწინებით იყენებს ინტერაქტიურ მიდგომას, რომელიც თავის მხრივ შეიძლება იყოს: ინდივიდუალური, კონკურენტული ან კოლაბორაციული. მათი არსისა და მნიშვნელობის შესახებ დღეს პედაგოგიურ ლიტერატურაში ასეთი დამოკიდებულება არსებობს:

**მოსწავლის ინტერაქციის ფორმა - ინდივიდუალური** მაშინ, როდესაც მოსწავლე გაკვეთილზე/ლექციაზე დამოუკიდებლად მუშაობს სასწავლო მიზნის მისაღწევად. იგი პასუხისმგებელია საკუთარი თავის, პედაგოგის წინაშე და მისი წარმატება არ არის დამოკიდებული სხვის წარმატებაზე.

**მოსწავლის ინტერაქციის ფორმა - კონკურენტული**, თუ თითოეული მოსწავლე გაკვეთილზე/ლექციაზე დამოუკიდებლად მუშაობს სასწავლო მიზნის მისაღწევად და ცდილობს, სამუშაო სხვაზე უკეთესად და სხვაზე სწრაფად შეასრულოს.

**მოსწავლის ინტერაქციის ფორმა - კოლაბორაციული** მაშინ, როდესაც თითოეული მოსწავლე გაკვეთილზე/ლექციაზე აცნობიერებს, რომ მასწავლებლის მიერ დასახული მიზნის მისაღწევად ერთადერთი გზა თანაგუნდელებთან თანამშრომლობაა, ერთის გამარჯვება ნიშნავს ყველას გამარჯვებას, რაც გულისხმობს ერთობლივი მიზნის მისაღწევად გუნდური პასუხისმგებლობის გრძნობის გამძაფრებას.

შემდეგ პარაგრაფებში დაწვრილებით განვიხილავთ და წარმოგიდგენთ საქართველოში ინტერაქტიური სწავლების შედარებით გავრცელებულ მეთოდებს.

1. უმაღლეს სკოლაში აქტიური სწავლების დანერგვის რამდენი საფუძველი არსებობს და რომელია ეს საფუძვლები?
2. რომელი სადისკუსიო წესების დაცვაა საჭირო ინტერაქტიური სწავლების პროცესში?
3. რამდენ ჯგუფად იყოფა დღეისათვის პედაგოგიკაში სწავლებისადმი ყველა მეთოდური მიდგომა და რომელია ეს ჯგუფები? მოკლედ დაახასიათეთ ისინი.

## § 7. სწავლების მეთოდების ფსიქოლოგიურ–პედაგოგიური საფუძვლები

სამეცნიერო ლიტერატურაში სწავლების აქტიური მეთოდების პრობლემას ეძღვნება მრავალი კვლევა ფსიქოლოგიის და პედაგოგიკის სფეროში.

ფსიქოლოგიაში დიდი ხანია იკვლევენ სწავლებისა და განვითარების ურთიერთკავშირს, ურთიერთგანპირობებულობას. ამ საკითხს იკვლევდნენ მსოფლიოს უდიდესი ფსიქოლოგები: პიაჟე, მეიმანი, ჯეიმსი, თორნდაიკი, კოფკა, ვიგოტსკი და სხვა.

განმავითარებელი სწავლების პრობლემები აინტერესებდა მრავალი თაობის პედაგოგებს: კომენსკის, რუსოს, პესტალოცის, ჰერბარტს, უშინსკის და გოგებაშვილს.

ტრადიციული სწავლების მეთოდოლოგიამ თავის განვითარების პიკს მიაღწია მეოცე საუკუნის შუა წლებში. სასწავლო მასალა ხელოვნურად იყო გადიდებული, განმეორებები ორიენტირებული იყო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე და ხელს ვერ უწყობდა ბავშვის ინტენსიურ განვითარებას. სწავლება უნიფიცირებული იყო და ახშობდა მოსწავლეთა ინდივიდუალურობის გამოვლენას. საჭირო და აუცილებელი გახდა ფსიქოლოგიის ჩართვა სწავლება/სწავლის პროცესში, რადგან განვითარების პროცესს ფსიქოლოგია შეისწავლის.

ფსიქოლოგიური საფუძვლები განმავითარებელი სწავლების ერთიანი კონცეფციის შემუშავებისათვის ჩაიყარა ჯერ კიდევ 1930–იან წლებში ლ. ვიგოტსკის, დ. ელკონინის, ა. ლეონტიევის, ვ. დავიდოვის და სხვათა ნაშრომებში, თუმცა სწავლების აქტიური მეთოდების სისტემატური საფუძვლების შემუშავება ფართოდ დაიწყო მხოლოდ 1960–იანი წლების მეორე ნახევარში და 1970–იანი წლების დასაწყისში პედაგოგების და ფსიქოლოგების პრობლემური სწავლებისადმი მიძღვნილ გამოკელეევებში. დიდი როლი სწავლების აქტიური მეთოდების ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში ითამაშეს ისეთი მეცნიერების ნაშრომებმა, როგორებიც არიან მ. ბირშტეინი, ტ. ტიმოფეევსკი, ი. სიროეჟკინი, ს. გიდროვიჩი, ვ. რაბალსკი, რ. ჟუკოვი. ვ. ბურკოვი, ბ. ხრისტენკო, ა. სმოლკინი, ა. ვერბიცკი, ვ. ეფიმოვი, ვ. კომაროვი და სხვ.

სისტემურად იქნა დამუშავებული განმავითარებელი სწავლების ორი ძირითადი მიმართულება. გალპერინის, დ. ელკონინის, ვ. დავიდოვის და ლ.ზანკოვის სისტემაში ჩადებული იყო სწავლების ჩატარების პრინციპები სირთულის მაღალ დონეზე, სასწავლო მასალის სწრაფი ტემპით გავლა, თეორიული ცოდნის ამაღლება. აღნიშნულ სისტემას უნდა განევითარებინა მოსწავლეთა აზროვნება, ემოციური სფერო, ესწავლებინა წაკითხულის ზოგადი აზრის, ძირითადი შინაარსის გაგება, გამოყოფა, მაგრამ ამ სისტემამ გამოიწვია სასწავლო განათლების მოცულობის გაზრდა და გაართულა მისი თეორიული დონე. ყოველივე ამან გამოიწვია სწავლების გადატვირთვა და უარყოფითად იმოქმედა მოსწავლეთა ხარისხზე და მოსწრებაზე. სწავლების პროცესში თეორიული ცოდნის დაუფლებაზე გაკეთებულმა აქცენტმა უარყოფითად იმოქმედა პრაქტიკული უნარ–ჩვევების გამომუშავებაზე. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ლ. ზანკოვის მიერ წარმოდგენილი სწავლების პრინციპებიდან ყველა ვერ დამკვიდრდა პედაგოგიურ მეცნიერებაში.

ვ. დავიდოვის განმავითარებელი სწავლების სისტემა მიმართულია მოსწავლეთა შემეცნების, შემეცნებითი მოღვაწეობის განვითარებაზე. თუკი ტრადიციულ სისტემაში სწავლა მიმართულია კერძოდან, კონკრეტულიდან, ერთეულიდან ზოგადისაკენ, აბსტრაქტულისაკენ,

მთლიანისაკენ, ვ. დავიდოვის სწავლების სისტემაში პირიქითაა: ზოგადიდან კერძოსკენ, აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისკენ; ცოდნას ითვისებენ მათი გავლის პირობების ანალიზის გზით. მოსწავლეები სწავლობენ სასწავლო მასალაში ძირითადი, არსებითი, ზოგადი დამოკიდებულების აღმოჩენას, რომელიც განსაზღვრავს მოცემული ცოდნის ობიექტის შინაარსს და სტრუქტურას, ამ დამოკიდებულებას ისინი გამოსახავენ განსაკუთრებულ საგნობრივ, გრაფიკულ ან ასოით მოდელებში, რომლებიც იძლევიან სასწავლო მასალის სუფთა სახით შესწავლის საშუალებას; აღნიშნულმა სისტემამ მიიღო ყოველმხრივი გამოყენება და სწავლების პრაქტიკაში დანერგვა.

მ. დანილოვმა და ვ. ესიპოვმა თავიანთ ნაშრომში „დიდაქტიკა“ ჩამოაყალიბეს სწავლების პროცესის აქტივიზაციის ზოგიერთი წესი, რომლებიც ასახავენ პრობლემური სწავლების ორგანიზების ზოგიერთ პრინციპს: მოსწავლეების მიყვანა განზოგადებამდე და არა მათთვის მზა განმარტებების და ცნებების მიცემა; მოსწავლეების ეპიზოდურად გაცნობა სამეცნიერო მეთოდებთან; განავითარონ მათი აზრის დამოუკიდებლობა შემოქმედებითი დავალებების მეშვეობით. ამ მიმართულებებში კარგად იყო გამოხატული სწავლების მიზანი, მაგრამ არ იყო აღნიშნული სწავლების პროცესის მიზნის მიღწევის გზები და საშუალებები. შემდგომ, 1965 წელს, სწავლების პროცესის აქტივიზაციის კვლევების ანალიზის დროს მ. სკატკინი ყურადღებას ამახვილებს ნოვატორი პედაგოგების პრაქტიკაზე და აღნიშნავს მისი კვლევის დასაწყისზე, როგორც ახალ მიმართულებაზე დიდაქტიკაში.

პოლონელი დიდაქტიკოსები ოკონი და კუპესევიჩი მუშაობდნენ პრობლემური სწავლების თეორიაზე, ისინი განიხილავდნენ მას მეთოდის სახით, მაგრამ როგორც სისტემას. როგორც ზემოთქმულიდან ჩანს, პრობლემური და განმავითარებელი სწავლება შეიცავს ერთმანეთის ელემენტებს. სწავლების პრაქტიკაში ამ მეთოდების გამოყენებამ გაძოიწვია მეთოდების წარმოქმნა, რომლებსაც აქტიური უწოდეს. მათ საფუძვლად უდევს მასწავლებლის და სტუდენტების დიალოგური ურთიერთმოქმედება.

თავიანთი წვლილი სწავლების აქტიური მეთოდების განვითარებაში შეიტანეს ა. მატიუშკინმა, ტ. კუდრიავცევმა, მ. მახმუტოვმა, ი. ლერნერმა, მ. ლევიმ და სხვებმა. მაგრამ, უპირველეს ყოვლისა, აქტიური მეთოდების კვლევები ტარდებოდა სასკოლო სწავლების მასალებზე, რამაც განაპირობა აქტიური მეთოდების დანერგვა უმაღლეს სასწავლებლებში, რადგანაც საჭირო გახდა აქტიური მეთოდების თეორიის განსაზღვრული ადაპტირება უმაღლესი სასწავლებლის დიდაქტიკური პროცესისათვის. ამასთან დაკავშირებით პერიოდულ გამოცემებში მიმდინარეობდა დისკუსია, ტარდებოდა სპეციალური კვლევებიც, რომლებიც განიხილავდნენ უმაღლეს სასწავლებელში პრობლემური სწავლების სპეციფიკას. ა. მატიუშკინმა თავის ნაშრომებში დაასაბუთა აქტიური მეთოდების გამოყენების აუცილებლობა სტუდენტთა სასწავლო მუშაობის ყველა სახეობებში, შეჩნიელო დიალოგური პრობლემური სწავლების ცნება, როგორც მასწავლებლისა და სტუდენტების ერთობლივი აქტივობის პროცესი.

სწავლების აქტიური მეთოდების თეორიის საწყის დებულებებში იყო ჩადებული „აქტივობის საგნობრივი შინაარსის“ კონცეფცია, რომელიც შეიმუშავა აკადემიკოსმა ა. ლეონტიევმა. მასში შემეცნება აღიარებულია აქტივობად, რომელიც მიმართულია საგნობრივი სამყაროს ათვისებაზე. მაშასადამე, ის არის საგნობრივი მოღვაწეობა. როდესაც ადამიანი შედის კონტაქტში გარშემო სამყაროს საგნებთან, ის შეიცნობს მას და მდიდრდება, როგორც სამყაროს შემეცნების (სწავლა და თვითსწავლა), აგრეთვე მასზე ზემოქმედების პრაქტიკული გამოცდილებით.

სასწავლო პროცესში სწავლების აქტიური მეთოდების გამოყენება ეყრდნობა სწავლების ზოგადდიდაქტიკური პრინციპების ერთობლიობას და შეიცავს თავის სპეციფიკურ პრინციპებს: პროფ. ა. ბალაევის მიხედვით ეს პრინციპებია:

1. თანაწონადობის (ბალანსის) პრინციპი სწავლების შინაარსსა და მეთოდს შორის სტუდენტების მზადყოფნის და მეცადინეობის თემის გათვალისწინებით.
2. მოდელირების პრინციპი. სასწავლო პროცესის მოდელს წარმოადგენს სასწავლო გეგმა. მასში აისახება მიზნები და ამოცანები, სწავლების მეთოდები და საშუალებები, მეცადინეობის პროცედურა და რეჟიმი, ყალიბდება კითხვები და დავალებები, რომლებსაც

წყვეტენ სტუდენტები სწავლის მსვლელობაში. მაგრამ, მასწავლებლისათვის აუცილებელია საბოლოო შედეგის მოდელირება ანუ სწავლადასრულებული „სტუდენტის მოდელის" აღწერა.

3. კონტროლის პრინციპი. ეს პრინციპი ითვალისწინებს სასწავლო პროცესის მომზადებას, სტუდენტების მზაობის რეალური დონის თანახმად, მათი ინტერესების გამოვლენას, ცოდნის ამაღლების მოთხოვნილების დადგენას. კონტროლი იძლევა საშუალებას მაქსიმალური ეფექტურობით დაზუსტდეს სასწავლო კურსის შინაარსი, გადაიხედოს სწავლებისათვის შერჩეული მეთოდები. არგუმენტირებულად იყოს დასაბუთებული სწავლების აქტუალურობა და გამოწვეული იქნას სწავლის სურვილი.
4. შინაარსის და მეთოდების სწავლების მიზნებისადმი შესაბამისობის პრინციპი. სასწავლო მიზნის ეფექტური მიღწევისათვის მასწავლებლისათვის აუცილებელია სტუდენტებისათვის ისეთი სასწავლო მოღვაწეობის სახეობების შერჩევა, რომლებიც ყველაზე მეტად უდგება კონკრეტული თემის შესწავლას თუ ამოცანის ამოხსნას.
5. პრობლემურობის პრინციპი. ამ შემთხვევაში აუცილებელია მეცადინეობის ისეთი ორგანიზება, როდესაც სტუდენტები იძენენ ცოდნას და უნარ–ჩვევებს იმ სირთულეების და წინაღობების გადალახვის მეშვეობით, რომლებსაც ქმნის პრობლემის დასახვა.
6. „ნეგატიური გამოცდილების" პრინციპი. პრაქტიკულ საქმიანობაში წარმატებასთან ერთად დაიშვება შეცდომებიც, ამიტომაც აუცილებელია ადამიანს ვასწავლოთ შეცდომების თავიდან აცილება. აღნიშნული პრინციპის შესაბამისად სწავლების აქტიურ მეთოდებზე აგებულ სასწავლო პროცესში შემოტანილია ორი სასწავლო ელემენტი: 1. კონკრეტულ სიტუაციებში დაშვებული შეცდომების შესწავლა, ანალიზი და შეფასება. 2. სტუდენტის მხრიდან შეცდომის უზრუნველყოფა ცოდნის და უნარ–ჩვევების შეთვისების პროცესში. სტუდენტებს სთავაზობენ გასაანალიზებელ სიტუაციას ან აძლევენ პრობლემურ ამოცანას, რომელიც ისეა ჩამოყალიბებული, რომ სტუდენტი მისი გადაწყვეტის დროს აუცილებლად დაუშვებს შეცდომას, რაც, როგორც წესი, გამოწვეულია საკმარისი გამოცდილების არქონით.
7. პრინციპი „მარტივიდან რთულისაკენ". მეცადინეობის დაგეგმვა და ორგანიზება ხდება სასწავლო მასალის და მის შესასწავლად გამოსაყენებელი მეთოდების მზარდი სირთულის გათვალისწინებით.
8. უწყვეტი განახლების პრინციპი. სტუდენტთა შემეცნებითი აქტიურობის ერთ–ერთ წყაროს წარმოადგენს სასწავლო მასალის, კონკრეტული თემის და მეცადინეობის ჩატარების მეთოდის ახლებურობა (სიახლე).
9. ჯგუფური საქმიანობის ორგანიზების პრინციპი. სტუდენტს ხშირად უწევს რაღაც ამოცანების ამოხსნა ან გადაწყვეტილების მიღება ჯგუფში, კოლექტიურად. აქ იქმნება აუცილებლობა, სტუდენტს განუვითარდეს ჯგუფური მოქმედებების უნარები.
10. წინმსწრები სწავლების პრინციპი. ეს პრინციპი გულისხმობს სწავლების პირობებში პრაქტიკული ცოდნის დაუფლებას და მისი პრაქტიკაში განხორციელების უნარს, სტუდენტებში საკუთარ ძალებში რწმენის ჩამოყალიბებას, შედეგების მაღალი დონის უზრუნველყოფას მომავალ საქმიანობაში.
11. დიაგნოსტირების პრინციპი. აღნიშნული პრინციპი გულისხმობს მეცადინეობების ეფექტურობის შემოწმებას.
12. სასწავლო დროის ეკონომიის პრინციპი. სწავლების აქტიური მეთოდები იძლევიან საშუალებას, შემცირდეს დრო ცოდნის ათვისებაზე და უნარ–ჩვევების ჩამოყალიბებაზე. რადგანაც ცოდნის ათვისება, მუშაობის პრაქტიკული ხერხების დაუფლება და უნარების გამომუშავება ერთდროულად ხდება. ამოცანების გადაწყვეტის, სიტუაციების ანალიზის ან საქმიანი თამაშის, სწავლების აქტიური მეთოდების მართებულად გამოყენებას შეუძლია გადაწყვიტოს ერთდროულად სამი სასწავლო–საორგანიზაციო ამოცანა:

1. დაუქვემდებაროს სწავლის პროცესი მასწავლებლის მმართველობით ზემოქმედებას;
2. უზრუნველყოს სასწავლო პროცესში, როგორც მომზადებული, ასევე მოუმზადებელი სტუდენტების აქტიური მონაწილეობა;
3. დაამყაროს უწყვეტი კონტროლი სასწავლო მასალის ათვისების პროცესზე.

მთლიანობაში გვინდა აღვნიშნოთ, რომ სწავლების მეთოდებს სამი ძირითადი მიზანი გააჩნია. ესენია: საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი მიზანი.

საგანმანათლებლო მიზანი

- მეთოდი, როგორც მყარი, ფუნქციური ცოდნის მიღების საშუალება;
- მოსწავლეს/სტუდენტს გადაეცეს მეცნიერული ცოდნის გარკვეული სისტემა;
- მოსწავლეები დაეუფლონ ზეპირ და წერით უნარ-ჩვევებს;
- მოსწავლეებში/სტუდენტებში მოხდეს სხვადასხვა მეთოდების და სტრატეგიების გამოყენების უნარების განვითარება;

აღმზრდელობითი მიზანი

- მეთოდი, როგორც სწავლებისა და აღზრდის ერთიანი და კონსტრუქტივისტული სისტემა;
- პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარება;
- ინიციატივის ხელშეწყობა;
- მიზანზე ორიენტირებულობა და მიზნით მართული ქცევის დაუფლება;
- სწავლის სწავლა - მეტაკოგნიციური უნარის განვითარება;
- შრომის ორგანიზება;
- საკუთარი აზრის დაცვის უნარი;
- კოლექტიური მუშაობის და სხვისი აზრის პატივისცემა;

განმავითარებელი მიზანი

- მეთოდი, როგორც პიროვნების მრავალმხრივი (კოგნიტური, სოციალურ-ემოციური...) განვითარების მნიშვნელოვანი წინაპირობა;
- ინტუიციისა და წარმოსახვის განვითარება;
- ლოგიკური აზროვნების განვითარება;
- წარმოსახვის განვითარება;
- მსჯელობის, შეხედულებათა არგუმენტირების, მოვლენათა ანალიზის უნარი;
- თვითეფექტიანობის განცდის განვითარება

ჩვენი აზრით, ამ მიზნების მისაღწევად საჭიროა სწორად შერჩეულ მეთოდთა და სტრატეგიათა სისტემა, მოსწავლეებზე/სტუდენტებზე ორიენტირებული გარემოს შექმნა, სწორი მეთოდოლოგიით შედგენილი სახელმძღვანელოები, სასწავლო ლიტერატურა და მაღალი კომპეტენციების მქონე პროფესორ/მასწავლებლები.

ამრიგად, ზემოთქმულიდან გამომდინარე აღვნიშნავთ, რომ უკვე კიდევ მეოცე საუკუნის დასაწყისში მრავალი სწავლული პედაგოგი და ფსიქოლოგი ხედავდა სწავლების ახალი მეთოდების შემუშავების აუცილებლობას სტუდენტთა სასწავლო მოღვაწეობის აქტივიზაციისათვის. ეს პრობლემა აქტუალური რჩება დღესდღეობითაც. პრობლემური და განმავითარებელი სწავლების მიზნების რეალიზაციაში დევს აქტიური მეთოდები, რომლებიც ეხმარება სტუდენტებს, მიაღწიონ განზოგადებას, უვითარებს დამოუკიდებელ აზროვნებას, ასწავლის სასწავლო მასალაში მთავარის გამოყოფას, ავითარებს მეტყველებას და მრავალი სხვა. როგორც პრაქტიკა გვიჩვენებს, აქტიური მეთოდების გამოყენება სწავლების პროცესში არის აუცილებელი პირობა მაღალკვალიფიციური სპეციალისტების მოსამზადებლად და იძლევა დადებით შედეგებს. ისინი იძლევიან საშუალებას მოსწავლეებს/სტუდენტებს ჩამოუყალიბდეთ ცოდნა და უნარ–ჩვევები აქტიურ სასწავლო–შემეცნებით მოღვაწეობაში ჩართვის გზით.

1. მოკლედ დაახასიათეთ განმავითარებელი სწავლების პრობლემები.
2. დაახასიათეთ, როგორია დავიდოვისა და ესიპოვის განმავითარებელი სწავლების სისტემა?
3. პროფ. ა. ბალაევის მიხედვით სასწავლო პროცესში სწავლების აქტიური მეთოდების გამოყენება სწავლების რომელ ზოგადდიდაქტიკურ პრინციპებს ეყრდნობა? დაახასიათეთ ეს პრინციპები.
4. რომელი ძირითადი მიზნები გააჩნია სწავლების მეთოდებს?

## § 8. მოტივაცია, მოტივაციის თეორიები და მათი გავლენა მასწავლებელზე

მოტივაციისადმი ადამიანის მიმართება ჯერ კიდევ ბავშვობის ასაკიდან იწყება, როდესაც რამდენიმე თვის ბავშვს უხარია, როცა უფროსები ტაშს დაუკრავენ, ან შეაქებენ, როცა ფანქრებით უბრალოდ ნახატს გააფერადებს. 3-4 წლის ასაკში, როცა მისი ცნობიერება ვითარდება და იზრდება, ხვდება, რომ თუ კარგად მოიქცევა და დედას არ გააბრაზებს, დედა და მამა შოკოლადს ან სათამაშო თოჯინას მოუტანს. სასკოლო ასაკში კი აცნობიერებს, რომ თუ გაკვეთილს კარგად ისწავლის და მაღალ ქულას მიიღებს, მშობლებისგან და ახლობლებისგან შექებას მიიღებს და თავის კლასელებს შორის გამორჩეული იქნება. ამ შემთხვევაში მოტივაციის უფრო სპეციფიურ ფორმასთან, პრესტიჟის ფსიქოლოგიასთან გვაქვს საქმე, რადგან ბავშვის ცნობიერებაში მაღალი ქულა ორმაგ მოტივაციასთან ასოცირდება. ვფიქრობთ, რომ სწორედ ეს არის მოტივაცია, რომელიც პიროვნების პრესტიჟის წარმოჩენას ემსახურება.

სიტყვა მოტივირება მიღებულია ლათინური სიტყვიდან „motus" და მოძრაობას ნიშნავს. ზოგადად, რაც უფრო ნათლად არის მიზანი ჩამოყალიბებული, მით უფრო ადვილია საკუთარი თავის „ამოძრავება" და მიზნის მიღწევა.

უაიტ დ. ეიზენჰაუერმა შემდეგნაირად ჩამოაყალიბა მოტივაციის განმარტება: მოტივაცია არის უნარი, ადამიანი იქამდე მიიყვანოთ, რომ გააკეთოს ის, რაც საჭიროა, როცა საჭიროა და როგორც საჭიროა იმიტომ, რომ ეს თვითონ მას სურს.

მოტივი არის იმპულსი, რომელიც პიროვნებას ქმედებისაკენ უბიძგებს. მოტივაცია კი შინაგანი პროცესია, რომელიც ადამიანს მიზნისაკენ მიმავალ გზაზე ამხნევებს. ინტელექტის მსგავსად. მოტივაციის განზოგადება ძალიან რთულია და ის ყველა ჩვენგანში ინდივიდუალური სახით ვლინდება, მაგრამ მეცნიერებმა მაინც შეძლეს ამ პროცესის ფართო ასპექტში ახსნა.

მოტივაციის ამაღლების ძირითადი საშუალებებია: პიროვნული ურთიერთობები, სასწავლო ატმოსფერო და სასწავლო გეგმისა თუ კონკრეტული პედაგოგის მიერ წამოყენებული სასწავლო მოთხოვნები.

დღეს მოტივაციის შემდეგი განმარტება არსებობს: მოტივაცია არის შინაგანი მდგომარეობა, რომელიც აღძრავს, წარმართავს და უზრუნველყოფს ქცევას.

მოტივაცია იძლევა პასუხს კითხვაზე - რატომ? მისი შეწავლის პროცესში ფსიქოლოგები ყურადღებას ამახვილებენ 5 ძირითად საკითხზე: 1. რატომ არის, რომ ერთი მოსწავლე პასუხისმგებლობით ასრულებს დავალებას, მეორე კი სწავლის მაგივრად თამაშს არჩევს; 2. როდის უნდა ამოქმედდეს მოტივაცია? რატომ იწყებს ზოგი მოსწავლე დავალების შესრულებას მაშინვე, ზოგი კი დროს ფლანგავს? 3. რა ინტერესით არის ჩართული მოსწავლე არჩეულ ქცევაში? 4. რა აიმულებს მოსწავლეს, იყოს შეუპოვარი ან ადვილად დანებდეს? 5. რა გრძნობები აქვს და რაზე ფიქრობს მოსწავლე, როცა რაიმე ქცევას მიმართავს?

გამოყოფენ მოტივაციის ორ სახეს გარეგან და შინაგან მოტივაციას. გარეგანი მოტივაცია არის კონკრეტული ქმედებისაკენ სწრაფვა, რომელიც გამოწვეულია გარე ფაქტორებით,

გარკვეული ჯილდოს ან აღიარების მოპოვების სურვილით, დასჯის თავიდან აცილების მიზნით, მშობლის სიამოვნებისათვის და ა.შ. შინაგანი მოტივაციის დროს მოსწავლისათვის მნიშვნელოვანია თავად სწავლის პროცესი, ვიდრე მოსალოდნელი ჯილდო. მოტივის ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ: 1.მოტივი აღძრავს ქცევას; 2. მოტივი აძლევს ქცევას მიმართულებას; 3. მოტივი უზრუნველყოფს ქცევას.

სწავლებას გააჩნია ერთმანეთთან დაკავშირებული, ურთიერთგანმაპირობებელი ფუნქცია. 1. საგანმანათლებლო, 2. აღმზრდელობითი 3. განმავითარებელი.

სწავლების საგანმანათლებლო ფუნქცია ხელს უწყობს სწავლების პროცესის იმ მიმართულებით წარმართვას, რომ უზრუნველყოს მოსწავლეთა მიერ ცოდნა-ჩვევების ღრმად, შეგნებულად და მტკიცედ დაუფლება.

სწავლების აღმზრდელობითი ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ არავითარი აღზრდის განხორციელება არ შეიძლება სწავლების პროცესის გარეშე. სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეთა მსოფლმხედველობისა და რწმენის, მაღალზნეობრივ, ფიზიკურ და ესთეტიკურ თვისებათა განვითარება-სრულყოფას.

სწავლების განმავითარებელი ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ სწავლება უნდა უზრუნველყოფდეს ადამიანში თანდაყოლილი ფიზიკურ-ბიოლოგიური და ფსიქიკური უნარების განვითარებას. ამ თვალსაზრისით, განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება სწავლების პროცესში ისეთი უნარების განვითარებას, როგორიცაა: აზროვნება, მეხსიერება, ყურადღება, ვოლიტური თვისებები, ემოცია, წარმოსახვა და სხვ. რადგან ეს უნარები წარმოადგენს სწავლების ფსიქოლოგიურ აუცილებელ საფუძველს.

პედაგოგიურ პროცესში სწავლების სამივე ფუნქცია ორგანულად უკავშირდება ერთმანეთს. ერთი წინ უძღვის მეორეს, წარმოადგენს მის მიზეზს, ხოლო მეორე, ფაქტობრივად, პირველის შედეგია; მათი ერთიანობა კი წარმოადგენს მესამე ფუნქციის საფუძველს.

სწავლება ერთიანი პიროვნებისეული ფენომენია და მასში ჩართულია ყველა ფსიქიკური ფუნქცია - აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ფანტაზია, ემოციები, ნებისყოფა და სხვ.

სწავლებაში განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს ყურადღებას. ყურადღება „ყოველთვის რომელიმე ქცევის რთულ აქტშია ჩართული, როგორც მისი აუცილებელი პირობა" (დ. უზნაძე). ყურადღება გამოხატავს ფსიქიკური მოქმედების მიმართულებას.

ყურადღების გამოწვევისა და შენარჩუნების ზოგიერთი წესი, დახასიათებული კომენსკის მიერ, უაღრესად მნიშვნელოვანია და დღეისთვისაც არ დაუკარგავს მნიშვნელობა: „განათლებას ვერ გაავრცელებენ ისეთი მასწავლებლები, რომლებიც არ ზრუნავენ იმაზე, რომ თავისი მოწაფეები ცოდნისმოყვარეებად და ყურადღებიანად აქციონ; „აუცილებელია, რომ მასწაელებელმა აღძრას ყველაში და ყოველში ყურადღება ისე, რომ მისი ბაგე მოსწავლეებს მიაჩნდეთ წყაროდ, საიდანაც მათკენ მიედინება მეცნიერების ნაკადი, მსმენელის მთელი ყურადღება მიქცეული იყოს იმაზე, რომ წყაროდან გამომდინარე არაფერი არ დაიღვაროს აუთვისებლად".

გარკვეული აზრით, ყურადღება გონების ისეთი კარიბჭეა, რომლის გავლის გარეშე ცნობიერებაში ვერავითარი მნიშვნელოვანი ინფორმაცია ვერ მოხვდება. იგი ნიშნავს ცნობიერების მომზადებას ახალი შინაარსების მისაღებად. ასეთია ყურადღების აქტის ფუნქცია და მნიშვნელობა, რომელიც კარგად უნდა იცოდეს მასწავლებელმა.

სწავლება მეხსიერების მუშაობის აქტიურ ფორმას წარმოადგენს და, ამდენად, მეხსიერება სწავლების უაღრესად მნიშვნელოვანი ფსიქოლოგიური საფუძველია. ვფიქრობთ, რომ მტკიცე ცოდნა ფსიქოლოგიურ ასპექტში მჭიდროდაა მეხსიერებასთან დაკავშირებული. მოსწავლემ უნდა გაიაზროს, მტკიცედ დაიმახსოვროს მასალა და თან დამახსოვრება უნდა ემყარებოდეს მასალის შეგნებულად შეთვისებას.

„სწავლება, რომელიც მხოლოდ მეხსიერების აქტივაციას ეყრდნობა, თავის დანიშნულებას ვერ ასრულებს, რადგან ცოდნად მხოლოდ ის შეიძლება ჩაითვალოს, რაც მოსწავლისათვის გასაგებიც არის და არა მხოლოდ დასწავლილი. გაგება კი აზროვნების ფუნქციაა. ამდენად, სწავლება უპირველესად ცენტრალური შემეცნებითი ფუნქციის - აზროვნების - აქტივაციას უნდა ეყრდნობოდეს. დღეისთვის ჩვენი განათლების სისტემაში ინერგება სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები, რომლებიც ორიენტირებული არიან მეხსიერების

ფუნქციონირებაზე დამყარებული სწავლების, აზროვნების ფუნქციონირებაზე დამყარებული სწავლებით შეცვლაზე"(104. გვ.38).

სწავლების პროცესში მნიშვნელოვანი როლი ეკისრება ნებელობით პროცესებს. იმისათვის, რომ პედაგოგიური პროცესი აიგოს ნებისყოფის ფსიქოლოგიურ კანონზომიერებათა გათვალისწინებით, აუცილებელია, რომ სასწავლო მუშაობა ემყარებოდეს გარკვეულ რეჟიმს, სწავლების მთელ პროცესში დაცული უნდა იქნეს სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები.

ნებელობითი პროცესების გვერდით აუცილებელია ემოცია სწავლებაში. იგი ასახავს ადამიანის, როგორც სუბიექტის, გარკვეულ დამოკიდებულებას გარესამყაროსთან. მოსწავლის ემოციური განცდები, როგორც მისი სუბიექტური მდგომარეობის გამომხატველი, უმთავრესად დაკავშირებულია სწავლების პროცესთან. ბავშვის ემოციები არ უნდა აღიზარდოს სტიქიურად, მოუწესრიგებლად, პირადი გამოცდილების საფუძველზე. ამიტომ მასწავლებელი პატივს უნდა სცემდეს მოსწავლეს, განიცდიდეს მის მიღწევებს, გულისხმიერებით ეკიდებოდეს მოსწავლის ყოველ დაბრკოლებას, იყოს მართალი და პრინციპული გადაწყვეტილების მიღებაში.

სწავლის ფსიქოლოგიური ბუნება იცვლება იმის მიხედვით, რა ხასიათის მოტივის ნიადაგზე ხორციელდება იგი. როგორც პროფ. შალვა ჩხარტიშვილს მიაჩნია, სწავლის მოტივაციური ფორმების გარკვევას განსაკუთრებული პრაქტიკული ღირებულება აქვს, რადგან სწავლების ორგანიზაციული და მეთოდური თავისებურებანი ბევრადაა ამ ფორმებზე დამოკიდებული. რა იგულისხმება ამ შემთხვევაში სწავლის მოტივური საფუძვლების ცნებაში?

სწავლა ეწოდება აქტივობას, რომლითაც რაიმე ცოდნა-ჩვევა შეიძინება. ამიტომ მოტივაციური საფუძვლების მიხედვით შეიძლება განვასხვაოთ სწავლის სამი ფორმა: 1. მოტივაციურ საყრდენს მოკლებული - ლატენტური სწავლა; 2. ჰეტეროგენული მოტივებით განსაზღვრული ცნობიერი სწავლა და 3. საკუთარ, ჰომოგენურ მოტივებზე აგებული შეგნებული სწავლა.

მოკლედ განვიხილოთ სწავლის ეს ფორმები ცალ-ცალკე :

1. მოტივაციურ საყრდენს მოკლებული ლატენტური სწავლა მთელი ცხოვრების მანძილზე, უმოტივოდ, მიზანდასახულობის გარეშე, უფრო ხშირად გაუცნობიერებლად მიმდინარეობს, ბავშვი ვერც კი ამჩნევს, რომ სწავლობს და ცოდნას იძენს. ექვს წლამდე ბავშვი უმეტესად ამ გზით სწავლობს და საკმაოდ ფართო ცოდნასა და გამოცდილებას იძენს.

2. ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრული სწავლება ხდება ცნობიერად. ქცევის სუბიექტმა წინასწარ იცის, რა უნდა ისწავლოს და როდის უნდა ისწავლოს. მოსწავლე მიმართულია სასწავლო ამოცანისაკენ, ახდენს ამ უკანასკნელის ობიექტივაციას, ესწრაფვის მის გადაჭრას. ამ შემთხვევაში იგი ცოდნა-ჩვევების შეძენით კი არ არის დაინტერესებული, არამედ მას სხვა მიზანი აქვს და სწავლაც მხოლოდ ამ მიზნის მისაღწევად სჭირდება.

პროფესორი შალვა ჩხარტიშვილი ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრული სწავლის ორ სახეს განასხვავებს. ერთ მათგანს ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრულ იძულებით სწავლას, ხოლო მეორეს - ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრულ თავისუფალ სწავლას უწოდებს. პირველ შემთხვევაში ბავშვი სწავლობს იმიტომ, რომ ფიზიკური დასჯისა და თამაშის აკრძალვის შიში აქვს. ამ დროს სწავლა გარეგანი იძულებით უკავშირდება მოზარდის რომელიმე მოთხოვნილებას.

ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრული თავისუფალი სწავლის დროს მოზარდი თვითონ იწყებს მეცადინეობას. ცდილობს მაღალ წარმატებებს მიაღწიოს, რათა დაიკმაყოფილოს ძირითადი სოციოგენური მოთხოვნილება - პრესტიჟის მოთხოვნილება.

3. საკუთარ, ანუ ჰომოგენურ მოტივებზე აგებული სწავლა, წარმოადგენს ქცევის დამოუკიდებელ ფორმას. სწავლა ერთსა და იმავე დროს აკმაყოფილებს ორ გონებრივ მოთხოვნილებას და მის სუბიექტს ინტელექტუალურ სიამოვნებას ანიჭებს. ესენია: ინტელექტუალური აქტივობის მოთხოვნილება და ჭეშმარიტების განცდის (ცოდნის მიღების) წყურვილის დაკმაყოფილება. მათ ერთ მოთხოვნილებად მიიჩნევენ, თეორიული მოთხოვნილების სახელწოდებით აღნიშნავენ და სწავლის საკუთარ მოტივად თვლიან, ხოლო მიზნად მისი დაკმაყოფილებისათვის საჭირო ცოდნის მოპოვებას აღიარებენ.

დ. უზნაძის აზრით, სასწავლო ქცევის ძირითადი თავისებურება იმაში მდგომარეობს, რომ იგი ორი განსხვავებული ქცევის - თამაშისა და შრომის თავისებურებებს იზიარებს და ერთიდან

მეორეზე - თამაშიდან შრომაზე გარდამავალ საფეხურს წარმოადგენს. ე.ი. „იგი არც თამაშია და არც შრომა, მაგრამ რაღაცა საერთო ერთთანაც აქვს და მეორესთანაც. თამაშს იგი იმით ემსგავსება, რომ მასავით ფუნქციონალური მოთხოვნილებით (ინტელექტის აქტივობის მოთხოვნილებით) არის აღძრული და ამ მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას ემსახურება".

როგორც შ. ჩხარტიშვილს მიაჩნია სწავლა, თავისი არსით, ორმოტივიანი ქცევაა. მისი მიმდინარეობის თავისებურებებს ერთდროულად თამაშის მოტივიც განსაზღვრავს და შრომისაც. საკმარისია მისი ზუნებიდან ერთ-ერთი მოტივი ამოვიღოთ, რომ იგი, იმის მიხედვით, თუ რომელ მათგანს დავტოვებთ, ან თამაშად იქცევა, ან შრომად.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სასკოლო ასაკის ბავშვის აქტივობის ძირითადი ფორმა სწავლაა, მაგრამ ეს იმას არ ნიშნავს, რომ სკოლაში შესვლის შემდეგ ბავშვი აღარ თამაშობს. სწავლა ბავშვის აქტივობის ის წამყვანი ფორმაა, რომლის პროცესშიც მიმდინარეობს განვითარება და მისი პიროვნული თვისებების ფორმირება.

პედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ მეცნიერებაში სწავლის და განვითარების ურთიერთდამოკიდებულების პრობლემას დიდი ხნის ისტორია აქვს. მეცნიერთა აზრით, ამ პრობლემის ირგვლივ მეცნიერულად დასაბუთებული თეორია წამოაყენა ცნობილმა ფსიქოლოგმა ლ. ვიგოტსკიმ.

ლ. ვიგოტსკიმ სწავლებისა და განვითარების შესახებ არსებული თეორიები სამ ჯგუფად დაჰყო. პირველი თეორიის მიხედვით, ბავშვის განვითარებას არავითარი კავშირი არა აქვს სწავლებასთან, რადგან განვითარება და სწავლება ურთიერთისგან დამოუკიდებელი პროცესებია. ამ თეორიის მიხედვით, შეიძლება ეს პროცესები ერთდროულად მიმდინარეობდეს, მაგრამ ისე, რომ სწავლება განვითარებას ხელს არ უწყობდეს, ხოლო სწავლება განვითარების შედეგს უნდა დაეყრდნოს. ამ თეორიის მიხედვით, განვითარება, მომწიფება წინ უსწრებს სწავლებას, ე.ი. სწავლების პროცესი, რომელიც ხორციელდება, უკან მიჰყვება განვითარების პროცესს.

მეორე თეორიის მიხედვით, სწავლება თვითონ არის განვითარება. სწავლება და განვითარება ერთსა და იმავე კანონზომიერებებს ემორჩილება. განვითარებისა და სწავლების პროცესი თანაბრად, ერთმანეთის პარალელურად მიმდინარეობს. მიგვაჩნია, რომ სწავლებისა და განვითარების პროცესები ერთმანეთისგან განსხვავებული კი არა, ანალოგიური პროცესებია.

მესამე თეორიის თანახმად, განვითარება სწავლებისაგან დამოუკიდებელი პროცესია. ეს თეორია წარმოადგენს წინა თეორიების მექანიკური შეერთების ცდას. „ლ. ვიგოტსკი ბავშვის მიერ ჩვეულებრივ ვითარებაში გამოვლენილ შესაძლებლობებს განვითარების "აქტუალურ დონეს" უწოდებს და მისგან განასხვავებს იმ პოტენციურ მონაცემებს, რომელთა შესატყვისი მოქმედება ბავშვს მხოლოდ განსაკუთრებულ პირობებში შეუძლია". განვითარების ამ შესაძლებლობებს ლ. ვიგოტსკი „უახლესი განვითარების ზონას" უწოდებს და აღნიშნავს, რომ „პედაგოგიური ხელმძღვანელობა (მაგ. სწავლება) მხოლოდ მაშინ გამოიწვევს ბავშვის განვითარებას, თუ ორიენტირებული იქნება განვითარების უკვე დასრულებულ ციკლებზე, არამედ ჩამოყალიბების მდგომარეობაში მყოფ პოტენციურ შესაძლებლობებზე". სასკოლო ასაკში ეს სწავლების ორგანიზაციამ უნდა გაითვალისწინოს, სკოლამდელ ასაკში კი თამაშისათვის პედაგოგიურმა ხელმძღვანელობამ.

გამოყოფენ სწავლის პროცესის მიმდინარეობის სამ სახეს: 1. სტიქიური ანუ ბუნებრივი სწავლა; 2. დავალებული სწავლა; 3. მიზანმიმართული სწავლა.

სტიქიური ანუ ბუნებრივი სწავლა დამახასიათებელია სკოლამდელი (1-6-7 წელი) ასაკის ბავშვებისათვის. ბავშვი ცოდნას იძენს (შემთხვევით), სხვადასხვა აქტივობების შესრულებისას. ამ შემთხვევაში სწავლა მიმდინარეობს, ძირითადად შინაგანი მოტივაციით. ფუნქციური მოთხოვნილება ვლინდება, როგორც რაიმე საკითხისადმი ცნობისმოყვარეობაში, ასევე კეთების სურვილში - როდესაც მთავარია თვითონ აქტივობა და არა მიზანი.

დავალებული სწავლა არის ორგანიზებული, სტრუქტურირებული სწავლება სკოლებსა და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. იგი მთლიანად გარეგნული მოტივით არის განპირობებული.

მიზანმიმართული სწავლა. ადამიანი სწავლობს მხოლოდ საკუთარი სურვილითა და გადაწყვეტილებით. ამ შემთხვევაში სწავლის მამოძრავებელი ძალა ზოგჯერ გარეგანი მოტივაციით, ზოგჯერ - შინაგანი მოტივაციით არის განპირობებული.

სწავლის შინაგან მოტივაციას მიეკუთვნება ინტერესი და ცნობისმოყვარეობა, რომლის საფუძველზეც მოსწავლე სასწავლო საქმიანობისას - შემეცნებით, თვითრეალიზაციისა და თვითაქტუალობის მოთხოვნილებებს აკმაყოფილებს.

სასკოლო ასაკში გარეგანი მოტივაციის შემადგენელი ფაქტორებია:

- ოჯახის პატივისცემა;
- დასჯის შიში;
- საგანგებო ჯილდოს მოპოვება;
- მასწავლებლის პატივისცემა, რიდი;
- ცოდნის საჭიროების გაცნობიერება;
- სასკოლო საზოგადოებაში ადგილის დამკვიდრება;
- თანატოლებთან შეჯიბრება;
- მაღალი შეფასების მიღება;
- მიღწევის მოტივაცია და თვითშეფასების ამაღლება;
- უმაღლეს სასწავლებელში მისაღები გამოცდების ჩაბარება;

მოტივაციისა და სწავლა-სწავლების საკითხის ურთიერთდამოკიდებულებისას განიხილავენ:

მოტივაცია სწავლის დასაწყისში (სწავლის დაწყების ეტაპზე არსებობს ორი მთავარი მოტივაციური ფაქტორი: დამოკიდებულება და მოთხოვნილება. მასწავლებელმა ზუსტად უნდა განსაზღვროს, თუ რა დამოკიდებულება აქვთ მოსწავლეებს შესასწავლი საგნის, საკითხის მიმართ;

- მოტივაცია სწავლის პროცესში (არსებობს ორი მთავარი ფაქტორი: სტიმულაცია და ზეგავლენა);
- მოტივაცია სწავლის ბოლოს (კომპეტენცია და განმტკიცება);

ამდენად, მოტივაცია ერთ-ერთი ყველაზე ხშირად გამოკვლეული ფაქტორია, რომელიც მნიშვნელოვან როლს თამაშობს სწავლის შედეგების გაუმჯობესებაში. მრავალი თეორია ცდილობს, ახსნას მოტივაციის გამომწვევი ძიზეზები და გააანალიზოს ის სხვადასხვა ფაქტორთან მიმართებაში. კლასში მოსწავლეები სოციალური და კულტურული კონტექსტით, გამოცდილებებით, რწმენით, საჭიროებებით, უნარებით განსხვავდებიან. ეს კი განსაზღვრავს იმ ფაქტორების მრავალსახეობას, რაც მათი მოტივაციის ამაღლებაზე მოქმედებს. მრავალი კვლევით დადასტურებულია, რომ მხოლოდ მაღალი მოტივაციის პირობებშია შესაძლებელი მოსწავლის მიერ მაღალი აკადემიური მოსწრების მიღწევა. შესაბამისად, კიდევ ერთხელ უნდა დავფიქრდეთ იმაზე, თუ რა შეიძლება იყოს ის, რაც მოსწავლეს სწავლის მოტივაციას გაუჩენს.

დღეისათვის პედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ მეცნიერებაში ოთხი ძირითადი მიდგომაა მოტივაციისადმი:

1. ბიჰევიორისტული მიდგომა მოტივაციისადმი;
2. ჰუმმანისტური მიდგომა მოტივაციისადმი
   - ა. მასლოუს მოთხოვნილებათა იერარქია
   - კ. როჯერსის იდეები
   - დესის თვითგანსაზღვრის თეორია
3. კოგნიტური და სოციალურ-კოგნიტური მიდგომა მოტივაციისადმი;
4. მოლოფინის ღირებულებების თეორიები
   - რწმენა
   - მიზნობრივი ორიენტაცია და მიზნები, დვეკის შეხედულება
   - ატრიბუციის თეორია
   - თვითეფექტიანობა
   - მ. სელიგმანის დასწავლილი უმწეობის თეორია
   - ინტერესები და ემოციები. შფოთვა სწავლის პროცესში"(110.გვ.1)

აქ რამდენიმე მათგანს შევეხებით.

ბიჰევიორისტები ყურადღებას ამახვილებენ გარეგან მოტივებზე, როგორიცაა შექება და ჯილდო. მათი აზრით, ადამიანის ქცევის განმსაზღვრელია ის, რომ მიიღოს ის სიამოვნება ან თავიდან აიცილოს ტკივილი. ისინი ცდილობენ სიტუაციის (სტიმულის) იდენტიფიცირებას, რომელიც გავლენას ახდენს ამა თუ იმ ქცევის აღმოცენებაზე. ამრიგად, ბიჰევიორისტული მიდგომის მიხედვით მოსწავლის მოტივაციის გაგება უნდა დავიწყოთ წამახალისებელი სტიმულებისა და ჯილდოების ანალიზით. ჯილდო ის მიმზიდველი ობიექტია, რომელიც შედეგად მოსდევს გარკვეულ ქცევას. სტიმული კი ის ობიექტი ან მოვლენა, რომელიც აღძრავს ან, პირიქით, ახშობს ქცევას.

ჰუმანისტური მიდგომა მოტივისადმი ხაზს უსვამს მოტივაციის ისეთ შინაგან წყაროებს, როგორიცაა პიროვნების თვითაქტუალიზაციის მოთხოვნილება(მასლოუ), თვითრეალიზაციის ტენდენცია (როჯერსი), და თვითგანსაზღვრის მოთხოვნილება (დესი). მათი აზრით მოტივირება ნიშნავს ადამიანის შინაგანი რესურსების-კომპეტენტურობის, თვითშეფასების და თვითაქტუალიზაციის წაქეზებას.

თანამშრომლობითი სწავლებისას გამოიყენება ჯგუფური მუშაობის მეთოდები, რომელიც ისეა სტრუქტურირებული, რომ მოსწავლე ჯილდოს მიიღებს ჯგუფის შედეგებისათვის. მას აკისრია ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა სწავლის შედეგებზე და ჯგუფის სხვა წევრი მოსწავლეების დახმარებაზე.

კოგნიტურ თეორიებში ადამიანი განხილულია, როგორც ცნობისმოყვარე, აქტიური, ინფორმაციის მაძიებელი არსება, რომელიც ცდილობს, გადაჭრას პიროვნული პრობლემები. ამდენად, კოგნიტური თეორეტიკოსები აქცენტს შინაგან მოტივაციაზე აკეთებენ. მოტივაციის კოგნიტური თეორიები შეიძლება ითქვას, ბიჰევიორისტული შეხედულებების საპირისპიროდ განვითარდა. ისინი თვლიან, რომ ქცევა აზროვნებით არის განპირობებული და არა უბრალოდ იმის გამო, რომ წარსულში ამასთან დაკავშირებით დაგვაჯილდოვეს ან დაგვსაჯეს.

სოციო-კულტურული მიდგომის მიხედვით ადამიანები ერთობაში აქტიურობაში, რათა განამტკიცონ იდენტობა და ინტერპერსონალური ურთიერთობები ჯგუფის შიგნით. მაგალითად, მოსწავლეები მოტივირებული არიან, ისწავლონ, თუ ისინი იმ ჯგუფის წევრები არიან, რომლისთვისაც სწავლას გარკვეული ღირებულება აქვს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ჩვენ ვსწავლობთ იმ ჯგუფისაგან, რომლის წევრებიც ვართ. ყველა მოსწავლე უნდა იყოს ჯგუფის სრული წევრი, რადგან მოტივაცია მოდის იდენტობიდან და ჯგუფის ლეგიტიმური წევრობიდან.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, უამრავი დისციპლინათშორისი თეორია ცდილობს, ახსნას ის ფაქტორები, რომლებიც მოტივაციის ზრდას იწვევს. აქ უფრო დაწვრილებით შევეხებით რამდენიმეს:

მოლოდინების თეორიის მიხედვით, წარმატების მიღწევის მოტივაციას, დიდწილად, საზოგადოების მხრიდან წარმატების მოლოდინი განსაზღვრავს. სასწავლო პროცესში ის სტუდენტები, რომელთა მიმართაც არსებობს მაღალი აკადემიური მიღწევების მოლოდინი, პირითადად, აღწევენ კიდეც წარმატებას, იმ სტუდენტებთან შედარებით, ვის მიმართაც ასეთი მოლოდინი არ არსებობს.

სოციალური დასწავლის თეორია და მიზნის მიღწევის თეორია - აქ აქცენტი კეთდება ადამიანის ბუნებაზე, ისწავლოს დაკვირვებით. მთავარ კონცეპტუალურ ჩარჩოს წარმოადგენს ის, რომ ადამიანები და გარემო ერთმანეთზე ზეგავლენას ახდენენ. მოსწავლე სწავლობს მასწავლებელზე დაკვირვებით, ასევე თანატოლებზე დაკვირვებით. მოსწავლე მოტივირებულია, თუ არტიკულირებულია კონკრეტული მიზნები, რომლებსაც მასწავლებელი მასთან შეთანხმების საფუძველზე დასახავს. ამის მიღწევა მოსწავლისა და მასწავლებლის ჯანსაღი ურთიერთობის საფუძველზეა შესაძლებელი. გასათვალისწინებელია, რომ მოსწავლის მიერ მიზნების დასახვა არ ხდება მასწავლებელთან, თანატოლებთან თუ მშობლებთან ინტერაქციის გარეშე.

თვით-ეფექტურობის თეორიისთვის ცენტრალური თემაა ინდივიდის რწმენა საკუთარი ეფექტურობისა, შესაბამისად, მისი მოტივაცია დამოკიდებულია წარმატების მიღწევის

შესაძლებლობის აღქმაზე. მოსწავლეებში საკუთარი შესაძლებლობების რწმენის გაჩენა შესაძლებელია ისეთი აქტივობების განხორციელებით, რომლებიც მოითხოვს კრიტიკულ აზროვნებას, პრობლემების გადაჭრას და სხვა.

ამ თეორიებს აერთიანებს მასწავლებლის როლის მნიშვნელობა მოსწავლის მოტივაციის ამაღლების საკითხში. ატრიბუციის თეორია ხაზს უსვამს მასწავლებლის მხრიდან მუდმივი უკუკავშირის მიცემას, მიღწევების კონტროლს და მათ სწორ ატრიბუციას. მოლოდინების თეორია მოტივაციის ამაღლების ფაქტორად განსაზღვრავს მასწავლებლის და თანატოლების მოლოდინის მნიშვნელობას მოსწავლის აკადემიური მიღწევებისათვის. მიზნის მიღწევის თეორია ყურადღებას ამახვილებს მასწავლებლის მიერ ნათელი და არტიკულირებული მიზნების დასახვაზე, რომლის მიღწევის მოტივაციაც უჩნდება მოსწავლეს. სოციალური დასწავლის თეორიაში მოსწავლე სწავლობს მასწავლებელზე დაკვირვებით, მის მოტივაციაზე გავლენას ახდენს მასწავლებელი, როგორც მოდელი, ასევე თანატოლი და სასწავლო გარემო. მოსწავლის მოტივაცია მაღალია, თუ მას საკუთარი თავის ეფექტურობის რწმენა აქვს, რომელსაც უვითარებს მასწავლებელი (ოჯახთან ერთად).

ამ და სხვა თეორიებზე დაყრდნობით, უნდა ვაღიაროთ მასწავლებლის და სასწავლო გარემოს როლი აკადემიური წარმატების მისაღწევად მოსწავლის მოტივაციის ჩამოყალიბებაში. მრავალი კვლევა უსვამს ხაზს მასწავლებლის და მოსწავლის დამოკიდებულების მნიშვნელობას საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლეები, რომლებსაც აქვთ მასწავლებლის მხარდაჭერის განცდა, უფრო მიდრეკილნი არიან მაღალი აკადემიური მოსწრებისა და წარმატებისკენ; მოსწავლეები, რომლებსაც მოსწონთ მასწავლებელი, უფრო კარგად სწავლობენ კონკრეტულ საგანს; მოსწავლეები, რომლებიც გრძნობენ მასწავლებლის მხრიდან პატივისცემას, უფრო ჩართულნი არიან საგაკვეთილო პროცესის მსვლელობაში და სხვ.

**თეორიების პრაქტიკაში გამოყენება** მოტივაცია არის სტიმული, ქმედება, წახალისება, ძალა, რომელიც იწვევს მოსწავლის სურვილს, იმოქმედოს - ისწავლოს, მიაღწიოს შედეგს. ამ მიმართულებით სპეციალური ლიტერატურა განიხილავს ფაქტორთა ერთობლიობას, რაც კომპლექსურად ახდენს გავლენას მოტივაციის ამაღლებაზე. ზემოთ ნახსენები თეორიების ძტკიცებულებებს, რამდენიმე მსხვილ ფაქტორად აჯგუფებენ, სადაც თავად მოსწავლეს, მასწავლებელს, შინაარსსა და გარემოს მნიშვნელოვანი როლი აკისრია მოტივაციის ამაღლების საკითხში.

1. მოსწავლის ფაქტორი

გარეგანი მოტივაციის შემთხვევაში მოსწავლე მიმართულია წახალისებისკენ, მიღებისკენ, შინაგანი მოტივაციის დროს კი წახალისების, აღიარების ფაქტორი მინიმუმამდეა დაყვანილი და ფოკუსი ცნობისმოყვარეობაზე, გამოწვევებზე, სოციალურ ინტერაქციაზეა. მაშინ, როცა სასწავლო პროცესში მოტივაციის ნაკლებობა შეიმჩნევა, აუცილებელია, გაინისაზღვროს ის სტრატეგიები, რომლებიც მოსწავლეს შინაგან და გარეგან მოტივაციას აღუძრავს.

მოსწავლეთა გარეგან თუ შინაგან მოტივაციაზე გავლენას ახდენს ის სოციალური გარემო, საიდანაც ისინი მოდიან, ასევე - გარემო, სადაც უწევთ ყოფნა; მაგალითად, ის, თუ რამდენად ხელმისაწვდომია მათთვის სასწავლო მასალა, როგორ სკოლაში დადიან, ოჯახის შემოსავალი, კონკრეტულ სფეროში დასაქმების სურვილი, მასწავლებლებთან, მშობლებთან და თანატოლებთან ურთიერთობის ფორმა და ხარისხი. მოსწავლის მოტივაციაზე ასევე გავლენას ახდენს ის, თუ რამდენად ჩართულია საგაკვეთილო პროცესის დაგეგმვასა და მსვლელობაში.

2. მასწავლებლის ფაქტორი

მოსწავლეთათვის მოტივაციი მიმცემი შესაძლებელია იყოს მასწავლებლის მიერ კონკრეტული საგნის მაღალ დონეზე ფლობა. მოსწავლეს აქვს მოლოდინი, რომ საგაკვეთილო პროცესის დროს ის მოისმენს რაღაც ახალს, მიიღებს პასუხს კითხვებზე. ის უნდა ხედავდეს მასწავლებლის მოტივაციას, გადასცეს მას ახალი ცოდნა.

მოსწავლეს მოტივაციას აღუძრავს ისეთ საგაკვეთილო პროცესში მონაწილეობა, სადაც მასწავლებელი იცნობს და პატივს სცემს მას, აფასებს მის ინტერესებს. მოსწავლე სწავლობს უკეთესად, როცა მასწავლებელი მშვიდად წარმართავს სასწავლო პროცესს, იზიარებს მოსწავლეთა შეხედულებებს, არ განასხვავებს დაბალი და მაღალი აკადემიური მოსწრების

მჭონე მოსწავლეებს, არ მიუთითებს შეცდომებზე. სასურველია, მასწავლებელმა გამოიყენოს სხვადასხვა ტექნიკა: თამაშები, სიტუაციური ანალიზი, სადაც ჩართული იქნება თანაბრად ყველა მოსწავლე.

მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებელს ხშირად სჭირდება მოსწავლის შეფასება, მნიშვნელოვანია, ამ პროცესმა არ გამოიწვიოს სტრესი და მოტივაციის კლება. სასურველია, შეფასება არ ეფუძნებოდეს მხოლოდ ტესტირებას და ის ატარებდეს განმავითარებელ ხასიათს. თუ მოსწავლეებს ნათლად მიეწოდებათ შეფასების მიზანი, ეცოდინებათ ის კრიტერიუმები, რომლის მიხედვითაც ფასდებიან, ისინი ნაკლებად სტრესულად აღიქვამენ ამ პროცესს. მასწავლებელი მუდამ ორიენტირებული უნდა იყოს მოსწავლის ყურადღების მიპყრობაზე, რაც შესაძლებელია მისი ინტერესების გათვალისწინებით, ცნობისმოყვარეობის გაღვივებით, მისი ძლიერი მხარეების გამოყენებით საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლის მოტივირებისთვის აუცილებელია, მასწავლებელმა ააწყოს და დაბალანსოს ურთიერთობები მოსწავლეებთან. მოსწავლე, რომელიც გრძნობს მხარდაჭერას, ნდობას და დაფასებას, თავდაჯერებულია. შესაბამისად, ასეთ შემთხვევებში მაღალი მოტივაციის ალბათობა უფრო მეტია.

„ცუდი პედაგოგი ღაღადებს ჭეშმარიტებაზე, კარგ მასწავლებელს კი მოსწავლეები მიჰყავს ჭეშმარიტებამდე“ (პესტალოცი). იმისთვის, რომ მასწავლებელმა მოსწავლეები ჭეშმარიტებამდე მიიყვანოს, რასაც დღეს შედეგზე გასვლას უწოდებენ, მნიშვნელოვანია გამოიყენოს მოტივაციის სხვადასხვა ხერხები. მოტივაცია ეს ის ფაქტორია, რომელიც საფუძველს უქმნის ცოდნის მიღების ხარისხს. ბავშვი დაბადებიდანვე მისწრაფვის სიახლეებისკენ, რაც მისი წარმატებისა და განვითარების აუცილებელი პირობაა. თუ მოსწავლეს აქვს უარყოფითი დამოკიდებულება და ემოციები სწავლისადმი, მაშინ მისი მოტივაცია მცირდება, შესაბამისად ცოდნის დონეც დაბალია.

**3. შინაარსის ფაქტორი**

თემა, რომელიც მას მიეწოდება, უნდა იყოს გასაგებად გადმოცემული, დროული და მისი ინტერესების შესაბამისი. მასწავლებლის უპირველესი ამოცანაა, მოახდინოს სასწავლო მასალის შინაარსისა და მოსწავლის ინტერესების თანხვედრა. მოტივაციისთვის მნიშვნელოვანია, მოსწავლეს ჰქონდეს არჩევანის შესაძლებლობა, მოსწავლესთან ერთად შეასრულოს ჯგუფური სამუშაო, რომელი წიგნი წაიკითხოს, როგორი ფორმით წარმოადგინოს დავალება და სხვ. შემოქმედებითობის და კრიტიკული აზროვნების განვითარებისკენ მიმართული სტრატეგიები იწვევს მოსწავლის ცნობისმოყვარეობის გაღვივებას, კითხვების დასმას, კვლევას, ცხოვრებისეულ მოვლენებთან თეორიის დაკავშირებას. მოსწავლეს ყოველთვის სურს, იპოვოს, ამოხსნას, შესაბამისად, მოტივაცია, მიაღწიოს დასახულ მიზანს, მაღალია.

დღევანდელი სასწავლო პროგრამა და სახელმძღვანელოები გადატვირთულია მრავალფეროვანი, ხშირად ძნელად აღსაქმელი მასალით. ეს პრობლემა მოგვარებადია, თუ მასწავლებელს აქვს საქმიანი, ძალდაუტანებელი კონტაქტი კლასთან, იმართება დისკუსიები და კრებები, სადაც განიხილავენ ასეთ პრობლემატურ თემებს, აანალიზებენ და პოულობენ მიღებული ცოდნის გამოყენების გზებს. თუმცა, ვფიქრობთ, პროგრამების გადახედვა მაინც აუცილებელია - სხვაგვარად, ადრე თუ გვიან ბავშვების ნდობა და ინტერესი დაიკარგება. სწავლის ხარისხი კიდევ უფრო შემცირდება, ან სწავლის პროცესი მხოლოდ ფორმალურ სახეს მიიღებს.

**4. სასწავლო გარემოს ფაქტორი**

მოსწავლის მოტივაციის ასამაღლებლად საჭიროა წახალისება, მაგალითად, სკოლის ცხოვრებაში მისი ჩართვის გზით. მაღალი აკადემიური მოსწრებისათვის ის გარკვეულ პოზიციას დაიკავებს კლასისა თუ სკოლის მართვაში. მასწავლებელმა უნდა შექმნას თანამშრომლობითი, არა სტრესული გარემო, სადაც მოსწავლეები აკეთებენ ერთობლივ პროექტებს, ერთობლივად ასრულებენ დავალებებს. საგაკვეთილო პროცესში შესაძლებელია მრავლად იყოს გამოყენებული მაგალითები ყოველდღიური ცხოვრებიდან, ვინაიდან ითვლება, რომ ისტორიების ჩართვას საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეთა ყურადღების მოზიდვა და შესაბამისად, მოტივაციის ამაღლება შეუძლია.

სკოლა უნდა იყოს ადგილი, სადაც ბავშვები გულწრფელად გამოხატავენ თავიანთ შეხედულებებს, ცხოვრებისეული გამოცდილების საფუძველზე რომ უყალიბდებათ.

ამრიგად, ჩატარებული ფსიქოლოგიური კვლევებით დადგენილია, რომ საგანმანათლებლო პროცესში ახალგაზრდის შესაძლებლობების მაქსიმალურად გამოსავლენად და განსავითარებლად მოტივაციის არსებობაა აუცილებელი. მხოლოდ ძლიერი მოტივი იძლევა საფუძველს, რათა სტუდენტი სრულად აბსტრაგირდეს გარე აზრებისგან და მთლიანად ჩაერთოს მოცემულ, კონკრეტულ სამუშაოში.

პედაგოგმა ეფექტურად უნდა მიიტანოს ყოველ მოსწავლე/სტუდენტამდე თავისი ჩანაფიქრი, რათა თითოეული მათგანი განიმსჭვალოს მის წინაშე არსებული ამოცანის გადაჭრის პერსპექტივით. მაგრამ, მხოლოდ ის არ არის საკმარისი, რომ პედაგოგმა სტუდენტს მართებულად განუსაზღვროს ამოცანა, მისი არსი და დააინტერესოს ის. ამისთვის აუცილებელია გაცნობიერებული იყოს არა მხოლოდ კონკრეტული მიზანი და ამოცანები, არამედ საგანმანათლებლო კურსის საერთო მასშტაბი, რაც საბოლოოდ სტუდენტთან კონტაქტის დამყარების და სასურველი შედეგის მიღწევის საშუალებას იძლევა. მოტივაციის განვითარებას, როგორც პედაგოგის, ასევე სტუდენტის ორიენტაცია და ძალისხმევა ესაჭიროება.

შეიძლება საინტერესო იყოს ჰარვარდის უნივერსიტეტის სტუდენტთა მოტივაციის 15 წესი:

1. თუკი ახლა დაიძინებ, ალბათ შენი ოცნება დაგესიზმრება. თუ ნაკლებს იძინებ და მეტს იმეცადინებ, შენი ოცნება რეალობად იქცევა.
2. თუ გგონია, რომ უკვე საკმაოდ გვიანია, იცოდე, რომ ჯერ კიდევ ადრეა.
3. სწავლასთან დაკავშირებული ტანჯვა დროებითი, წარმავალია. უსწავლელობის ტანჯვა - მარადი.
4. სწავლა არ არის დრო. სწავლა ძალისხმევაა.
5. ცხოვრება არ შედგება მხოლოდ სწავლისგან, მაგრამ თუ ამ პატარა ნაწილის გავლაც კი არ შეგიძლია, მაშინ სხვა რაღა უნდა შეძლო?
6. დატვირთვა და ძალისხმევა შეიძლება სასიამოვნოდ აქციო.
7. წარმატებით ჭეშმარიტი ტკბობა შეუძლია მხოლოდ მას, ვინც იკრებს მთელ ძალისხმევას და ყველაფერს სხვაზე ადრე აკეთებს.
8. ყველაფერში წარმატების მიღწევა ყველას არ შეუძლია. ის მოდის თვითსრულყოფითა და გამბედაობით.
9. დრო მიფრინავს, წარმავალია.
10. დღევანდელი წუწუნი შეიძლება ხვალინდელ ცრემლებად იქცეს.
11. ადამიანები, ვინც მომავლისთვის აბანდებენ რაიმეს, რეალისტები არიან.
12. მოშავალი ანაზღაურება შენი განათლების დონის პირდაპირპროპორციულია.
13. დღევანდელი დღე არასოდეს განმეორდება.
14. შენი მტრები ამ მომენტშიც კი ხარბად ფურცლავენ წიგნებს.
15. ოფლს არ დაღვრი - ვერ გამოიმუშავებ.

მოტივაციის თეორიები და მათი გავლენა მასწავლებელზე. მასწავლებლის ოსტატობა ვლინდება მის უნარში, საფუძვლიანად მოაწყოს მოსწავლეთა სასწავლო აქტივობა, სწორად შეარჩიოს საშუალებებისა და მეთოდების სისტემა, სწავლების ფორმები, ჩააბას მოსწავლეები აქტიურ აზროვნებით ძიებაში, რთული, მაგრამ საინტერესო ამოცანების გადაწყვეტისას.

არსებობს მოტივაციის ძირითადი პრინციპები, რომლებიც ნებისმიერი სასწავლო პროცესის დროს უნდა გავითვალისწინოთ.

1. საკლასო გარემომ ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის დაინტერესებას სწავლით. მასწავლებელმა უნდა მოახერხოს თბილი, თავისუფალი სასწავლო გარემოს შექმნა, აღუძრას მოსწავლეებს სწავლისადმი დადებითი განწყობა, რაც სასურველ შედეგს იძლევა როგორც ბავშვებში, ისე მოზარდებში.

2. ინსენტურ (მასტიმულირებელი) მოტივაციური სწავლება. მასწავლებელი სტიმულს აძლევს მოსწავლეებს შექებით. მან თვითონ უნდა შეარჩიოს სტიმულის ისეთი ფორმა, რომელიც მოსწავლეებს სწავლის მოტივაციას აღუძრავს ჩვეულებრივ სასწავლო სიტუაციაში. მოსწავლემ

უნდა იცოდეს, რომ სწავლას პრაქტიკული დანიშნულება აქვს, სარგებლობა და სიხარული მოაქვს, რაც სტიმულს აძლევს მას შემდგომ კვლევა-ძიებაში.

**3. შინაგანი მოტივაცია უფრო ხანგრძლივი და მართვადია, ვიდრე გარეგანი, ვინაიდან ეს უკანასკნელი მანამდე არსებობს, სანამ მოსწავლე კონკრეტულ ჯილდოს და შექებას იღებს.** ზოგიერთ მოზარდს სუსტი მოტივაცია გააჩნია. ასეთი ბავშვები მუდმივ შექებასა და მხარდაჭერას საჭიროებენ. მასწავლებლის სტიმული მოსწავლეებში შინაგან კმაყოფილებას უნდა იწვევდეს. მაგრამ უნდა მოერიდოთ გადაჭარბებულ შექებასა და ჯილდოებს, ამან შეიძლება მათი შინაგანი მოტივაცია დააქვეითოს.

**4. სწავლება ნაყოფიერია მაშინ, როცა ინდივიდი მზად არის ამისათვის, ანუ მას სურს, რომ რაღაც იცოდეს.** მასწავლებელი დარწმუნებული უნდა იყოს მოსწავლის მზაობაში, ვინაიდან, თუ ეს ასე არ არის, მოსწავლე ვერ შეასრულებს მის მითითებებს. პედაგოგი უნდა აღიჭურვოს მოთმინებით და გაიმეოროს მითითებები, რომლებიც მოსწავლეს სასურველ დონემდე მიიყვანს.

**5. სასწავლო მასალის სწორი ორგანიზება ხელს უწყობს მოსწავლეებში მოტივაციის ჩამოყალიბებას.** მასალის დამუშავების ორი მეთოდი არსებობს:

ა) ახალი ეყრდნობა ძველს და გამომდინარეობს მისგან;

ბ) ახლად ნასწავლი მასალა მოსწავლემ უნდა შეადაროს ძველს და, თუ საჭიროდ ჩათვლის, მის შესახებ საწინააღმდეგო მოსაზრებებიც გამოთქვას. მოსწავლეს გაცნობიერებული უნდა ექნეს სწავლების მიზანი და ამ მიზნის მისაღწევი საშუალებების შერჩევაში მას გარკვეული დახმარება უნდა გაუწიოს მასწავლებელმა.

მასწავლებლის ნიჭსა და უნარზეა დამოკიდებული, რამდენად ეფექტიანად მიმდინარეობს სწავლება კლასში, რამდენად შეძლებს იგი მოსწავლეების დაინტერესებას, რომ სწავლა უპირველეს ამოცანად გახადოს. რაც მეტად მოტივირებული არიან მოსწავლეები, მით მეტია სწავლის ხარისხი და პირიქით.

დღეს პედაგოგიკაში მეცნიერთა დიდი ნაწილი ცდილობს, მისცეს მასწავლებლებს რეკომენდაციები, რომლებიც დაეხმარება მათ მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლებაში.

**რეკომენდაციები შემდგომ სახეს ატარებს:**

1. ხშირად ჩააგონეთ თქვენს მოსწავლეებს, რომ მათ ყველაფერი კარგად გამოუვათ;
2. მიეცით მათ საშუალო სირთულის ამოცანა. წარმატების შემთხვევაში ისინი საკუთარი თავის რწმენით აღივსებიან;
3. მოსწავლეებს შეამეცნებინეთ, რომ ისინი დავალებას აკეთებენ არა თქვენთვის, არამედ საკუთარი ცოდნის დონის ასამაღლებლად;
4. დაეხმარეთ მოსწავლეებს, თავი იგრძნონ კლასის სრულუფლებიან წევრებად. მოსწავლე უნდა გრძნობდეს, რომ მის მიერ გამოთქმული აზრი ღირებულია და ანგარიშს უწევენ მას.

გამოკვლევები ცხადყოფენ, რომ მოსწავლეთა ინტერესი სწავლისადმი მით უფრო დიდია, რაც უფრო სრულყოფილადაა ორგანიზებული სასწავლო კურსი და რაც უფრო მაღალი დონის მასწავლებელი ჰყავთ.

მოსწავლე უფრო დიდი ხალისით სწავლობს მაშინ, როცა მისი შინაგანი მოტივაცია და კლასის ენთუზიაზმი ერთმანეთს ემთხვევა. საკლასო სამუშაოები, დისკუსიები და სხვადასხვა სახის დაცალებები სწორედ აქეთკენ უნდა იყოს მიმართული. დაეხმარეთ მოსწავლეებს, გააცნობიერონ პრობლემის არსი და მისი გადაწყვეტის საჭიროება, ამუშავეთ ისინი მცირე ჯგუფებად. ნუ ეცდებით თქვენი ძალაუფლების უხეშად გამოყენებას, ამოიღეთ თქვენი ლექსიკონიდან ისეთი სიტყვები, როგორიცაა: "მე მოვითხოვ", "თქვენ უნდა" და ა.შ. იქნებ შეარბილოთ თქვენი მეტყველება შემდეგი სიტყვებით: "მე ვფიქრობ, თქვენ შეძლებთ", "მაინტერესებს თქვენი რეაქცია"... და ა.შ.

გამოიკვლიეთ, რატომ ესწრებიან მოსწავლეები თქვენს გაკვეთილს, რას ფიქრობენ ამ საგნის შესახებ და რას ელიან სასწავლო კურსისაგან. მოიყვანე რაც შეიძლება ბევრი მაგალითი, რომელიც ამ საგნის მნიშვნელობაზე მიუთითებს. მასწავლებელმა უნდა გააცნოს მოსწავლეებს საგნის შინაარსი, პრინციპები და აუხსნას მათ მისი მნიშვნელობა. ეს აუცილებელია მათი პროფესიული და საგანმანათლებლო კვალიფიკაციის ასამაღლებლად.

მასწავლებელმა უნდა შეძლოს სწავლების მეთოდთა მრავალფეროვნებით გამოყენება. მრავალფეროვნება იწვევს მოსწავლეთა აქტიურ ჩაბმას სასწავლო პროცესში და ზრდის მათ მოტივაციას. გირჩევთ, გამოიყენეთ ისეთი მეთოდები, როგორებიცაა: როლური თამაშები, დებატები, დისკუსია, თვალსაჩინოება, პრეზენტაცია, მცირე ჯგუფებად მუშაობა და ა.შ.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რას ნიშნავს სიტყვა მოტივირება და როგორია მისი ეტიმოლოგია?
2. როგორია დ. ეიზენჰაუერის მოტივაციის განმარტება?
3. მოტივაციის როგორი განმარტება არსებობს დღეისათვის?
4. მოტივაციის რამდენ სახეს გამოყოფენ?
5. რაში მდგომარეობს შინაგანი და გარეგანი მოტივაციის არსი?
6. სწავლის რამდენ ფორმას განასხვავებენ მოტივაციური საფუძვლების მიხედვით?
7. მოკლედ დაახასიათეთ 1. მოტივაციურ საყრდენს მოკლებული - ლატენტური სწავლა; 2. ჰეტეროგენული მოტივებით განსაზღვრული ცნობიერი სწავლა და 3. საკუთარ, ჰომოგენურ მოტივებზე აგებული შეგნებული სწავლა.
8. მოკლედ დაახასიათეთ ლ. ვიგოტსკის სწავლებისა და განვითარების შესახებ არსებული თეორიები.
9. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ სწავლის პროცესის მიმდინარეობის სამი სახე.
10. დაახასიათეთ, თუ როგორია ჰუმანისტური, კოგნიტური, სოციო-კულტურული მიდგომა მოტივაციისადმი.
11. ჩამოთვალეთ ჰარვარდის უნივერსიტეტის სტუდენტთა მოტივაციის 15 წესი.
12. ჩამოთვალეთ მოტივაციის თეორიები და დაახასათეთ, თუ როგორია მათი გავლენა მასწავლებელზე.

## § 9. ლექცია უმაღლეს სკოლაში

### 9.1. ლექციის ადგილი და მნიშვნელობა უმაღლეს სასწავლებელში და მისი ხარისხის უზრუნველყოფა

მსოფლიოს სხვადასხვა უმაღლეს სასწავლებელში სტუდენტთა სწავლების, აღზრდის, განვითარებისა და სპეციალისტად ჩამოყალიბების ძირითად ორგანიზაციულ ფორმად აღიარებულია აკადემიური ლექცია.

საუკუნეებს ითვლის ლექციის, როგორც სწავლებისა და აღზრდის ორგანიზაციის ძირითადი ფორმის, ისტორია. ამ ხნის მანძილზე იგი განიცდიდა და განიცდის განვითარებას.

დღეისათვის ლექციის სამ სახეს იცნობენ: 1. პოპულარული ლექცია- იკითხება ფართო მასებისათვის და ემსახურება მსმენელთა ზოგადი განათლების დონის ამაღლებას; 2. საჯარო ლექცია, რომელიც იკითხება მეცნიერულ პრობლემაზე მსმენელთა გარკვეული წრისათვის, მაგრამ არ არის დახურული მსურველებისათვის; 3. აკადემიური ლექცია, რომლის შინაარსი მტკიცედ არის განსაზღვრული სილაბუსით გათვალისწინებული საკითხებით.

ბუნებრივია, ჩნდება კითხვა: რამდენად არის ლექცია სწავლების ეფექტური მეთოდი? მრავალი გამოკვლევა მიეძღვნა ლექციური მეთოდის დეტალურ კვლევას, შედარებას სწავლების სხვა მეთოდებთან, მისი ეფექტურობის სათანადოდ განსაზღვრის მიზნით.

ლექციის ტრადიციული მოდელი ძირითადად ორიენტირებულია პროფესორის აქტივობაზე. ამ შემთხვევაში პროფესორი არის სწავლების პროცესის აქტიური (ცენტრალური) ფიგურა, რომელიც: 1. სტუდენტებს გადასცემს საპროგრამო მასალას; 2. უზრუნველყოფს მის გაგებას; 3. აკონტროლებს ათვისების დონეს; 4. ირჩევს სწავლებისათვის საჭირო დიდაქტიკურ

პრინციპებს; 5. ზრუნავს, სტუდენტები განაწყოს სწავლა/სწავლებისათვის; 6. ახდენს მუშაობის შედეგების შეფასებას და სხვა.

XX საუკუნის მეორე ნახევარში იწყება კრიტიკა და მტკიცება იმისა, რომ ლექცია არ შეიძლება ჩაითვალოს სწავლების წამყვან ფორმად, რადგან ლექციის პროცესში შეუძლებელია სტუდენტთან პირდაპირი კონტაქტი, კომუნიკაცია, ლექტორისა და სტუდენტის ურთიერთობის კოეფიციენტი ძალიან დაბალია და მრავალი სხვა. ვფიქრობთ, რომ დღეისთვის საკითხის ასე დასმას სხვაგვარად უნდა შევხედოთ. ცხადია, რომ სწორი მეთოდოლოგიის შერჩევის პირობებში ტრადიციული ლექციის აქტიურ ლექციად გარდაქმნა სრულიად შესაძლებელია. თუმცა, ლექციურ მეთოდს გააჩნია როგორც უარყოფითი, ისე დადებითი მხარეები.

აკადემიური ლექციის დადებით მხარეებად მიგვაჩნია: 1. უახლესი ინფორმაცია, რომელიც სახელმძღვანელოში ჯერ არ არის შეტანილი; 2. გადასაცემი მასალა ზომიერად შინაარსიანია და შეესაბამება ცალკეული ჯგუფის სტუდენტების ცოდნის დონესა და ინტერესებს; 3. მეცნიერული (მოვლენები იხსნება მიზეზ-შედეგობრივი მიდგომით, ხდება მრავალფეროვან წყაროებში გაბნეული მასალის შეკრება-შეჯამება, ლექტორი პრობლემურ სიტუაციას წარმოქმნის ლექციაზე); 4. თეორიული მასალა გამდიდრებულია კონკრეტული მაგალითებით; 5. ყურადღების კონცენტრაცია უმთავრეს დებულებებსა და მოსაზრებებზე; 6. მასალაზე დამოუკიდებელი მუშაობის უნარის განვითარება და ორიენტაციის მიცემა დასამუშავებელ მასალასთან დაკავშირებით.

ლექციას გააჩნია თავის ფუნქციები: 1. საინფორმაციო - აწვდის გარკვეულ ინფორმაციას საგნის შესახებ; 2. შემეცნებითი (მოტივაციური) - კარგი ლექცია ავითარებს მსმენელთა შემეცნებით მოთხოვნებს და ინტერესებს, რომელიც აუცილებელია მათი პროფესიული და კვლევითი მოღვაწეობისათვის; 3. განმავითარებელი - ლექცია სტუდენტებში უზრუნველყოფს ისეთი შემოქმედებითი უნარების განვითარებას, როგორებიცაა: აზროვნება, მეხსიერება, ყურადღება, რაც მათ პროფესიულ და პიროვნულ განვითარებას უზრუნველყოფს. 4. ორგანიზაციულ - საორიენტაციო - ახდენს ორიენტირებას სხვადასხვა წყაროსა და მიდგომაზე, ითვალისწინებს სტუდენტთა დამოუკიდებელი მუშაობის მართვას როგორც მეცადინეობის პროცესში, ასევე არასააუდიტორიო დროს; 5. პროფესიულ - აღმზრდელობითი-ლექცია ქმნის მსმენელისთვის პროფესიული თვითგამორკვევის, პროფესიული ეთიკისა და სპეციალიზებული უნარების განვითარების პირობებს; 5. მეთოდოლოგიური - ლექცია ახდენს ანალიზის, პრობლემის დასმის, პრობლემის გადაწყვეტის, სტრატეგიის შერჩევის, პროგნოზირების და სხვათა დემონსტრირებას.

დღეს სწავლა/სწავლების როლის ზრდასთან დაკავშირებით განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ლექციის მეთოდოლოგიურ ფუნქციას. მსმენელები სულ უფრო საჭიროებენ იმ უნარისა და ჩვევების ათვისებას, თუ როგორ უნდა ისწავლონ.

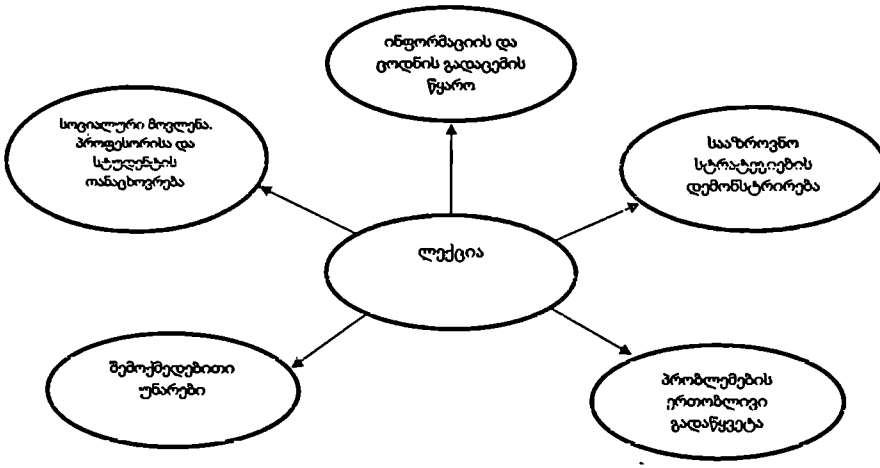
ლექციის ფუნქციებიდან განასხვავებენ ლექციის შემდეგ სახეებს:

1. დიდაქტიკური დანიშნულების შესაბამისად:

- შესავალი ლექცია. მისი დანიშნულებაა ის, რომ - გამოიწვიოს ინტერესი, განწყობა დამოუკიდებელი აზროვნებისა და დასმულ კითხვებზე პასუხების მოძიების, მისცეს ზოგადი ორიენტაცია საგანში. შესავალ ლექციაში ჭარბობს საორიენტაციო და მამოტივირებელი ფუნქციები.
- თემატური ლექცია. ასეთი ლექციის დანიშნულებაა ფაქტების დემონსტრირება, მათი ანალიზი, დასკვნები, მტკიცებები · განსაზღვრულ პრობლემასა და თემაზე. მასში უპირატესია საინფორმაციო, ორგანიზაციულ-საორიენტაციო, მეთოდოლოგიური ფუნქციები.
- დასკვნითი, ანუ განმაზოგადებელი ლექცია - მისი დანიშნულებაა სემესტრში წაკითხული მასალის მნიშვნელოვანი იდეების მაქსიმალურად, კონცენტრირებული ფორმით გადმოცემა და ობიექტებსა და მოვლენებს შორის არსებული მნიშვნელოვანი კავშირების სისტემაში მოყვანა.

2. უპირატესი ფუნქციის რეალიზაციაზე დამოკიდებულების მიხედვით ლექციები შეიძლება იყოს საინფორმაციო-მიმოხილვითი, პრობლემური, ორგანიზაციულ-საორიენტაციო, ლექცია-კონსულტაციები, ლექცია-დიალოგი და სხვა.

ლექციის თვისებურებები კლასიკურ საგანმანათლებლო მოდელში ასე წარმოგვიდგება:




მიგვაჩნია, რომ ლექტორი შემოქმედებითად უნდა იცავდეს ლექციის ჩატარების კლასიკურ ნორმებს, ამდიდრებდეს მას სხვადასხვა აქტივობით. ლექციის მარგი ქმედების კოეფიციენტი განისაზღვრება ლექტორის პედაგოგიური ხელოვნებითა და ოსტატობით. ლექტორმა ლექცია უნდა აქციოს სტუდენტებთან აქტიური ურთიერთობის ციცხალ პროცესად.

განსაკუთრებულ ყურადღებას იმსახურებს პრობლემური ლექცია, რომლის მიმდინარეობისას ჯერ იქმნება პრობლემური სიტუაცია, ხოლო შემდეგ ხორციელდება პრობლემის დასმა და ანალიზი, ჰიპოთეზის წამოწევა.

განსაკუთრებულ ყურადღებას ვაქცევთ ლექციის დაგეგმვას. დაახლოებით ოცი წლის განმავლობაში მხოლოდ მონოლოგის გზით ცოდნის გადაცემაზე ორიენტირებული ლექტორი ვიყავი. დღეს ჩემი ლექციების უმეტესობა ეთმობა მასალის ანალიზს, პრობლემის ფორმულირებას, ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებას, საჭირო მტკიცებულებების მიგნებას, პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების კრიტიკასა და შეფასებას, რაც სწავლისა და აზროვნების მეთოდების არსის წვდომაში მეხმარება. ერთი სიტყვით, ჩემი მთავარი ამოცანაა სტუდენტებისათვის სწავლისა და აზროვნების სწავლება. ამ შემთხვევაში სტუდენტი პასიური მსმენელის პოზიციიდან გადაიქცევა აქტიური შემეცნების სუბიექტად, ერთვება ძიებისა და კვლევის პროცესში.

ვცდილობ მივცე სტიმული სტუდენტს შემდგომი დაინტერესებისათვის. ლექციაზე შესვლისთანავე, ხატოვნად რომ ვთქვათ, კართან ვტოვებ, ჩემს ამა თუ იმ პრობლემას. როგორც მსახიობი, გარდავიქმნები და შევდივარ ჩემს როლში. თითოეულ ლექციაზე ვცდილობ ასახსნელი მასალა წარმოვადგინო ისეთი ფორმით, რომელიც სტუდენტთა ინტერესს იწვევს. ლექციას ვიწყებ შეკითხვით, პრობლემის დასმით, რომელიც მასალის გადაცემის პროცესში უნდა გადაიჭრას. ვუბიძგებ მათ ფიქრისაკენ, დისკუსიისაკენ: დიალოგში ჩართვისათვის აუცილებელია შემდეგი პირობების დაცვა: 1. მასწავლებელი არის თანამოსაუბრე და არა ერთადერთი ჭეშმარიტების მქადაგებელი; 2. სტუდენტის მიერ გამოთქმული აზრი ფასეულია;

3. სტუდენტები დამოუკიდებლად უნდა მივიდნენ დასკვნამდე; 4. მასწავლებელი ლექცია-დიალოგის პროცესში თავად სვამს კითხვებს.

განსაკუთრებულ ყურადღებას ვაქცევ ლექციის მსვლელობის პროცესში ლექტორისათვის საჭირო მახასიათებლებს:

1. მეტყველების კულტურა და ჟესტიკულაცია - მასალის გაშუქებისას ჩემი ხმის ტემბრი და ჟესტიკულაცია არის დახვეწილი, გაცილებით ენერგიული და ექსპრესიული. მას ახასიათებს საჭირო ინტონაციები, სიცხადე და მიმზიდველობა;
2. ლექციის დაგეგმვა - შესავალი, ძირითადი ნაწილი, ახსნა, მასალის პერიოდული შეჯამება, ყურადღების მობილიზაცია მოტივაციის საშუალებით, დასკვნა;
3. არა მარტო ლექციის წაკითხვის პროცესში, არამედ დაგეგმვის პროცესში ვითვალისწინებ აუდიტორიის წევრთა თავისებურებებს ცოდნის დონის, მოტივაციის, სწავლის უნარის და კურსის მიმართ დამოკიდებულების თვალსაზრისით;
4. ლექციის დროს ვცდილობ ღრმად ჩავწვდე მსმენელის განწყობას, აზრის მსვლელობას, სახის გამომეტყველებას, არავერბალურ ქმედებებს და ზეპირ კომენტარებს.
5. ლექციის ჩაწერა - ლექციის პროცესში ვახდენ ძირითადი ცნებების, დებულებების, სქემების ჩაწერას, რაც განაპირობებს სტუდენტის ყურადღების კონცენტრირებას, საკითხების გაგებას და დამახსოვრებას. ჩავატარეთ კვლევა. კვლევის შედეგად გამოირკვა, რომ სტუდენტებს, რომლებიც ლექციას უსმენდნენ, მაგრამ არ იწერდნენ, 20 დღის შემდეგ ახსოვდათ მოსმენილის 5 %, ხოლო იმათ, ვინც უსმენდა და იწერდა კიდეც - 45%;
6. ლექციაზე თვალსაჩინოების გამოყენება - ყოველ ჩვენებას თან ახლავს ახსნა-განმარტება.
7. ლექციისა და დისკუსიისათვის განკუთვნილი დროის განაწილება.

ამ ბოლო წლებში ჩემთვის, როგორც ლექტორისათვის, ლექციის პროცესში სწავლების ერთ-ერთი ეფექტური მეთოდი გახდა სიტუაციური მეთოდი. სიტუაციური მეთოდის გამოყენება სტუდენტებს უბიძგებს იმისკენ, რომ სრულყონ სასწავლო მუშაობის უნარები, თეორიული მასალა გამოიყენონ პრაქტიკაში, რეალურ ცხოვრებაში დაინახონ პრობლემების გადაჭრის არაერთგვაროვნება.

სიტუაციური მეთოდიკის თავისებურებებია: 1. რეალური პრობლემური სიტუაციის აღწერა; 2. პრობლემური სიტუაციის გადაჭრის ალტერნატიულობა; 3. გადაწყვეტილების მიღებაში ერთობლივი მიზანი; 4. მიღებულ გადაწყვეტილებათა ჯგუფური შეფასება; 5. მოსწავლეთა ემოციურობა.

სასწავლო ფუნქციიდან გამომდინარე ვიყენებთ სიტუაცია-პრობლემას და სიტუაცია-შეფასებას.

სიტუაცია-პრობლემა - ეს არის რეალური პრობლემის პროტოტიპი, რომელიც მოითხოვს ოპერატიულ გადაჭრას. ასეთი სიტუაციების გამოყენებით შეიძლება ოპტიმალური ამოხსნის ძიების უნარების ფორმირება.

სიტუაცია - შეფასება არის რეალური სიტუაციის პროტოტიპი, როცა მოცემულია სავარაუდო ამოხსნა, რომელიც შეფასებულია: სწორია თუ არასწორი და წარმოსადგენია საკუთარი ადეკვატური ამოხსნა.

ლექციაზე სტუდენტებს ვყოფ ჯგუფებად. წარმოდგენის ხერხის მიხედვით ვიყენებ ცოცხალ პედაგოგიურ სიტუაციას. სიტუაციას ვიღებ მოსწავლის, სტუდენტის, მასწავლებლის ცხოვრებიდან. მიღებული გადაწყვეტილება არავისთვის არ არის ცნობილი. სწორედ ეს გადაწყვეტილებაა საძიებელი. პედაგოგიურ სიტუაციას აღვწერთ იმ თანმიმდევრობით, როგორითაც ის სინამდვილეში მიმდინარეობდა. ცოცხალი სიტუაციების გამოყენება განსაკუთრებით ეფექტურია ლექციის აქტიურად და ემოციურად წარმართვისათვის. ასეთი სიტუაციების გარჩევისას მოითხოვება არა მხოლოდ უკვე შეძენილი თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გამოყენება, არამედ რაღაც ახლის შეთვისებაც. მთავარი ისაა, რომ აქ ჩნდება, შეუძლია თუ არა სტუდენტს არასტანდარტული აზროვნება, რამდენი კრეატიული იდეა შეუძლია გასცეს საამისოდ განკუთვნილ დროში. შეუძლია თუ არა მას, დაიჭიროს სხვისი აზრი, განავითაროს იგი და გამოიყენოს პრაქტიკაში. აუცილებელია, რომ სიტუაციის განხილვისას სტუდენტებს ჰქონდეთ თავისუფალი აზროვნებითი მოძრაობის შესაძლებლობა

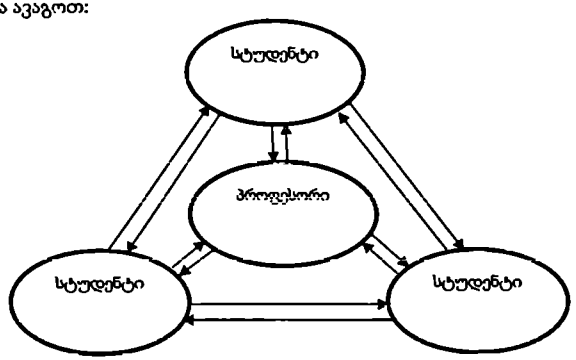
ორი მიმართულებით: აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისაკენ და პირიქით, კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისაკენ - პირველის უპირატესობით მეორეზე.

ბოლოს ყოველმხრივ ვაანალიზებთ პედაგოგიურ სიტუაციას, რაც გულისხმობს მის ძირითად საკითხებში ჩაღრმავებას, სტუდენტების ჩართვას დისკუსიაში. პედაგოგიური სიტუაციის განხილვისას პროფესორი შეიძლება იყოს აქტიური ან პასიური. მას სხვადასხვაგვარი პოზიცია უჭირავს. ზოგჯერ განხილვას დირიჟორობს, ზოგჯერ კი შემოისაზღვრება დისკუსიის შედეგების შეჯამებით.

დისკუსიის ორგანიზაციაში პედაგოგიური სიტუაციის ანალიზისა და განხილვის დროს განსაკუთრებულ ადგილს იჭერს იდეების გენერაციის მეთოდი, რომელმაც გონებრივი იერიშის ანუ გონებრივი შტურმის სახელწოდება მიიღო. დისკუსიის დასრულების ბოლოს სტუდენტებთან ერთად კიდევ ერთხელ ჩამოვთვლი ძირითად საკითხებს, შეფასების პროცესის წარმატებულობას და აღვნიშნავ, თუ რა გაკეთდა სწორად და რა საჭიროებს გამოსწორებას.

ამდენად, სიტუაციური მეთოდიკის განვითარების გზაზე წარმოიშობა ინტერაქტიური სწავლება. სრულყოფილად ვახორციელებ თანამშრომლობის პედაგოგიკის პრინციპებს, რაც სწავლების პროცესში ქმნის კომფორტულ პირობებს, ისეთს, რომელშიც სტუდენტი გრძნობს თავის აქტიურობას, წარმატებულობას, ინტელექტუალურ შესაძლებლობას, რაც სასწავლო პროცესს ხდის პროდუქტიულს.

თუ აქტივობით მიმართებებს ისრებით აღვნიშნავთ, აქტიური და ინტერაქტიური ფორმების მოდელი ასე შეიძლება ავაგოთ:




პედაგოგიკურ-მეთოდიკური თვალსაზრისით ლექციის ნორმალურად ჩატარებისათვის განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მივაქციოთ სასწავლო გარემოს. ლექცია მაქსიმალურად გასაგები რომ იყოს, ყურადღება უნდა მიექცეს აუდიტორიაში/საკლასო ოთახში მსმენელთა განთავსებას. ტრადიციულად გამოიყენება აუდიტორიის ე.წ. ფრონტალური სტილი – ანუ მასწავლებელი დგას სტუდენტების წინაშე, როგორც წესი, დაფასთან, ხოლო სტუდენტები მწკრივებად არიან განლაგებული. მასწავლებლის ხმა ყველას კარგად უნდა ესმოდეს. თუ გათვალისწინებულია თვალსაჩინოების გამოყენება, მაშინ დაფა/ეკრანი ოთახის ნებისმიერი წერტილიდან კარგად უნდა ჩანდეს. მასწავლებელი ასევე კარგად უნდა ხედავდეს აუდიტორიას, რათა მასთან კონტაქტი არ დაკარგოს და შეამჩნიოს მსმენელთა რეაქცია. მნიშვნელოვანია, რომ მსმენელებს ჰქონდეთ წერის საშუალება ლექციის დროს ინფორმაციის ჩანიშვნის მიზნით.

აუდიტორიის ფრონტალური სტილით განაწილება ხაზს უსვამს მასწავლებლის აქტიურ და მსმენელთა ერთგვარად პასიურ როლს, თუმცა ლექცია არავითარ შემთხვევაში არ გამორიცხავს მსმენელთა ჩართულობას და აქტიურ დისკუსიას – ლექციის მსვლელობისას სტუდენტებს უნდა შეეძლოთ შეკითხვების დასმა. ცხადია, შეკითხვები მასწავლებელმაც უნდა დასვას, მაგრამ არა განვლილი მასალის ცოდნის შემოწმების მიზნით, არამედ იმის

დასადგენად, თუ რამდენად გასაგებია მიმდინარე ლექცია, რათა საჭიროების შემთხვევაში დროულად მოხდეს კორექტირება/დამატება.

თუ მსმენელთა აუდიტორია მცირერიცხოვანია (არ აღემატება 20-25 სტუდენტს), სასურველია მათი განთავსება ისე, რომ ხელი შეეწყოს ყოველი სტუდენტის აქტიურ მონაწილეობასა და ჩართულობას ლექციაში. შესაბამისად, გამოიყენება არა ფრონტალური, არამედ სადისკუსიო სტილი ე.წ. „U ფორმატი". სტუდენტები და მასწავლებელი განლაგებული არიან U ფორმის მაგიდის ირგვლივ ისე, რომ ყველა ერთმანეთს კარგად ხედავს და მასწავლებელს აქვს საშუალება, მიუახლოვდეს ნებისმიერ სტუდენტს.

თანამედროვე პედაგოგიკურ აზროვნებაში მიღებულია, რომ ლექციას, როგორც სწავლების მეთოდს, გააჩნია როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები.

დადებითი მხარეები:

- თეორიული ინფორმაციის მიწოდების ეფექტური მეთოდი;
- მასწავლებლის მიერ ადვილად კონტროლირებადი სასწავლო გარემო არ საჭიროებს სპეციალურ აღჭურვილობას;
- ვარიაციულობის დიდი პოტენციალი.

უარყოფითი მხარეები:

- მეთოდი გამოუყენებელია პრაქტიკული უნარების სწავლებისათვის;
- მასწავლებელსა და სტუდენტებს შორის კომუნიკაციის ნაკლებობა;
- რთულია აუდიტორიის ყურადღების შენარჩუნება;
- ლექციის მომზადებას მნიშვნელოვანი დრო სჭირდება;
- შეფასება ლექციის პროცესში გართულებულია;
- ლექცია სწავლების ფორმალური ტექნიკაა და სტუდენტს პასიურს ხდის.

რეკომენდაციები, რომლებიც სასურველია გაითვალისწინოს პედაგოგმა:

- წინასწარ დაგეგმეთ ლექცია;
- სალექციო მასალა ლოგიკური თანმიმდევრობით უნდა იყოს დალაგებული და ორგანიზებული მარტივიდან რთულისაკენ.
- ნუ გადატვირთავთ ლექციას სხვადასხვა ტიპის ინფორმაციით;
- გაამდიდრეთ თეორიული ლექცია კონკრეტული მაგალითებით;
- ლექციის დასასრულს დასკვნის სახით შეაჯამეთ ძირითადი პუნქტები;
- მოამზადეთ სალექციო მასალა. ნუ წაიკითხავთ წიგნიდან და კონსპექტიდან. ისაუბრეთ ზეპირად;
- შეამოწმეთ აუდიტორია ლექციის დაწყებამდე, უზრუნველყოფილია თუ არა საჭირო დამხმარე საშუალებებით;
- იქონიეთ მხედველობითი კონტაქტი აუდიტორიასთან;
- წაახალისეთ სტუდენტების მხრიდან კითხვების დასმა;
- უნდა დაამყაროთ აუდიტორიასთან უკუკავშირი;

ამრიგად, ლექცია არის არა მხოლოდ ინფორმაციის მიწოდების, არამედ ცოდნის გადაცემის, შემეცნებითი უნარების და კრიტიკული აზროვნების განვითარების ეფექტური გზა, განსაკუთრებით იმ ჯგუფებში, სადაც შეინიშნება მკვეთრი განსხვავება სტუდენტთა ცოდნის დონეს, გონებრივ შესაძლებლობებსა და ინტერესთა სფეროებს შორის. წარმოდგენილი მსჯელობიდან გამომდინარე ნათელია, რომ ლექცია- მონოლოგთან შედარებით უპირატესობა ენიჭება ლექცია-დისკუსიას.

1. ლექციის რამდენ სახეს იცნობენ დღეისათვის?
2. მოკლედ დაახასიათეთ ლექციის სამი სახე.
3. მოკლედ დაახასიათეთ ლექციის დადებითი და უარყოფითი მხარეები.
4. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ ლექციის 5 დამახასიათებელი ფუნქცია.
5. დაასახელეთ და ჩამოთვალეთ ლექციის ფუნქციებიდან გამომდინარე, ლექციის რომელ სახეებს განასხვავებენ.
6. რომელ მახასიათებლებს უნდა იყენებდეს ლექტორი ლექციის მსვლელობის პროცესში?

## 9.2. ლექცია, როგორც სწავლების აქტიური ფორმა

ლექციას პასიურ ფორმათა რიცხვს მიაკუთვნებენ, რადგან ითვლება, რომ ლექციის დროს დაბალია სტუდენტთა აქტიურობის ხარისხი. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მიგვაჩნია, რომ სწორი მეთოდოლოგიის შემთხვევაში შესაძლებელია ტრადიციული ლექციის აქტიურ მეთოდად გარდაქმნა. ამ თვალსაზრისით სხვადასხვა ავტორები: დ. ლორთქიფანიძე, ჯ. ჯინჯიხაძე, მ. ინასარიძე, ი. ბასილაძე, ა. ასათიანი, ო. ალავიძე, ნ. გოგიჩაიშვილი, ი. ბიბილეიშვილი, ლ. თავდგირიძე, ი. კუტალაძე, სელესტენ ფრენე, ლ. ჯინჯიხაძე, მ. ბოჭორიშვილი, ლ. ღლონტი, ა. ქიტაიშვილი, ნ. ლაბარტყავა სხვადასხვა ვარიანტებს გვთავაზობენ.

მაია ინასარიძე და ირმა ქურდაძე გვთავაზობენ ლექციას პრობლემის დასმით, ანუ პრობლემური ლექცია.

ლექცია პრობლემის დასმით უზრუნველყოფს სამი დიდაქტიკური მიზნის მიღწევას:

- მოსწავლეების მიერ თეორიული ცოდნის ათვისებას.
- პრობლემის გადაჭრის უნარის განვითარებას.
- ასახსნელი მასალის მიმართ შემეცნებითი ინტერესის აღძვრასა და მოსწავლეების შემეცნებით აქტივაციას.

პრობლემური ლექცია იწყება შეკითხვით, პრობლემის დასმით, რომელიც მასალის გადაცემის პროცესში უნდა გადაიჭრას. პრობლემა დაისმება მანამ, სანამ მოსწავლეები მიიღებენ ამ პრობლემის გადაჭრისათვის აუცილებელ ახალ ინფორმაციას, ეს იძლევა წინარე ცოდნისა და გამოცდილების გააქტიურების საშუალებას. ტრადიციული ლექციის დროს კი პირიქით ხდება, მასწავლებელი მოსწავლეებს თავიდანვე გადასცემს საჭირო ინფორმაციას, აცნობს პრობლემის გადაჭრის არსებულ გზებს და მოჰყავს შესაბამისი მაგალითები.

პრობლემური ლექციის დროს ახალი მასალა დიალოგის ფორმით გადაეცემა მოსწავლეებს. შესაბამისი ხერხების გამოყენებით, როგორებიცაა პრობლემური შეკითხვების დასმა, ჰიპოთეზების წამოყენება მოსწავლეების მხრიდან, მათი დადასტურება ან უარყოფა, პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების მონახვაში მოსწავლეების ჩართვა და ა.შ. მასწავლებელი უბიძგებს მათ ფიქრისაკენ, დისკუსიისაკენ, რომელიც შეიძლება დაიწყოს უშუალოდ ლექციის დროს ან მის შემდეგ.ის გულისხმობს უშუალო კონტაქტს აუდიტორიასთან და მისი უპირატესობა ის არის, რომ მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეების ყურადღების მიპყრობა თემის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი საკითხების მიმართ, ამასთან, სალექციო თემის შინაარსისა და საუბრის ტემპის განსაზღვრა მოსწავლეთა თავისებურებების გათვალისწინებით.

ლექცია-დიალოგი ჯერ კიდევ სოკრატეს დროიდან არის ცნობილი. ეს არის ინდივიდუალური მუშაობის ყველაზე მარტივი ფორმა, რომელიც გულისხმობს ორი მხარის კომუნიკაციას. მისი ეფექტიანობა დიდ ჯგუფებში კლებულობს, რადგან საგაკვეთილო დრო არ იძლევა აზრთა გაცვლა-გამოცვლაში თითოეული მოსწავლის ჩართვის შესაძლებლობას. მეორე მხრივ, ლექცია-დიალოგს მთელ კლასთან ის უპირატესობა აქვს, რომ ერთსა და იმავე საკითხზე

ბევრი აზრის მოსმენა შეიძლება, რაც მოსწავლეთა შემეცნებით აქტივაციას, კრიტიკული, შემოქმედებითი და ანალიტიკური აზროვნების განვითარებას უწყობს ხელს.

დიალოგის ორი ფორმა არსებობს:

- შინაგანი დიალოგი;
- გარეგანი დიალოგი;

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძის აზრით, დიალოგის შინაგანი ფორმისათვის პირობების შექმნა ადვილია, თუ მასწავლებელი გამოიყენებს შემდეგი ხასიათის სიტუაციური ამოცანების პროექტირებას:

- ამოხსნის შერჩევა რამდენიმე ალტერნატიულიდან;
- პრობლემური სიტუაციების გადაჭრა;
- ამა თუ იმ ფაქტთან ან მოვლენასთან მიმართებაში მსჯელობათა ძიება;
- ისეთი ამოცანების ამოხსნა, რომლებიც განუსაზღვრელ ხასიათს ატარებს;
- ჰიპოთეზებისა და წინადადებების წამოყენება;

დიალოგის გარეგანი ფორმისთვის პირობების შექმნა ადვილია, თუ მასწავლებელი გამოიყენებს შემდეგი ხასიათის სიტუაციური ამოცანების პროექტირებას:

- ურთიერთობის კითხვითი სახე;
- აზრების, იდეების, პოზიციების გაცვლა-გამოცვლა;
- დისკუსიები;
- იდეების კოლექტიური გენერაცია;
- იდეების, წინადადებებისა და მტკიცებების ოპონირება;
- იდეებისა და ჰიპოთეზების პოლიფუნქციონალური ანალიზი;

მაია ინასარიძე და ირმა ხუნდაძე დიალოგში ჩართვისათვის გკუსაკაზობენ შემდეგი პირობების დაცვას:

- მასწავლებელი უნდა იყოს ჭეშმარიტების არა ერთადერთი გადამცემი, არამედ თანამოსაუბრე, რომელიც უზიარებს მოსწავლეებს არსებულ თვალსაზრისებს და აინტერესებს ამაზე მათი აზრი.
- მოსწავლეებს უნდა გაუჩნდეთ განცდა, რომ ახალი ინფორმაციის ობიექტურობას განსაზღვრავს არა მხოლოდ მასწავლებლის, მეცნიერისა თუ სახელმძღვანელოს ავტორიტეტულობა, არამედ მოსწავლეთა მიერ გამოთქმული თვალსაზრისების დამამტკიცებელი არგუმენტებიც.
- სალექციო მასალა უნდა უშვებდეს ისეთი განსხვავებული ხედვის, თვალსაზრისების არსებობას, რომლებიც არ ეწინააღმდეგება საგნის ლოგიკას.
- მოსწავლეებთან უნდა დამყარდეს ისეთი ურთიერთობა, რომ ისინი დამოუკიდებლად მივიდნენ დასკვნებამდე, შეძლონ თავად მასწავლებლის მიერ საგანგებოდ შექმნილი წინააღმდეგობრიობიდან გამოსავლის მოძებნა.
- მასწავლებელი ლექცია-დიალოგის პროცესში უნდა სვამდეს შეკითხვებს, რომლებიდანაც ნაწილს თავადვე გასცემს პასუხს, ნაწილს კი - მოსწავლეები.
- ლექცია-დიალოგი მასწავლებელს აძლევს საშუალებას:
- დაადგინოს მოსწავლეთა ცოდნის დონე.
- დაადგინოს მასალის აღქმისა და გააზრების დონე.
- დაადგინოს მოსწავლეთა მზაობა შემდეგ საკითხზე გადასასვლელად.
- აზრთა სხვადასხვაობის შემთხვევაში იფიქროს უფრო საინტერესო არგუმენტებით ლექციის გამდიდრებაზე.
- ასევე მოსწავლეებმაც ეძებონ დამატებითი არგუმენტები საკუთარი პოზიციის გამოხატვისას.

ამრიგად, დიალოგური ლექციის მიზანი მოსწავლეთა აზროვნების გააქტიურებაა, რომლის დროსაც გამოიყენება როგორც პრობლემური, ისე ინფორმაციული შეკითხვები. პრობლემურია შეკითხვები, რომლებზედაც მოსწავლეების პასუხები არ ემყარება წინარე ცოდნას და, აქედან გამომდინარე, გარკვეულ ინტელექტუალურ სირთულეებს შეუქმნის მათ, თუმცა ჰიპოთეზების დონეზე მოსწავლეებს შეუძლიათ ასეთ კითხვებზე სხვადასხვა პასუხის გაცემა გამოცდილების,

ან ლოგიკური თუ წარმოსახვითი აზროვნების გამოყენებით. ინფორმაციული შეკითხვები კი მიმართულია იმ უკვე არსებული ცოდნის გააქტიურებისაკენ, რომელიც ხელს შეუწყობს დასმული პრობლემის გადაჭრას. პრობლემური და ინფორმაციული შეკითხვების მონაცვლეობა მასწავლებელს საშუალებას აძლევს გააააქტიუროს მოსწავლეები, დიაგნოსტირება გაუკეთოს მათ ცოდნასა და შესაძლებლობებს, თვალი გაადევნოს მათი აზროვნების პროცესს და დაეხმაროს ინდივიდუალური შესაძლებლობების განვითარებაში.

**ლექცია წინასწარ დაგეგმილი შეცდომებით, ანუ ლექცია-პროვოკაცია.** ასეთი ლექცია მოსწავლეებს/სტუდენტებს აძლევს შესაძლებლობას, თავი იგრძნონ ექსპერტებად, ოპონენტებად, რეცენზენტებად, განასხვაონ არაზუსტი ინფორმაცია ზუსტი და სანდო ინფორმაციისაგან.

მასწავლებელი წინასწარ ეუბნება მოსწავლეებს, რომ მის ლექციაში დაშვებული იქნება რამდენიმე შეცდომა. ეს შეცდომები კარგად უნდა იყოს შენიღბული, ისე, რომ მოსწავლეებმა ადვილად ვერ შენიშნონ. მოსწავლეების ამოცანაა, გააკეთონ ლექციის კონსპექტური ჩანაწერი და თან აღნიშნონ, რა მიაჩნიათ შეცდომად. ლექციის ბოლოს ისინი ასახელებენ ამ შეცდომებს, რომელთა განხილვა მიმდინარეობს ერთობლივად - მასში მონაწილეობენ როგორც მასწავლებელი, ისე მოსწავლეები. მნიშვნელოვანია, რომ ამ შეცდომების ჩამონათვალი მასწავლებელს წინასწარ ჰქონდეს ჩამოწერილი ფორმატზე და მოსწავლეთა პრეზენტაციების დაწყებამდე გამოაკრას თვალსაჩინო ადგილას. შეცდომების შინაარსი, სპეციფიკა და რაოდენობა დამოკიდებულია მასალის შინაარსზე, სასწავლო მიზანსა და მოსწავლეთა მომზადების დონეზე.

უმჯობესია ლექცია–პროვოკაციის ჩატარება შესასწავლი თემის ირგვლივ, ისეთ ჯგუფში, სადაც სტუდენტთა ერთნაირი მომზადების დონეა. ერთსაათიანი ლექციის პირობებში შეცდომების საშუალო რაოდენობა არის 7–9. სტუდენტები მასწავლებელთან ერთად ან დამოუკიდებლად ცდილობენ, მოიფიქრონ პრობლემების გადაწყვეტის სწორი ვერსიები. ამისათვის მასწავლებელი იტოვებს 5–10 წუთს (დრო დამოკიდებულია ლექციის საერთო ხანგრძლივობაზე და თემის სირთულეზე). საწყისი სიტუაცია ქმნის ისეთ პირობებს, თითქოს აიძულებს მსმენელს აქტიურობისაკენ: უნდა აღიქვა ინფორმაცია არა უბრალოდ დამახსოვრებისათვის, არამედ იმისათვის, რომ გაუკეთო ანალიზი და შეაფასო. არანაკლებ მნიშვნელოვანია პიროვნული მომენტიც: საინტერესოა აღმოაჩინო მასწავლებლის შეცდომა და ამავდროულად შეამოწმო საკუთარი თავი: შემიძლია თუ არა ამის გაკეთება? ყოველივე ეს ქმნის მსმენელის მოტივაციას. შესავალი ინფორმაციის შემდეგ მასწავლებელი კითხულობს ლექციას გამოცხადებულ თემაზე. შესაძლებელია, რომ ბოლოს, შეცდომების ანალიზის დროს, მსმენელებმა მეტი შეცდომა იპოვონ, ვიდრე იყო დაგეგმილი. მასწავლებელმა იგი უნდა აღიაროს, მაგრამ მასწავლებლის ხელოვნება იმაში მდგომარეობს, რომ ის ამ გაუთვალისწინებელ შეცდომებსაც გამოიყენებს სწავლების მიზნების რეალიზაციისათვის.

ლექცია დაგეგმილი შეცდომებით მოითხოვს დიდ სალექტორო ოსტატობას და პასუხისმგებლობის გრძნობას, შეცდომებისათვის მასალის გულდასმით შერჩევას და მათ შენიღბვას ტექსტის ქსოვილში. მასწავლებლისათვის ასეთი ლექციის კონსტრუირება არის შემოწმება - თავის კომპეტენტურობაზე. მასალის თხრობა უნდა იყოს ბუნებრივი.

მსგავსი ლექცია ასრულებს არა მხოლოდ მასტიმულირებელ, არამედ მაკონტროლებელ ფუნქციებსაც. რადგანაც ის აძლევს მასწავლებელს საშუალებას, შეაფასოს წინა მასალის ათვისების ხარისხი, მსმენელს კი – შეამოწმოს საკუთარი თავი და წარმოაჩინოს საგნის ცოდნა, შინაარსში ორიენტირების უნარი. ასეთი ლექციის ჩატარება მიზანშეწონილია მას შემდეგ, რაც მსმენელს ჩამოუყალიბდება საბაზო ცოდნა და უნარები. თუკი ისინი ვერ შეძლებენ ყველა დაგეგმილი შეცდომის პოვნას ან ვერ გამოთქვამენ პასუხების სწორ ვარიანტებს, ეს გახდება მასწავლებლისათვის სიგნალი იმისა, რომ მან ვერ მიაღწია დიდაქტიკურ მიზნებს. სტუდენტებს ვერ ჩამოუყალიბდათ კრიტიკული აზროვნება და პრაქტიკული უნარები.

ხშირად მასწავლებელი შიშობს, რომ სტუდენტები დაიმახსოვრებენ შეცდომებს და არასაჭირო ინფორმაციას. მასწავლებელთა გამოცდილება და პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ ვინც გარისკა და გამოიყენა ასეთი ფორმა სასწავლო პროცესში – ეს შიში გაზვიადებულია. შეცდომა

შეიძლება ნებისმიერი იყოს. პრაქტიკულად შეუძლებელია ადამიანს ასწავლო აზროვნება იმით, რომ ყოველთვის მიაწოდო „სწორი“, ვინმეს მიერ დადგენილი ინფორმაცია. საჭიროა წინააღმდეგობა, კამათი, აზრთა ჭიდილი, ალტერნატივა. სწორედ ასეთ პირობებს ქმნის მასწავლებელი ლექციაზე დაგეგმილი შეცდომებით.

ასეთი ინტელექტუალური თამაში ქმნის დადებით ემოციურ ფონს და იწვევს მოსწავლეთა შემეცნებით აქტივაციას, უვითარებს მათ ინფორმაციის ოპერატიული ანალიზისა და შეფასების უნარს, უზრუნველყოფს ყურადღების კონცენტრაციას. ამასთან, მასწავლებელს აძლევს მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების საშუალებას. ასეთი ტიპის ლექცია მიზანშეწონილია თემის დასასრულს.

**ლექცია წყვილში.** ასეთი ლექციის დროს მოსწავლეებს და სტუდენტებს მიეწოდება პრობლემური შინაარსის შემცველი მასალა ცოცხალი დიალოგის სახით.

წყვილში ლექციის დროს აუცილებელია შემდეგი პირობების დაცვა:

- მასწავლებლებმა თავად უნდა მისცენ მოსწავლეებს პრობლემურ საკითხზე მსჯელობისას დიალოგის წარმართვის კულტურა. ისინი შეთანხმებულად უნდა მოქმედებდნენ, ამისათვის საჭიროა წინასწარ მომზადება, მაგრამ, ამავე დროს, მათ უნდა გამოიჩინონ იმპროვიზაციის უნარი, შეძლონ სწრაფი და ადეკვატური რეაგირება მოსწავლეთა კომენტარებზე.
- მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ საშუალება, ყოველგვარი შიშისა და უხერხულობის განცდის გარეშე გამოხატონ საკუთარი პოზიცია. ამისათვის მასწავლებელმა შეიძლება მადლიერებაც გამოხატოს იმ მოსწავლის მიმართ, რომელიც არ დაეთანხმა მას და ამისათვის საინტერესო არგუმენტი მოიშველია.

ამრიგად, ლექცია წყვილში მოსწავლეებს მაღალი დონის საზროვნო უნარებთან ერთად უვითარებს გადაწყვეტილების მიღების უნარსაც, რადგან მათ დამოუკიდებლად უნდა გადაწყვიტონ, რომელ პოზიციას ემხრობიან და დამაჯერებლად დაასაბუთონ საკუთარი გადაწყვეტილება.

**ლექცია-პრესკონფერენცია.** პრესკონფერენცია წარმოადგენს ინფორმაციის გადაცემის ყველაზე ეფექტურ მეთოდს, თუ მას გონივრულად დავგეგმავთ და განვახორციელებთ. სახელწოდებაშივე ჩანს, რომ ასეთი ტიპის ლექცია ძალიან ახლოსაა პრესკონფერენციასთან. მასწავლებელი მოსწავლეებს წინასწარ უსახელებს თემას, რომლის ირგვლივაც თითოეულმა უნდა მოიფიქროს კითხვები, 2-3 წუთის განმავლობაში წებოვან ქაღალდებზე (ე.წ. სტიკერებზე) წერილობით ჩამოაყალიბოს მისთვის განსაკუთრებით საინტერესო შეკითხვები და გადასცეს მასწავლებელს. მასწავლებელი ახარისხებს ამ შეკითხვებს და იწყებს ლექციას. ეს არ იქნება ცალკეულ შეკითხვებზე პასუხი, არამედ თემის გაშლა, რომლის პროცესშიც გაეცემა პასუხი ყველა მნიშვნელოვან და არსებით შეკითხვას.

ლექცია-პრესკონფერენცია ეხმარება მასწავლებელს:

- მოსწავლეთა წინარე ცოდნის დადგენაში.
- მათი ჩართულობის დონის განსაზღვრაში.
- მოსწავლეთა ინტერესების დადგენაში.
- სალექციო მასალის სტრუქტურირებაში.

მ. ინასარიძე იძლევა რეკომენდაციას, რომ ლექცია-პრესკონფერენცია შეიძლება ჩატარდეს როგორც თემის დასაწყისში, ისე შუაში და ბოლოს. დასაწყისში მისი დანიშნულებაა მოსწავლეთა ინტერესების, საჭიროებებისა და მომზადების დონის დადგენა. მასწავლებელს შეუძლია მათი მოლოდინებისა და შესაძლებლობების განსაზღვრაც.

ლექცია - პრესკონფერენცია თემის შუაში ხელს უწყობს ყურადღების მიპყრობას სასწავლო მასალის მნიშვნელოვან მომენტებზე, მოსწავლეთა ცოდნის სისტემატიზაციას, მანამდე გადაცემული მასალის კორექციას; ხოლო ასეთი ტიპის ლექცია თემის ბოლოს მასწავლებელს ეხმარება საკითხის შეჯამებაში, მოსწავლეთა მიერ მასალის ათვისების ხარისხის დადგენაში. ლექცია-პრესკონფერენციის ჩატარება აქტუალურია სემესტრის ან წლის ბოლოსაც, როცა მასწავლებელს უნდა მთელი განვლილი მასალის შეჯამება. მაგალითად, დასრულდა მეცხრამეტე საუკუნის ქართული ლიტერატურის კურსი. მოსწავლეებს შეუძლიათ დასვან

შეკითხვები, რომლებზე პასუხებითაც კიდევ ერთხელ გადაავლებენ გონების თვალს ეპოქას, ამ ეპოქის გამორჩეულ ადამიანებს, ლიტერატურულ პროცესებს, შეძლებენ მთლიანობაში აღიქვან ეს პროცესები, ამასთან, დაიკმაყოფილონ ინტერესები ცალკეული საკითხების მიმართ.

ამ შემთხვევაში ლექციის სტრუქტურა უნდა იყოს ორი სახის:

- პრობლემის შემჭიდროებულ ვადებში გადმოცემა;
- ბრიფინგი, ანუ მსმენელების მიერ დასმულ ყველა კითხვაზე გაიცემა მოკლე პასუხები.

ლექცია-კონსულტაცია. ამ ტიპის ლექცია ახლოა პრეს კონფერენციასთან, განსხვავება იმაში მდგომარეობს, რომ მოწვეული სპეციალისტი სუსტად ფლობს პედაგოგიური საქმიანობის მეთოდებს. ლექციის წაკითხვის გზით კონსულტირება იძლევა მსმენელების ყურადღების აქტივიზაციის და მოწვეული სპეციალისტის პროფესიონალიზმის გამოყენების საშუალებას.

ლექცია - კონკრეტული სიტუაციის ანალიზით. ასეთი ტიპის ლექცია არის ლექცია-დისკუსიის მსგავსი. მაგრამ მასში არის მცირეოდენი განსხვავება, რომ აქ მოსწავლეებს ეძლევათ კონკრეტული სიტუაცია ზეპირი ფორმით, მოკლე ვიდეოჩანაწერით ან სურათების კოლაჟით. სიტუაცია უნდა იყოს ძალიან ხანმოკლე, მაგრამ შეიცავდეს საკმარის ინფორმაციას განხილვისათვის.

იმისათვის, რომ მოხდეს მსმენელების ყურადღების კონცენტრირება, სიტუაცია უნდა იყოს ძალიან სახასიათო და ბრწყინვალე. რისკ-ფაქტორი, რომელიც შეიძლება ახლდეს ამ ტიპის ლექციას, არის დროის სწორად მართვა. თუ ძალიან დიდი დრო დაიხარჯება სიტუაციის ანალიზზე, ამით შეიძლება დაზარალდეს სალექციო მასალა და მასწავლებელმა ვეღარ მოასწროს დისკუსიის შეჯამება, საკითხზე დამატებითი ინფორმაციის მიწოდება. ამიტომ მასწავლებელმა უნდა შეწყვიტოს დისკუსია, თუნდაც ის არ იყოს დასრულებული, რადგან მისი მიზანი ამ შემთხვევაში მოსწავლეების სალექციო საკითხით დაინტერესებაა, დისკუსია კი - ამის საშუალება.

ლექცია-ვიზუალიზაცია - ამ ტიპის ლექციის დროს ლექტორის მიერ მასალის გადაცემას თან ახლავს ვიზუალური ინფორმაცია (სლაიდ-შოუ, ვიდეო, სქემა, დიაგრამა, ცხრილი, რუკა და ა.შ.) . ეს შეიძლება იყოს როგორც ნატურალური, ისე მხატვრული და სიმბოლური საშუალებები. ასეთი მასალების მომზადებაში მიზანშეწონილია მოსწავლეების ჩართვაც. მნიშვნელოვანია, რომ ეს საშუალებები გარკვეული ლოგიკით იყოს დალაგებული, რათა იძლეოდეს ვიზუალური მასალის სიტყვიერად გარდაქმნის საშუალებას. თვალსაჩინოების სისტემურობა და ლოგიკურობა ამ ტიპის ლექციის ერთ-ერთი ყველაზე დიდი სირთულეა. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ თავიდანვე ვიზუალური მასალა არ იყოს რთულად აღსაქმელი, არც ზედმეტად ბევრი, რადგან სირთულემ შეიძლება მოტივაცია დაუკარგოს მოსწავლეებს და ისინი ვერ შეძლებენ მასწავლებელთან ერთად გაკვეთილზე ლექციის „ტექსტის" შექმნას. მასწავლებელი ვიზუალური მასალის კომენტირებას (სიტყვიერ ახსნას) ჯერ სთხოვს მოსწავლეებს, შემდეგ კი ლექციაში თავად უყრის თავს მთელ ვიზუალურ ინფორმაციაზე დამყარებულ სიტყვიერ ინფორმაციას. მოსწავლეებს აქვთ საშუალება, შეაჯერონ საკუთარი ტექსტური ინფორმაცია მასწავლებლის მიერ მოწოდებულს.

სტუდენტები ეჩვევიან თვალსაჩინოდ მოწოდებულ მასალაში მთავარი და არსებითი ინფორმაციის ამოცნობას. მასწავლებელი ასეთ ლექციაზე იყენებს არა ვიზუალურ მასალას, როგორც მის მიერ გადაცემული ინფორმაციის შემავსებელს, არამედ ისეთს, რომელიც თავადაა მნიშვნელოვანი ინფორმაციის შემცველი. რაც უფრო პრობლემური და თვალსაჩინო ვიზუალურად მოწოდებული ინფორმაცია, მით უფრო მაღალია მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტიურობა, რადგან ხდება მათი ყურადღების კონცენტრირება ლექციის შინაარსის განსაკუთრებით მნიშვნელოვან ასპექტებზე, გონებაში ხდება მიწოდებული თვალსაჩინოების სიტყვიერ ფორმაში გადატანა და ლოგიკურად მწყობრი მსჯელობის აგება. ასე რომ, მოსწავლეები ამ ვიზუალურ მასალაზე დაყრდნობით მასწავლებელთან ერთად მონაწილეობენ სალექციო ტექსტის შექმნაში.

აქ დიდ როლს თამაშობს ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა გრაფიკული დიზაინი, ფერი, სიტყვიერი და ვიზუალური ინფორმაციის შეხამების, ტექნიკური საშუალებების და ტრადიციული თვალსაჩინო მასალების ოპტიმალურობა, დოზირება ინფორმაციის მიწოდებაში,

ლექტორის აუდიტორიასთან ურთიერთობის ოსტატობა და სტილი. მიგვაჩნია, რომ ამ ტიპის ლექციის გამოყენება უნდა იყოს დაფუძნებული მსმენელების ფსიქოფიზიოლოგიური შესაძლებლობების გათვალისწინებაზე, მათი განათლების დონეზე და პროფესიონალიზმზე.

ლექცია-დიკუსია (ლათ.discussion-განხილვა, გამოკვლევა) - ეს არის საჯარო განხილვა ან ცოდნის, მსჯელობის, იდეების, აზრების, არგუმენტების თავისუფალი, ვერბალური გაცვლა რაიმე პრობლემასთან, საკამათო საკითხთან დაკავშირებით. დისკუსიის დროს ხდება ურთიერთსაწინააღმდეგო აზრებისა და პოზიციების დაპირისპირება. დისკუსიის უპირატესობანი: დისკუსია უზრუნველყოფს ცოდნის აქტიურ, ღრმა და ინდივიდუალურ ათვისებას. მიუხედავად იმისა, რომ ლექცია ცოდნის გადაცემის ყველაზე "ეკონომიური" გზაა, დისკუსიას აქვს გაცილებით ხანგრძლივვადიანი ეფექტი. აქტიური, მოტივირებული და ემოციური მსჯელობა, ოპონირება, არგუმენტირება სტუდენტს საშუალებას აძლევს გააზრებულად აითვისოს ცოდნა, მაგრამ ამავე დროს დააფიქროს თავისი შეხედულებების გადახედვასა და ცოდნის განახლების აუცილებლობაზე.

დისკუსია უკუგების კარგი შესაძლებლობაა, ის უზრუნველყოფს გავიგოთ, თუ რამდენად სწორად ესმის ჯგუფს მსჯელობის საგანი.

მიგვაჩნია, რომ ლექციის, როგორც სწავლების მეთოდის უგულებელყოფა შეუძლებელია, რადგან იკარგება მასწავლებელი, როგორც ორატორი, სტუდენტთათვის მწყობრი და შთამბეჭდავი მოსაუბრე. სჯობს ვიზრუნოთ ტრადიციული ლექციის აქტიურ, შემოქმედებით მეთოდად გადაქცევაზე.

ამრიგად, ლექცია არის შემოქმედებითი პროცესი, რომელშიც ერთდროულად მონაწილეობს ლექტორი და სტუდენტი. ლექციის უმთავრესი მიზანია შესასწავლი დისციპლინის იდეის გაბსნა. ლექციამ უნდა უზრუნველყოს შესასწავლი დისციპლინის ძირითადი ცნებების მეცნიერული და ლოგიკურად თანმიმდევრული გაცნობა. ლექციის იდეის წარმოჩენას, განვითარებასა და ლოგიკური დასკვნების გამოტანის პროცესს ხელს უწყობს ფაქტების, მაგალითების, სქემების, ვიდეო-მასალის დემონსტრირება /ამასთან, მივიჩნევთ, რომ ლექცია არ უნდა იყოს მეტისმეტად გადატვირთული დეტალებით/.

საბაკალავრო დონეზე ლექციამ უნდა უზრუნველყოს მეცნიერების დიალექტიკური პროცესის მართებული ანალიზი და სტუდენტების მიერ ძირითადი სამეცნიერო პრობლემის გაცნობიერება.

სამაგისტრო დონეზე ლექციამ უნდა უზრუნველყოს მეცნიერების დიალექტიკური პროცესის კრიტიკული ანალიზი და სტუდენტების მიერ, მათი თავისუფალი აზროვნების ჩარჩოებში, სამეცნიერო პრობლემის სიღრმისეული გაცნობიერება.

მიგვაჩნია, რომ ლექციის ძირითადი მიზნიდან გამომდინარე, მისი ჩატარების უფლება ურნა ჰქონდეს გამოცდილ და კვალიფიციურ ლექტორს, რომელმაც უნდა გაამახვილოს ყურადღება:

- მასალის გადაცემის თანმიმდევრობაზე;
- ლექციის სტილზე;
- აუდიტორიასთან კონტაქტზე.

რეკომენდაციის სახით გთავაზობთ ლექციაზე დროის განაწილების სქემას, რომელიც მოწოდებულია ცნობილი ფსიქოლოგის დევიდ კოლბის მიერ.

1. მოტივაცია და ახალი თემის გამოცხადება - მეცადინეობის დროის 10%;
2. გავლილი მასალის გამეორება/დაფიქსირება - მეცადინეობის დროის 10%;
3. ახალი მასალის შესწავლა - მეცადინეობის დროის 40%;
4. გამოკითხვა/შეფასება - მეცადინეობის დროის 30%;
5. მეცადინეობის შეფასება (დებრიფინგი, რეფლექსია) - მეცადინეობის დროის 10%;

მოცემულ სქემაში დროის განაწილების პრინციპი პირობითია და პედაგოგმა ამა თუ იმ კომპონენტის დრო, მეცადინეობის თავისებურებიდან გამომდინარე, შეიძლება შეცვალოს - შეამციროს ან გაზარდოს.

განვმარტოთ მეცადინეობის თითოეული ეტაპი.

მოტივაცია და ახალი თემის გამოცხადება - მეცადინეობის საწყისი ეტაპია, რომელიც მოწოდებულია, მოახდინოს სტუდენტის კონცენტრირება შესასწავლ მასალაზე, აჩვენოს ასათვისებელი მასალის აუცილებლობა და სარგებლიანობა.

გავლილი მასალის გამეორება/დაფიქსირება - მეცადინეობის მნიშვნელოვან ეტაპს წარმოადგენს, რომელიც არა მარტო ზრდის მასალის ათვისების ეფექტურობას, არამედ სტუდენტის ცნობიერებაში აყალიბებს თანმიმდევრული ლოგიკური სტრუქტურის არსებობის აუცილებლობას. კერძოდ, ყალიბდება ლოგიკური კავშირი გავლილ და ასათვისებელ მასალას შორის.

ახალი მასალის შესწავლა - მეცადინეობის მთავარ, მიზნობრივ ეტაპს წარმოადგენს, რომელზეც სტუდენტები ახალ ცოდნას იძენენ. აღნიშნულ ეტაპზე პედაგოგის მიერ შერჩეული უნდა იყოს სწავლების ისეთი მეთოდები, რომლებიც სტუდენტებს ღრმა ცოდნის გარდა, გამოუმუშავებს კონკრეტულ უნარ-ჩვევებს. (ცალკე აღსანიშნავია ლექტორის მიერ დიდ აუდიტორიასთან სალექციო მასალის წაკითხვის და აღქმის სპეციფიურობა. კერძოდ, ლექციის ჩატარების დინამიკას მიწოდებული მასალის აღქმის ოთხი ფაზა ახასიათებს: 1. აღქმის დასაწყისი - 5 წუთი; 2. აღქმის ოპტიმალური აქტივობა - 20-30 წუთი; 3. დაბაბვის ფაზა - 10-15 წუთი; 4. გადაღლის ფაზა. მეოთხე ფაზის დაფიქსირებას ლექტორის პროფესიული ოსტატობა ესაჭიროება და მან ამ ფაზაში უნდა შეძლოს თემის გამარტივებით, საინტერესო მოვლენის აღწერით, ისტორიული ექსკურსით ან სხვა მოახდინოს გადაღლის ფაქტორის მოხსნა და აუდიტორიისთვის მეტნაკლები აქტივობის დაბრუნება).

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ლექცია, როგორც სწავლების აქტიური ფორმა.

## 9.2. პედაგოგისათვის საჭირო კომუნიკაციის უნარი

პედაგოგების სტუდენტებთან ურთიერთობის უნარს დღეისათვის დიდი ყურადღება ეთმობა. ის საგანმანათლებლო პროცესის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მხარეა.

კომუნიკაცია არის ადამიანებს შორის ურთიერთობის პროცესი, რომლის მიზანია ინფორმაციის გადაცემა. კომუნიკაციის პროცესში ერთი მხარე, ანუ ინფორმაციის წყარო, ინფორმაციას გადასცემს მეორე მხარეს, ანუ ინფორმაციის მიმღებს, რომელიმე საკომუნიკაციო არხის საშუალებით. ინფორმაციის წყარო და მიმღები შეიძლება ერთი ან მეტი ადამიანი იყოს. მაგ.: ლექციის ახსნის პროცესში მასწავლებელი არის ინფორმაციის წყარო, ხოლო სტუდენტები – ინფორმაციის მიმღებები.

როგორც ფსიქოლოგიის და პედაგოგიკის გამოცდილება გვეკარნახობს, პედაგოგის არსენალში ურთიერთობის ორი ძირითადი ფორმა არსებობს. ერთი მხრივ ის პედაგოგის ზემოქმედების უნარს გულისხმობს და მიწოდებული მასალის სრულ ათვისებაზეა ორიენტირებული, ხოლო მეორე მხრივ პედაგოგიური ურთიერთობა პედაგოგისა და სტუდენტის თანაბარუფლებიან თანამშრომლობას ეფუძნება. მეცნიერებს ურთიერთობის მესამე ფორმა მიაჩნიათ უფრო მიზანშეწონილად, რომელიც პირველი და მეორე ფორმების ნაზავს წარმოადგენს.

პედაგოგის კომუნიკაციური უნარის განვითარებისათვის ფსიქოლოგები და პედაგოგები, მრავალრიცხოვანი კვლევებისა და ექსპერიმენტების საფუძველზე, შემდეგ რჩევებსა და განმარტებებს გვთავაზობენ:

- უნდა გავაცნობიეროთ, რომ უმაღლესი სასწავლებელი საზოგადოების ნაწილს წარმოადგენს, ხოლო პედაგოგის სტუდენტებისადმი დამოკიდებულება საზოგადოებრივი მოთხოვნილებების გამოვლინებაა.

- სტუდენტისათვის პედაგოგის სიტყვა და მოქმედება უნდა აღიქმებოდეს, როგორც მისი მრწამსის გამოვლინება და არა როგორც მოვალეობის შესრულება. გულწრფელობა - პედაგოგსა და სტუდენტებს შორის მტკიცე კონტაქტების ჩამოყალიბების საწინდარია.
- პედაგოგის მიერ საკუთარი თავის ადეკვატური შეფასება, საკუთარი პიროვნების შეცნობა და მართვა ყველა პედაგოგის მუდმივი ზრუნვის საგანს უნდა წარმოადგენდეს. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს საკუთარი ემოციების მართვას – სასწავლო პროცესს მნიშვნელოვნად ვნებს უარყოფითი ემოციები, გაღიზიანებული ტონი და ა.შ.
- პედაგოგსა და სტუდენტს შორის მიზანშეწონილი ურთიერთობები მხოლოდ ურთიერთპატივისცემას ეფუძნება. აუცილებელია არ დაითრგუნოს არც ერთი სტუდენტის ინდივიდუალურობა, მხარდაჭერილი უნდა იყოს მათი დადებითი თვისებების განვითარება, ყოველ მათგანს უნდა შეექმნას პირობა თანატოლებში თვითდამკვიდრებისთვის.
- პედაგოგი უნდა ზრუნავდეს თვითპრეზენტაციის ხარისხზე, მან სტუდენტებს უნდა დაანახოს პიროვნული ძალა, ფართო ერუდიცია, პროფესიული ოსტატობა, გატაცებები.
- პედაგოგს განვითარებული უნდა ჰქონდეს დაკვირვების, წარმოსახვის, ემოციური მდგომარეობის გაგების, ქცევის მართებულად შეფასების უნარი. მან უნდა შეძლოს შემოქმედებითად მიუდგეს შექმნილი სიტუაციის ანალიზს და, შესაბამისად, გადაწყვეტილების მიღებას.
- პედაგოგი, სტუდენტის შედარებით მცირე წარმატების შემთხვევაშიც კი, გულუხვი უნდა იყოს შექებაზე. სასურველია სტუდენტი საჯაროდ შევაქოთ, ხოლო გაკიცხვა ერთი-ერთზე მოხდეს.

ინფორმაცია, რომელიც კომუნიკაციის პროცესში გადაიცემა, შეიძლება იყოს ვერბალური (სიტყვიერი) ან არავერბალური (უსიტყვო). ამის მიხედვით კომუნიკაცია იყოფა ვერბალურ ანუ სიტყვიერ და არავერბალურ, ანუ უსიტყვო კომუნიკაციად. კომუნიკაციის პროცესში ძირითადად გულისხმობენ მოსაზრებების, იდეების, შეხედულებების გაცვლას, რაც სიტყვიერად ხდება, თუმცა არანაკლებ მნიშვნელოვანია კომუნიკაცია ჟესტებით, მიმიკებით, პოზით და ა.შ.

საკომუნიკაციო არხი, რომელიც ინფორმაციის გადაცემისას გამოიყენება, შესაძლებელია იყოს სხვადასხვა; მაგ.: ვიზუალური, როდესაც მასწავლებელი იყენებს თვალსაჩინოებებს და სტუდენტები ხედავენ მასალას; აუდიალური, როდესაც მასწავლებელი საუბრობს და სტუდენტები ისმენენ ინფორმაციას; ტაქტილური, როდესაც სტუდენტი ხელით ეხება, მაგ.: თიხას და ხვდება, რომ ის სველი და რბილი არის; კომუნიკაციისას შესაძლებელია ერთდროულად ერთი ან რამდენიმე არხის გამოყენება. რაც უფრო მეტი არხი გამოიყენება ინფორმაციის გადასაცემად, მით უფრო ადვილია მასალის გაგება და დამახსოვრება.ერთი შეხედვით კომუნიკაცია არ უნდა იყოს რთული, თუმცა ბევრი სოციალური თუ პოლიტიკური პრობლემა არასწორი, დამახინჯებული კომუნიკაციით არის გამოწვეული. იგივე ითქმის სწავლების პროცესზე. ძალიან ხშირად სწავლების პრობლემები, სხვა მიზეზებთან ერთად, არასწორი კომუნიკაციით არის გამოწვეული.

კომუნიკაცია შესაძლებელია შეფერხდეს სხვადასხვა ფაქტორის გავლენით.

მათ ბარიერებს უწოდებენ. ბარიერები ხელს უშლის ინფორმაციის გადაცემასა და გაგებას. ბარიერები შეიძლება იყოს:

- ენობრივი ბარიერები, როგორიცაა მსმენელისათვის გაუგებელი ჟარგონის გამოყენება, სპეციალური ტერმინოლოგია, უცხო ენა;
- ფიზიკური ბარიერები, როგორიცაა ხმაური, მაღალი ან დაბალი ტემპერატურა, არაკეთილმოწყობილი საკლასო გარემო;
- ფსიქოლოგიური ბარიერები, როგორიცაა ინტერესის არქონა, უყურადღებობა;
- მეორეხარისხოვანი ბარიერები, როგორიცაა მოსაუბრეებს შორის განსხვავებული გამოცდილება, კულტურული განსხვავებები.

ბარიერების კონტროლი და კომუნიკაციის პროცესში მათი შემცირება მნიშვნელოვნად აუმჯობესებს კომუნიკაციას. არსებობს კომუნიკაციის ვერბალური და არავერბალური ფორმა.

ვერბალური კომუნიკაცია არის სიტყვიერი კომუნიკაცია ანუ კომუნიკაცია ენის გამოყენებით. ვერბალური კომუნიკაციის მიზანი არის სიტყვიერი ინფორმაციის გადაცემა. ვერბალურ კომუნიკაციას დიდი მნიშვნელობა აქვს საკლასო გარემოში; ლექციის, სემინარის, დისკუსიის, ჯგუფური მუშაობის დიდი ნაწილი ვერბალურ კომუნიკაციას ეთმობა.

ინფორმაცია მაქსიმალურად გასაგები და ადვილად გადასამუშავებელი რომ იყოს, სხვადასხვა ფაქტორის გათვალისწინებაა საჭირო. ეს ფაქტორებია:

- ტერმინოლოგია;
- ინფორმაციის შინაარსი;
- ინფორმაციის სიდიდე;
- ორგანიზება;
- ანალიზი;
- ინფორმაციის გადაცემის დრო.

ინფორმაციის მიღება და მისი გადამუშავება დიდად არის დამოკიდებული მასწავლებლისა და მოსწავლის კულტურაზე; რაც ერთი აუდიტორიისათვის შესაძლებელია გასაგები იყოს, მეორე აუდიტორიისათვის შესაძლოა აღმოჩნდეს გაუგებარი .

ინფორმაცია რომ გასაგები იყოს, საჭიროა:

- ტერმინოლოგია, რომელსაც კომუნიკაციისას ვიყენებთ, აუდიტორიისათვის გასაგები უნდა იყოს; სპეციალური ტერმინოლოგიის გამოყენებისას დარწმუნებული უნდა ვიყოთ, რომ სტუდენტებს ტერმინოლოგია ესმით;
- შინაარსი უნდა იყოს ნათლად ჩამოყალიბებული;
- ინფორმაციის სიდიდე დამოკიდებულია თემასა და აუდიტორიაზე. ის არ უნდა იყოს ძალიან გრძელი და მოსაბეზრებელი, ძალიან მოკლე და გაუგებარი;
- ორგანიზებული, გამოკვეთილი უნდა იყოს მნიშვნელოვანი მომენტები; ინფორმაციაში უნდა იგრძნობოდეს მოვლენების ქრონოლოგია : მოვლენის დაწყება, განვითარება და დასასრული»;
- ინფორმაცია უნდა შეიცავდეს ლოგიკურ ანალიზს;
- ინფორმაციის გადაცემის დრო ძალიან მნიშვნელოვანია კომუნიკაციის ეფექტუროზისათვის;
- კომუნიკაციისათვის საჭიროა არა მარტო ინფორმაციის კარგად ჩამოყალიბება, არამედ საჭირო დროს გადაცემაც.

ლექციის და გაკვეთილის მსვლელობის პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება აქტიურ მოსმენას (მსმენელი ძირითადად მოსაუბრეზეა კონცენტრირებული). აქტიურ მოსმენასთან მჭიდრო კავშირშია უკუკავშირი (მსმენელმა ზუსტად გაიგო მოსაუბრის აზრი და დამოკიდებულება საკითხთან დაკავშირებით).

არსებობს უკუკავშირის რამდენიმე სახე:

- პოზიტიური, რომლის მიზანია სტუდენტის წახალისება;
- უარყოფითი, რომლის მიზანია მოსაუბრის დაბლოკვა;
- ნეიტრალური, რომელიც არც წაახალისებს და არც აფერხებს მოსაუბრეს;
- ინფორმატიული, რომლის მიზანია მსმენელისათვის ინფორმაციის მიწოდება;
- შემაჯამებელი – რომლის მიზანია მოსაუბრის ნათქვამის, ქცევის და ა.შ. შეჯამება;

მნიშვნელოვანია შეკითხვის სწორად დასმა. იმის მიხედვით, თუ რა საკითხზე და რა ინფორმაციის მისაღებად ვეკითხებით, იცვლება შეკითხვის ფორმა, შინაარსი და მიღებული პასუხიც. შეკითხვა შედგება შინაარსისა და ფორმისაგან; ფორმის მიხედვით კი არსებობს დახურული და ღია შეკითხვები.

- დახურულია შეკითხვა, თუ მისი პასუხები წინასწარ განსაზღვრულია. დახურულ შეკითხვაზე პასუხს დიდი დრო არ სჭირდება; დახურული შეკითხვებით მოწმდება, რამდენად ზუსტად ახსოვს ადამიანს ინფორმაცია. დახურული შეკითხვები ხშირად შედის ტესტებში.
- დახურულ შეკითხვას შეიძლება 2 პასუხი ჰქონდეს - "დიახ/არა" ან რამდენიმე პასუხი და მათგან სწორი პასუხის შერჩევა იყოს საჭირო; დახურულ კითხვებში შედის

დათანხმების ხარისხიც", სრულად ვეთანხმები, ნაწილობრივ ვეთანხმები, ნეიტრალური, საკმაოდ ვეთანხმები, საერთოდ არ ვეთანხმები", რომლიდანაც რესპოდენტი ერთ პასუხს ირჩევს.

ღია შეკითხვას წინასწარ განსაზღვრული პასუხები არ აქვს. მას შეიძლება მრავალი პასუხი ჰქონდეს; ასეთი კითხვებით შესაძლებელია გადამოწმება, თუ როგორ აღიქვამს სტუდენტი მოვლენას, რა მოსაზრებები აქვს და ა.შ. ღია შეკითხვის მიზანი შესაძლებელია იყოს პასუხის დაკონკრეტება, პასუხის კიდევ უფრო გავრცობა, მეტი ახსნა-განმარტების მიცემა და ა.შ. ასეთ შეკითხვაზე პასუხის გასაცემად სტუდენტს სჭირდება მასალის გახსენება, გადამუშავება, შეფასება, არგუმენტირება. ღია შეკითხვებზე პასუხს უფრო მეტი დრო სჭირდება, ვიდრე დახურულზე.

არავერბალური კომუნიკაცია არის კომუნიკაცია სიტყვების გარეშე, ანუ

- ადამიანის ფიზიკური მახასიათებლებითა და ქცევით.
- ურთიერთობისას ინფორმაციის უდიდესი ნაწილი, 90% არავერბალურად (სხეული და ხმის ტონი/ტემბრი) გადაიცემა;
- არავერბალური კომუნიკაციის გამო იხატება ემოციები, დამოკიდებულება, მოძრაობის მიმართულება, საგნების ფორმა, რაც ზოგჯერ ძნელად გამოითქმის სიტყვებით;
- არავერბალური კომუნიკაცია უფრო ძველია, ვიდრე ვერბალური; ადამიანები მეტყველების დაწყებამდე ურთიერთობისათვის არავერბალურ კომუნიკაციას იყენებდნენ;
- ვერბალური კომუნიკაციის სისწორე და სანდოობა მტკიცდება არავერბალურით, თუ მათ შორის შეუსაბამობაა;
- ვერბალური კომუნიკაცია წყდება, როდესაც წყარო წყვეტს ინფორმაციის მიწოდებას; არავერბალურად ინფორმაცია ყოველთვის გადაიცემა სხეულის პოზით, ჩაცმულობით და ქცევით;
- ადამიანები ხშირად ცდილობენ რეალური ემოციების დაფარვას.

საკლასო გარემოში მნიშვნელოვანია შემდეგი არავერბალური მანიშნებლ -ების გათვალისწინება და კონტროლი: სხეულის პოზა, ჟესტები, სახის გამომეტყველება, ხმის მახასიათებლები, ჩაცმულობა და მანძილი; ასევე ფი ზიკური გარემო და დრო.

სხეულის პოზით ისეთი მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მიღება შეიძლება ადამიანის შესახებ, როგორიცაა მისი სტატუსი, დამოკიდებულება, ემოციები და ა.შ.

ჟესტები წარმოადგენს ხელების მოძრაობას; არსებობს ჩაკეტილი და ღია ჟესტები, აგრესიული და კეთილგანწყობილი; მაგ.: გადაჯვარედინებული ხელები ჩაკეტილი პოზაა, მუშტის დარტყმა მაგიდაზე ან საწერი კალმით ან ჯოხით მითითება აგრესიულად აღიქმება.

ყველაზე მნიშვნელოვანი საკომუნიკაციო საშუალება სახის გამომეტყველებაა. სახის გამომეტყველებაში შედის ღიმილი, თვალებით კონტაქტი და მიმიკები; იგივე ითქმის თვალებით კონტაქტზე, როდესაც სტუდენტებმა პასუხი იციან მასწავლებლის კითხვაზე, ისინი ცდილობენ მასწავლებელს თვალებში უყურონ; მასწავლებელი თვალების კონტაქტით ცდილობს მოსწავლის მხრიდან ყურადღების მიქცევას და შენარჩუნებას.

ხმის მახასიათებლებში შედის ხმის ტონი და ტემბრი; ტემბრის კონტროლი უფრო ძნელია, ვიდრე ტონის. სასურველია ხმის ტონი იყოს გადასაცემი მასალის შესატყვისი; ძალიან მაღალი ტონი აგრესიულად აღიქმება.

ადამიანების შეფასებაზე დიდ გავლენას ახდენს ჩაცმულობა. ჩაცმულობის მიხედვით დასკვნას აკეთებენ ადამიანების გემოვნებაზე, ენერგიულობაზე, როლზე, გუნება-განწყობაზე, სტატუსზე და ა.შ.

ფიზიკური გარემო მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს კომუნიკაციის ეფექტურობას; როგორაა განლაგებული ავეჯი, რა ექსპოზიციებია კედლებზე განთავსებული, მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მომცემია, თუ ვინ სწავლობს ამ ოთახში, რას საქმიანობენ ისინი, და ა.შ. ამიტომ დიდი ყურადღება უნდა მივაქციოთ საკლასო გარემოს მოწყობას;

გაკვეთილის ფორმატის მიხედვით იცვლება საკლასო გარემოც. კლასიკური ლექციის დროს სტუდენტები მერხებთან სხედან, ხოლო მასწავლებელი თავის მაგიდასთან ან დაფასთან დგას და ისე ხსნის მასალას; მასწავლებლის მაგიდა და სკამი განსხვავდება სტუდენტების მერხებისაგან და სკამებისაგან ზომითა და ფორმით; ასეთი კომუნიკაციისას მასწავლებელი და სტუდენტები არათანაბარ სიტუაციაში არიან; ტრეინინგებისას, მცირე ჯგუფებში მუშაობისას სტუდენტები სხედან წრეში. ასეთი გარემო ურთიერთობას მეტად ღიას და კომფორტულს ხდის.

დრო მნიშვნელოვანი ფაქტორია კომუნიკაციის პროცესში; კომუნიკაციის ეფექტურობა დამოკიდებულია დროსა და დროის მართვაზე.

დროში შედის პაუზები და საუბრის ტემპი; დროის უდიდესი ნაწილი მიდის შეკითხვების დასმასა და პასუხებში; მასწავლებელმა უნდა იცოდეს, რა დრო შეიძლება დასჭირდეთ სტუდენტებს პასუხის გასაცემად ან საკითხის გადასაჭრელად და რა ხანგრძლივობისა შეიძლება იყოს პაუზები.

მასწავლებელმა უნდა შეარჩიოს საუბრის ადეკვატური ტემპი; საუბრის ძალიან სწრაფი ტემპის შემთხვევაში სტუდენტებს უჭირთ მასალის გაგება და ვადამუშავება; ხოლო საუბრის ძალიან ნელი ტემპი შესაძლებელია სტუდენტებისათვის მოსაწყენი გახდეს.

დროში შედის პუნქტუალობაც; სწავლების პროცესში ძალიან მნიშვნელოვანია მასწავლებლის მხრიდან პუნქტუალობის დაცვა; მასწავლებელი არა მხოლოდ ზუსტად უნდა გამოცხადდეს ლექციაზე, არამედ ზუსტად დაგეგმოს აქტივობები და განსაზღვრულ დროს დაამთავროს ლექცია.

ბოლო პერიოდში საზღვარგარეთ დამუშავებული პედაგოგიური კომუნიკაციის სტილის კლასიფიკაციებიდან საინტერესოდ გვესახება მ. ტალენის (M.Talen) მიერ მოწოდებული პედაგოგის პროფესიული პოზიციების ტიპოლოგია, რომელიც შვიდ მოდელად არის ფორმულირებული.

I მოდელი - „სოკრატი". კამათის და დისკუსიების მოყვარული პედაგოგი, რომელიც განზრახ ახდენს სიტუაციის პროვოცირებას. ასეთი პედაგოგის სასწავლო პროცესს, მუდმივი კონფრონტაციის გამო, ინდივიდუალიზმი და არასისტემურობა ახასიათებს. ასეთ მეცადინეობებზე სტუდენტებს საკუთარი პოზიციების დაცვის უნარი უვითარდებათ.

II მოდელი - „ჯგუფური დისკუსიის ხელმძღვანელი". პედაგოგი, რომლისთვისაც სასწავლო - აღმზრდელობით პროცესში სტუდენტებს შორის თანხმობის და თანამშრომლობის მიღწევაა მთავარი. აღნიშნულ შემთხვევაში პედაგოგს შუამავლის როლი ენიჭება და მისთვის დისკუსიის შედეგზე უფრო მნიშვნელოვანი, დემოკრატიული თანხმობის პროცესია.

III მოდელი - „ოსტატი". პედაგოგი მიზანდასახულ ნიმუშს წარმოადგენს, რომლის უეჭველი კოპირება უნდა განხორციელდეს და, რაც მნიშვნელოვანია, არა იმდენად სასწავლო პროცესთან, არამედ ცხოვრების სტილთან, ხასიათთან დაკავშირებით.

IV მოდელი - „გენერალი". ასეთი პედაგოგისთვის არ არსებობს ორაზროვნება, ხაზგასმით მომთხოვნია, მკაცრად მოითხოვს მორჩილებას, რადგან თავს ყველაფერში და ყოველთვის მართლად თვლის. იგი სტუდენტს ჯარისკაცად მიიჩნევს, რომელიც მის ბრძანებებს უსიტყვოდ უნდა დაემორჩილოს.

მ. ტალენის აზრით, ტიპოლოგიის „გენერლის" მოდელი პედაგოგიკაში ყველაზე მეტადაა გავრცელებული.

V მოდელი - „მენეჯერი". ეს სტილი ინიციატივის და ინდივიდუალობის წახალისებას ეფუძნება. პედაგოგი ცდილობს ყოველ სტუდენტთან მოახერხოს დასახული ამოცანის არსის განხილვა, გააკონტროლოს მისი შესრულება და, რაც მნიშვნელოვანია, შეაფასოს საბოლოო შედეგი.

VI მოდელი - „მწვრთნელი". აღნიშნულ მოდელში ურთიერთობის ატმოსფერო კორპორატიულობის სულისკვეთებით არის განმსჭვალული და სტუდენტები, როგორც ერთი გუნდის წევრები, და არა როგორც ცალკეული ინდივიდები, აღწევენ დადებით შედეგს. პედაგოგს ამ შემთხვევაში ჯგუფური ძალისხმევის სულისჩამდგმელის როლი ეკისრება, რომლისთვისაც მთავარი საბოლოო შედეგი - წარმატება, გამარჯვებაა.

VII მოდელი - „გიდი“. პედაგოგი „მოსიარულე ენციკლოპედიის“ განსახიერებაა.

იგი ლაკონური, ზუსტი და თავშეკავებულია. მან წინასწარ იცის პასუხი ყველა კითხვაზე, სხვათაშორის, ისევე, როგორც შეკითხვები. ასეთი პედაგოგი პრაქტიკულად უზადოა და ამიტომაც ხშირად მოსაწყენი.

**თვისებები, რომლებიც აუდიტორიასთან ურთიერთობისთვის არის აუცილებელი.**

პედაგოგისა და სტუდენტის წარმატებული ურთიერთობა პედაგოგისაგან ისეთ ფსიქოლოგიურ თვისებებს და უნარს მოითხოვს, როგორიცაა:

1. სტუდენტებისადმი ინტერესი, მათთან ურთიერთობის მოთხოვნილების და მუშაობის უნარი და ცოდნა, კომუნიკაციური თვისებები;
2. ემპატიის (სხვა ადამიანის ემოციური მდგომარეობის თანაგანცდა), ადამიანის გაგების უნარი;
3. მოქნილობა, შემოქმედებითი ოპერატიული აზროვნება, რომელიც ცვლადი ურთიერთობების პირობებში სწრაფი ორიენტაციის და შესაბამისი მართებული ქმედების საშუალებას უზრუნველყოფს.
4. ურთიერთობისთვის აუცილებელი უკუკავშირის, შეგრძნების და დამყარების უნარი;
5. საკუთარი თავის, აზრის, ხასიათის, გრძნობების, სხეულის, ხმის, მიმიკის მართვის უნარი, კუნთების რელაქსაციის უნარი;
6. დაუგეგმავი, სპონტანური კომუნიკაციის უნარი;
7. შესაბლო პედაგოგიური სიტუაციების პროგნოზირების უნარი;
8. ისეთი ვერბალური საშუალებების არსებობა და განვითარება, როგორიცაა - მეტყველება, მდიდარი ლექსიკური მარაგი, დიალოგი და ა.შ.
9. პედაგოგიური იმპროვიზაციის და სხვადასხვაგვარი ზემოქმედების ხერხების (დარწმუნება, შთაგონება, რჩევა, თხოვნა, ნდობა, გადაკრული სიტყვა, იუმორი, გაკიცხვა და ა.შ.) გამოყენების უნარი.

**პედაგოგის წარმატების კრიტერიუმები.**

1. ადამიანებთან დამოკიდებულება – კეთილ-განწყობა. სხვებისადმი დახმარება. სხვისი, მათ შორის განსხვავებული აზრის მოსმენის უნარი. არამოშურნეობა. უნარი დაეკითხოს სხვას და შეისწავლოს სხვისგან, ყველაფრის ახსნის უნარი.
2. მუშაობისადმი დამოკიდებულება – შრომის - უნარიანობა და ორგანიზებულობა. ყველაფრისათვის რჩება დრო (მუშაობის დაგეგმვის უნარი). შესაძლებლობებისა და გადაწყვეტილებების რეალიზაციის უნარი. არა მხოლოდ თავის სეგმენტზე, არამედ საერთო საქმეზე პასუხისმგებლობის უნარი.
3. კრეატიულობა და მოქნილობა – იცის, თუ როდის არის საჭირო ბოლომდე ბრძოლა და როდის - უკან დახევა. დამოუკიდებლად განსაზღვრავს მუშაობის ტემპს. რაციონალურად იყენებს სამუშაო დროს. უკეთესის ძებნის პროცესში არ ეშინია შეცდომის დაშვება. დაკავებულია თვითგანათლებით.

პედაგოგის თვისებები, რომლებიც, ჩვენი აზრით, მისაღებია სტუდენტებისთვის :

1. პიროვნული თვისებები: სიკეთე; გაწონასწორებულობა; მეგობრული დამოკიდებულება; გაგების და ნდობის უნარი; ადამიანის პიროვნების და ღირსების პატივისცემა; ტოლერანტობა; ტაქტი; პატიოსნება; იუმორის გრძნობა („იუმორი სულის სიბრძნეა“).
2. ორგანიზატორული თვისებები: დემოკრატიულობა; კოლეგიალობა და თანამშრომლობის უნარი; სამართლიანობა; დახმარების უნარი; ენთუზიაზმი; პასუხისმგებლობა.
3. საქმიანი თვისებები: თავისი საგნის ღრმა ცოდნა; სხვისი დაინტერესების უნარი; ნათლად და საინტერესოდ ახსნის უნარი.
4. გარეგანი იერსახე : აკურატული ჩაცმულობა;
5. ზოგადი მიმზიდველობა.

დასასრულს უნდა შემოგთავაზოთ დეილ კარნეგის მოსაზრება საზოგადოებასთან ურთიერთობის შესახებ: საზოგადოება გვაფასებს ამ ოთხი კრიტერიუმით: რას ვაკეთებთ, როგორ გამოვიყურებით, რას ვამბობთ და როგორ ვამბობთ.“

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რას ეწოდება კომუნიკაცია?
2. როგორია კომუნიკაციური უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით ფსიქოლოგთა და პედაგოგთა რჩევები?
3. დახასიათეთ კომუნიკაციის შესაძლებელი ბარიერები.
4. მოკლედ დაახასიათეთ მ. ტალენის (M.Talen) მიერ მოწოდებული პედაგოგის პროფესიული პოზიციების ტიპოლოგია, რომელიც შვიდ მოდელად არის ფორმულირებული.
5. ჩამოთვალეთ ის თვისებები, რომლებიც აუდიტორიასთან ურთიერთობისთვის არის აუცილებელი.
6. ჩამოთვალეთ პედაგოგის წარმატების კრიტერიუმები და თვისებები რომლებიც მისაღებია სტუდენტებისათვის.

## 9. 4. უნდა იცოდეს თუ არა ლექტორმა სტუდენტური ასაკის თავისებურებები?

უმაღლეს სასწავლებელში არსებითი მნიშვნელობა ენიჭება სტუდენტური ასაკისათვის დამახასიათებელი პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური ასპექტების ცოდნას და მათ გათვალისწინებას. კონკრეტულად ვისთან გვაქვს საქმე. შესაძლებელია თუ არა სტუდენტისა და პროფესორის ინტელექტუალური თანამშრომლობის ისე აგება, რომ დაძლეულ იქნეს მთავარი საგანმანათლებლო ამოცანა. ამასთან გასათვალისწინებელია თვით სტუდენტთა მისწრაფებები და ინტერესები.

სტუდენტური ასაკი განსაკუთრებულ სოციალურ კატეგორიას განეკუთვნება, ის სპეციფიკურ თანასაზოგადოებას წარმოადგენს და მას ორგანიზაციულად უმაღლესი სასწავლებელი აერთიანებს. საზოგადოდ მიღებულია, რომ 17-დან 25 წლის ასაკამდე პერიოდი პიროვნების ფორმირების დამაგვირგვინებელი ეტაპია და პროფესიონალიზაციის ძირითად სტადიას წარმოადგენს.

ჭაბუკობის ასაკისათვის დამახასიათებელია მაღალი შემართება და რომანტიკული მისწრაფებები სტუდენტობის ასაკში თანდათან ადგილს უთმობს პრაგმატიზმს. ახალგაზრდებს უყალიბდებათ ცხოვრების მიმართ რაციონალური შეხედულებები, თუმცა ახალგაზრდული იდეალიზმი კვლავ მათი ცხოვრების თანამდევია და იგი სწორად წარმოადგენს მთავარ მასტიმულირებელ მუხტს სხვადასხვა ინოვაციისთვის.

სტუდენტობა სწორედ ის ასაკია, როცა არსებითი ძვრები ხდება პიროვნების სოციალიზაციის გზაზე. იზრდება მათი თავისუფლების ხარისხი. მოზღვავებული ჭაბუკური ენერგია არც თუ იშვიათად არასწორად მიიმართება, რაც იმითაც გამოიხატება, რომ სტუდენტთა ერთი ნაწილი მეტად იყენებს ამ მდგომარეობას და ხშირად მეგობრებთან ურთიერთობისა და გართობის ზღვარსაც კი სცდება.

უმაღლესი სასკოლო ასაკი (ჭაბუკობა) ეს არის ფიზიკური განვითარების დასასრული. გონებრივი განვითარების თვალსაზრისით სტუდენტობის წლები ყველაზე ნაყოფიერია. ახალგაზრდა გატაცებით ეწაფება ცოდნას. კითხულობს მეცნიერულ და მხატვრულ ლიტერატურას. უვითარდება მეცნიერული მსოფლმხედველობა. სტუდენტი ცდილობს ჩაწვდეს საგნებისა და მოვლენების მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს, თვითონ მივიდეს ჭეშმარიტებამდე, იპოვოს მისთვის საინტერესო კითხვებზე პასუხი, რაც განაპირობებს შემოქმედებითი უნარების განვითარებას.

უმაღლესი სასკოლო ასაკი ძალზედ მნიშვნელოვანია ზნეობრივი განვითარების თვალსაზრისით. აქ თითქმის საბოლოოდ ყალიბდება ახალგაზრდის ზნეობრივი განათლება, შეგნება და მოვალეობები.

უმაღლესი სკოლის ასაკი მრავალფეროვანი ემოციების პერიოდია. აქ განსაკუთრებით აღნიშვნის ღირსია ნებისყოფა. მას შეუძლია სასწავლო ინტერესებისათვის დათმოს გართობა, კინო, თეატრი და სხვ., რაც საშუალებას გვამლევს, ცალკეულ სასწავლო დისციპლინათა

კონკრეტული მეცნიერული კანონზომიერებების შესწავლიდან ამ მეცნიერებათა თეორიული საფუძვლების შესწავლაზე გადავიყვანოთ. სწორედ ამ ასაკში ხდება სასწავლო საგნისადმი ინტერესის გადაზრდა მეცნიერულ ინტერესში.

20-21 წლის ასაკში ახალგაზრდას დაძლეული აქვს სერიოზული ცხოვრების დაწყების ძირითადი პრობლემები, მოძებნილი აქვს საზოგადოებაში თავისი ადგილი და არსებითად ზრდა-განვითარების პროცესიც მთავრდება.

თანამედროვე სტუდენტი საზოგადოების ინტელექტუალური პოტენციალის წყაროა და მის ფორმირებას განსაკუთრებული უნარი და ხერხები, რიგ შემთხვევაში კი ინდივიდუალური მიდგომაც კი ესაჭიროება. პირველკურსელ სტუდენტს, გუშინდელ სკოლის მოსწავლეს, ჯერ კიდევ არ გააჩნია აუცილებელი, სპეციფიური გამოცდილება და მისი შეძენის მწვავე აუცილებლობას განიცდის. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია პედაგოგმა რაც შეიძლება სწრაფად მოახდინოს სტუდენტის ადაპტაცია დამოუკიდებელი მუშაობის უნარის გამომუშავებისთვის. აღნიშნული, თავისთავად, შემეცნებითი უნარის განვითარებას მოიცავს და მხოლოდ ლოკალური მიზნის განხორციელებას, მაგალითად - გამოცდის წარმატებით ჩაბარებას არ ემსახურება.

სტუდენტური ასაკისთვის დამახასიათებელია ისეთი ასაკობრივი თავისებურებები, როგორიცაა: ბიოლოგიური (უმაღლესი ნერვული სისტემის მოქმედების ტიპები, უპირობო რეფლექსები, ინსტიქტები, ფიზიკური ძალა და ა.შ.), ფსიქოლოგიური (ფსიქოლოგიური პროცესების თავისებურებების და მდგომარეობის ერთიანობა), სოციალური (საზოგადოებრივი ურთიერთობები და ხარისხი, გარკვეული სოციალური ჯგუფისადმი კუთვნილება და ა.შ.). ამავდროულად, კონკრეტულ სტუდენტთან მიმართებაში აუცილებლად გასათვალისწინებელია მისი ინდივიდუალობა, ფსიქიკური პროცესების და მდგომარეობის თავისებურებები. დაწყებითი კურსის პედაგოგებისათვის ყურადსაღებია ამ ასაკობრივი ჯგუფის სტუდენტებისათვის (განსაკუთრებით 17 – 20 წელი) დამახასიათებელი გარდამავალი პერიოდის თავისებურებების ცოდნა. კერძოდ, აღნიშნული ასაკის ახალგაზრდები ამ პერიოდში ცდილობენ მონახონ თავისი ადგილი საზოგადოებაში, გაერკვნენ თავის არსში. ისინი კრიტიკულად უდგებიან როგორც თავის თავს, ასევე გარშემო მყოფ ადამიანებსაც.

პროფ. ნ. იმედაძეს მიაჩნია, რომ ასაკობრივი პერიოდი 18-25 წლამდე შეიძლება ჩაითვალოს ადამიანის სასიცოცხლო ციკლის დამოუკიდებელ სტადიად. მათგან შეიძლება გამოიყოს მთავარი - პროფესიული შემეცნებითი ქცევის მოტივაცია და მასში ჩართული ფსიქიკური ფუნქციების ფორმირების კანონზომიერებანი, სპეციალისტის, შემოქმედებითი პიროვნების ჩამოყალიბება.

სტუდენტური ასაკის პერიოდი განსაკუთრებით რთულად პირველკურსელთათვის მიმდინარეობს. სკოლის დამთავრების და საუნივერსიტეტო ცხოვრების დაწყების პერიოდი მეტად ხანმოკლეა და სწორედ ამ პერიოდში უნდა მოხდეს ადრე დასახული მიზნების კორექტირება, რიგი ჩვევების, თვისებების და ქცევის ნორმების გადაფასება. შედეგად პიროვნებას უყალიბდება ახალი სოციალური სტატუსის შესრულებისათვის საჭირო თვისებები. კერძოდ, ყალიბდება ისეთი პიროვნული თვისებები, როგორიცაა დამოუკიდებლობა, ცნობისმოყვარეობა, ინიციატივის უნარი. პირველკურსელისათვის წარმოიქმნება ისეთი სირთულეები, როგორიცაა ახალ გარემოსთან, თანაკურსელებთან, სხვადასხვა პედაგოგებთან, საგნობრივი და პირადი შეფასების ფორმებთან შეგუება.

დადგენილია, რომ საგანმანათლებლო პროცესის ეფექტურობა და ზნეობრივი და ფსიქიკური მდგრადობა დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად სწრაფად ხორციელდება სტუდენტის ადაპტაცია ახალ საარსებო გარემოსთან. სასწავლო პროცესში ადაპტაცია დამოკიდებულია შემეცნების მეთოდების დაუფლებაზე, შემეცნებით ღირებულებებში ორიენტაციაზე. ჩვეული გარემოს ცვლილებები შეიძლება არადამაკმაყოფილებელმა სწავლის შედეგებმა, პიროვნულმა ურთიერთობებმა, ჯგუფში ჩვეული სტატუსის დაკარგვამ, მომავალი პროფესიის არჩევნის მართებულობაში დაეჭვებამ გაამწვავოს. ყოველივე ამან სტუდენტი შეიძლება სტრესამდე, ნერვულ გამოფიტვამდე, გადაღლილობამდე და ე.წ. დეზადაპტაციამდე (ორგანიზმის შეგუების დარღვევა გარემომცველი და შინაგანი გარემოს ცვლადი

პირობებისადმი) მიიყვანოს. დადგენილია, რომ დეზადაპტაციურმა სინდრომმა პიროვნებაში შეიძლება შინაგანი რეგულაციის ცვლილებები, სერიოზული ფსიქიური გადახრები, აგრესია და ა.შ. გამოიწვიოს.

სტუდენტების ერთ ნაწილში, ახალი ქცევითი სტერეოტიპის ჩამოყალიბება ნახტომისებრად მიმდინარეობს, ხოლო მეორეში - მეტ-ნაკლებად თანაბრად, ან შენელებულად. უდავოა, რომ გარდაქმნის, ადაპტაციის თავისებურებები პიროვნების უმაღლესი ნერვული მოქმედების სპეციფიურობასთან არის დაკავშირებული. ასევე მნიშვნელოვანი და გასათვალისწინებელია პიროვნების სოციალური გარემო. სტუდენტის ინდივიდუალური თავისებურებების ცოდნა და გათვალისწინება მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მისი ჩართვის პროცესს ახალ საარსებო გარემოში, აადვილებს და ფსიქოლოგიურად კომფორტულს ხდის ადაპტაციის პროცესს და იძლევა საშუალებას, აცილებულ იყოს დეზადაპტაციური სინდრომი.

როგორც წესი, უმაღლეს სასწავლებელში მოსულ სტუდენტებს სხვადასხვა „სასტარტო განწყობა, პირობები და მოტივაცია“ გააჩნიათ. აქედან გამომდინარე, შეიძლება სტუდენტთა ოთხი ტიპი გამოვარჩიოთ:

პირველი ტიპი - სტუდენტის შემეცნებითი ინტერესები სასწავლო გეგმებით და პროგრამებით გათვალისწინებულ სტანდარტული ცოდნის ფარგლებს სცილდება. სტუდენტები საუნივერსიტეტო ცხოვრების ყველა სფეროში ავლენენ თავის აქტიურობას და ფართო სპეციალიზაციასა და მრავალმხრივ პროფესიულ მომზადებაზე არიან ორიენტირებული.

მეორე ტიპი - დამახასიათებელია მკაფიოდ გამოხატული ვიწრო სპეციალიზაციაზე ორიენტაცია. ამ შემთხვევაშიც აღინიშნება შემეცნებითი აქტიურობა, მაგრამ არა განვრცობილი, არამედ „სიღრმისეული“. აქტიურობის მთელი სისტემა მხოლოდ პროფესიონალური ინტერესებით შემოიფარგლება.

მესამე ტიპი - სტუდენტების შემეცნებითი აქტიურობა მხოლოდ პროგრამით გათვალისწინებულის უსარ-ჩვენების დაუფლებაზეა ორიენტირებული. მესამე ტიპის სტუდენტი როგორც აქტიურობის, ასევე შემოქმედების მინიმალურ დონეს ავლენს.

მეოთხე ტიპი - მხოლოდ სტუდენტის სოციალური სტატუსის დაკმაყოფილებაზეა ორიენტირებული და შემეცნებითი აქტიურობა თითქმის არ ვლინდება.

ჰარვარდის უნივერსიტეტში ბოლო წლებში ჩატარებული გამოკვლევების მიხედვით, ე. წ. „სტუდენტური აზროვნება“ სამ საფეხურს გაივლის: 1. „ავტორიტატული აზროვნება“- პირველ კურსზე, როდესაც ლექტორის მიერ შემოთავაზებული შეხედულება სტუდენტის მიერ განიხილება, როგორც ერთადერთი სწორი ვარიანტი; 2. სტუდენტში თავს იჩენს ტენდენცია - შექმნას მოწოდებული ფაქტების საკუთარი ხედვა და უარყოს არსებული თეორიები; 3. სტუდენტი აგრძელებს საკუთარი ინტერპრეტაციის ძიებას, მაგრამ ტოლერანტული ხდება სხვისი თეორიების მიმართ.

ჩვენი აზრით, სტუდენტში სასწავლო პროცესისადმი დამოკიდებულების, არჩეული პროფესიის მიმართ ინტერესის გაძლიერების, მისი, როგორც პიროვნების შემდგომი სრულყოფისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს უმაღლეს სასწავლებელში სწავლების პირველი თვეების შთაბეჭდილებას. ეს შთაბეჭდილება სტუდენტს უყალიბდება მისთვის ადრე უცნობ ლექტორებთან შეხვედრებით (ლექცია, პრაქტიკული, ლაბორატორიული მუშაობა-ურთიერთობებში, სწავლების ორგანიზაციის გათავისებით, აღტაცებებითა და იმედგაცრუებებით). ყოველივე ზემოაღნიშნულს უმაღლეს სასწავლებელში მოღვაწე პროფესორი გულდასმით უნდა დააკვირდეს, გაიაზროს და მიღებული შედეგები გაითვალისწინოს შემდეგ მუშაობაში.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ სტუდენტური ასაკის თავისებურებები.
2. სტუდენტთა რამდენ ტიპს იცნობთ?
3. მოკლედ დაახასიათეთ სტუდენტთა ოთხი ტიპი.

## 9.5. კონსულტაციის ჩატარების მეთოდოლოგია

კონსულტირება - ეს არის სტუდენტებისათვის მნიშვნელოვან საკითხებთან დაკავშირებით დამატებითი ინფორმაციის მიწოდება. კონსულტაცია შესაძლებელია იყოს როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური. კონსულტირებას შეგვიძლია მივმართოთ შემდეგ შემთხვევებში: როდესაც ცალკეული სტუდენტების ცოდნა არასაკმარისია და ისინი ჩამორჩებიან ჯგუფელებს; პრობლემის გადაწყვეტის გზა ძალიან რთულია ან დავალება ძალიან მნიშვნელოვანია; პრეზენტაციებისა და გამოცდების წინ; სტუდენტებისათვის კონსულტირების დანიშვნა შესაძლებელია იმ შემთხვევაშიც, როდესაც თემა დიდ ინტერესს იწვევს და დასმულ შეკითხვებზე პასუხის გაცემა ერთი მეცადინეობის ფარგლებში შეუძლებელია. ინდივიდუალური კონსულტაციის ჩატარება უმჯობესია პრაქტიკული მეცადინეობის გავლის შემდეგ, როდესაც პრაქტიკული მეცადინეობების შემდეგ სტუდენტებს უამრავი შეკითხვა უგროვდებათ. ყველაფერი ეს გაანალიზებასა და დაზუსტებას მოითხოვს. ამასთან, ინდივიდუალური თავისებურებებიდან გამომდინარე სტუდენტები ერთნაირად ვერ ითვისებენ მასალას.

ჯგუფური კონსულტაციის ჩატარება სასურველია გამოცდების, პრეზენტაციების წინ. კონსულტირების ჩატარება, განსაკუთრებით, მნიშვნელოვანია ტექნიკურ, ზუსტ და საბუნებისმეტყველო სპეციალობის საგნებში, სადაც სრულყოფილად უნდა მოხდეს პრაქტიკული სამუშაოს ყოველი ოპერაციის დაუფლება. ოპერაციები კი მნიშვნელოვანი ელემენტებისაგან შედგება.

კონსულტაციების თემა და სიხშირე მთლიანად მასწავლებელზეა დამოკიდებული. კარგი იქნება, თუ კონსულტაცია შეცდომებისა და ხარვეზების გამოსწორებასა და მიწოდებული ლიტერატურის გარჩევას დაეთმობა.

მნიშვნელოვანია დროის ფაქტორიც; თუ კონსულტირება მეცადინეობის შემდეგ ტარდება (ასეთ დროს სტუდენტები უკვე გადაღლილი არიან), მაშინ მხოლოდ მნიშვნელოვანი საკითხების კონსულტირებას შეგვიძლია მივმართოთ შემდეგ შემთხვევებში: როდესაც ცალკეული სტუდენტების ცოდნა არასაკმარისია და ისინი ჩამორჩებიან ჯგუფელებს; პრობლემის გადაწყვეტის გზა ძალიან რთულია ან დავალება ძალიან მნიშვნელოვანია; პრეზენტაციებისა და გამოცდების წინ, სტუდენტებისათვის კონსულტირების დანიშვნა შესაძლებელია იმ შემთხვევაშიც, როდესაც თემა დიდ ინტერესს იწვევს და დასმულ შეკითხვებზე პასუხის გაცემა ერთი მეცადინეობის ფარგლებში შეუძლებელია.

ინდივიდუალური კონსულტაციის ჩატარება უმჯობესია პრაქტიკული და ლაბორატორიული მეცადინეობის გავლის შემდეგ, როდესაც პრაქტიკული და ლაბორატორიული მეცადინეობების შემდეგ სტუდენტებს უამრავი შეკითხვა უგროვდებათ. ყველაფერი ეს გაანალიზებასა და დაზუსტებას მოითხოვს. ამასთან, ინდივიდუალური განსხვავებების გამო სტუდენტები ერთნაირად ვერ ითვისებენ მასალას.

ჯგუფური კონსულტაციის ჩატარება სასურველია გამოცდების და პრეზენტაციების წინ.

კონსულტირების ჩატარება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ტექნიკურ, ზუსტ და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა სპეციალობის საგნებში, სადაც სრულყოფილად უნდა მოხდეს პრაქტიკული სამუშაოს ყოველი ოპერაციის დაუფლება.

კონსულტაციების თემა და სიხშირე მთლიანად მასწავლებელზეა დამოკიდებული. კარგი იქნება, თუ კონსულტაცია შეცდომებისა და ხარვეზების გამოსწორებასა და მიწოდებული ლიტერატურის გარჩევას დაეთმობა.

მნიშვნელოვანია დროის ფაქტორიც; თუ კონსულტირება მეცადინეობის შემდეგ ტარდება (ასეთ დროს სტუდენტები უკვე გადაღლილი არიან), მაშინ მხოლოდ მნიშვნელოვანი საკითხების განხილვა უნდა მოხდეს.

- კონსულტაციის დროს განიხილება ის საკითხები, რომელთა არცოდნა სტუდენტს ხელს უშლის ახალი მასალის ათვისებაში;

- კონსულტაციის ჩატარების დროს არ განიხილოთ ის საკითხები, რომლებიც არ გაგივლიათ ლექციისა და პრაქტიკული მუშაობის დროს;
- უმჯობესია გამოცდების დროს კონსულტაცია დაინიშნოს მთელი ჯგუფისათვის, სხვა შემთხვევაში შესაძლებელია ინდივიდუალურად დანიშვნა;

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რას ეწოდება კონსულტირება?
2. დაახასიათეთ, როგორია ინდივიდუალური და ჯგუფური კონსულტაციის ჩატარების ტექნოლოგია.

## § 10. სემინარი უმაღლეს სკოლაში

სემინარი უმაღლეს სკოლაში წარმოადგენს სწავლების ორგანიზაციის ერთ-ერთ ფორმას. ამ საკითხთან დაკავშირებით ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში მნიშვნელოვანი და საყურადღებო შეხედულებები აქვს გამოთქმული : დ. ლორთქიფანიძეს, ჯ. ჯინჯიხაძეს, გ. ჯიბლაძეს, ზ. ცუცქირიძეს, ვ. გაგუას, ნ. ვასაძეს, ი. ბიბილეიშვილს და სხვებს.

თანამედროვე სასწავლო პროცესში აქტუალურია ინტერაქტიურ მეთოდებზე დაფუძნებული სწავლების გამოყენება. ამ მხრივ მრავალფეროვანი სპექტრი გამოიყოფა. მათ შორის უნდა გამოვყოთ სასწავლო სემინარები.

სემინარული მეცადინეობების სახელწოდება მომდინარეობს ლათინური სიტყვისგან სემინარიუმ, რაც ნიშნავს სანერგეს. სემინარული მეცადინეობები ტარდებოდა ძველბერძნულ და რომაულ სკოლებში, როგორც დისპუტების, მოსწავლეთა მოხსენებების, მასწავლებელთა კომენტარების და სხვათა საბით. სასწავლო პროცესთან მიმართებაში იგულისხმება ისეთი კერა ან სანერგე, რომელიც ცოდნის გავრცელებას ემსახურება. დღეს სემინარი გამოიყენება, როგორც სწავლების ორგანიზაციის ფორმა, ისე სწავლების მეთოდი.

სასწავლო სემინარები იყოფა: 1. საგანთაშორის სემინარად, სადაც მეცადინეობაზე გამოაქვთ თემა, რომელიც აუცილებლად უნდა განვიხილოთ სხვადასხვა ასპექტით: პოლიტიკური, ეკონომიკური, სამეცნიერო-ტექნიკური, იურიდიული, ზნეობრივი და სხვ. აღნიშნულ სემინარზე შეიძლება შესაბამისი პროფესიის სპეციალისტების მოწვევა, მსმენელებს შორის ასევე გადანაწილებულია მოხსენების თემებიც. ასეთი სემინარი იძლევა მოსწავლეთა აზროვნების გაფართოებისა და პრობლემის კომპლექსური შეფასების საშუალებას, 2. პრობლემაზე ორიენტირებული სემინარი, რომელშიც კურსის თითოეული თემის შესწავლის წინ ხდება თემის შინაარსთან დაკავშირებული პრობლემის განხილვა. შემდეგ მოსწავლეებს ავალებენ პრობლემების შერჩევასა და ახსნას. პრობლემის განხილვა ხდება სემინარზე, ჯგუფური დისკუსიის დროს. ასეთი ტიპის სემინარი საშუალებას იძლევა, განისაზღვროს მსმენელთა შესაძლებლობები ცალკეული კუთხით. 3. თემატური სემინარი - მზადდება და ტარდება რომელიმე აქტუალურ თემაზე ან მის რომელიმე საკითხზე აქცენტირებისთვის. სემინარის დაწყების წინ მოსწავლეებს ავალებენ დავალებას - გამოყონ თემის არსებითი მხარეები, იპოვონ კავშირები პრაქტიკულ ცხოვრებასთან, საქმიანობასთან. 4. ორიენტაციული - ასეთ სემინარზე განხილვის საგანია ნაცნობი თემების ახალი ასპექტები, შესწავლილი პრობლემების მოგვარების გზები, გამოქვეყნებული ოფიციალური მასალები, დირექტივები. 5. სისტემური სემინარები, რაც ტარდება მთლიანად კურსის ან რომელიმე თემის პრობლემატიკის შესასწავლად.

სემინარი წარმოადგენს სწავლების ფორმას, რომელიც, როგორც წესი, სტუდენტთა მცირერიცხოვან ჯგუფებში მიმდინარეობს და სტუდენტების აქტიურ მონაწილეობას გულისხმობს, რაც, თავის მხრივ, ხშირად ჯგუფის წინაშე სამეცნიერო სტატიის ან შესრულებული პროექტის პრეზენტაციით გამოიხატება. ჩვეულებრივ სემინარის მონაწილეები დამწყებები არ უნდა იყვნენ.

სემინარის დანიშნულებაა, ასწავლოს სტუდენტებს მათ მიერ არჩეული დისციპლინის მეთოდოლოგიის გამოყენება და პრაქტიკული პრობლემების გადაჭრა. ხშირად სემინარი დისკუსიის ან დებატების ფორმას იღებს.

სემინარის გამოყენება შეიძლება მაშინ, როდესაც სტუდენტებს უკვე დაგროვილი აქვთ გარკვეული თეორიული და პრაქტიკული ცოდნა და შეუძლიათ დამოუკიდებლად მონაცემების, ფაქტების წარდგენა-განხილვა. სემინარი, როგორც სწავლების დამოუკიდებელი ფორმა, იშვიათად გამოიყენება; ძალიან ხშირია სემინარების კომბინირება ლექციებთან და/ან პრაქტიკულ მეცადინეობებთან, როდესაც სემინარი ლექციაზე ან პრაქტიკუმზე შემენილი ცოდნის განმტკიცებისათვის გამოიყენება.

სემინარზე სტუდენტები მონაცვლეობით წარმოადგენენ გარკვეულ მასალას, რომელიც შემდგომში ყველა მონაწილის მიერ განიხილება. პროფესიული განათლების შემთხვევაში ეს შეიძლება იყოს კონკრეტული პრაქტიკული დავალების თეორიული ასპექტები: ლექციაზე მოსმენილი მასალა, მასწავლებლის მიერ მიცემული დავალება და ა.შ.

სემინარზე მოხსენებით შეიძლება როგორც ერთი სტუდენტი, ასევე სტუდენტთა ჯგუფი წარსდგეს – ეს მასწავლებლის გადასაწყვეტია და, ცხადია, დამოკიდებულია წარსადგენი მასალის სპეციფიკაზე. სემინარზე სტუდენტის მოხსენების ხანგრძლივობას, მომდევნო კითხვა-პასუხის, სესიისა და დისკუსიის ფორმატს მასწავლებელი განსაზღვრავს. სტუდენტები აუცილებლად წინასწარ უნდა იყვნენ ინფორმირებული "თამაშის წესების" შესახებ.

კითხვა-პასუხი და დისკუსია სემინარის ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი ნაწილია და კარგად გაძღოლის პირობებში ის სტუდენტთა სწავლების ყველაზე უფრო ეფექტური მეთოდია. თუმცა, თუ დისკუსია კარგად არ არის მომზადებული, სტუდენტები შეიძლება დაიბნენ და დისკუსიის მთელი ტვირთი მასწავლებელს დააწვეს. შეკითხვები მომხსენებელს, პირველ რიგში, თავად სტუდენტებმა უნდა დაუსვან – სემინარის დანიშნულებაა სტუდენტებში, პრეზენტირების გარდა, განხილვის, დებატების კულტურის გამომუშავება.

სემინარზე სტუდენტთა მაქსიმალური რაოდენობა, შესაბამისად, ოცს-ოცდახუთს არ უნდა აღემატებოდეს, ხოლო ოპტიმალურია მაქსიმუმ ათკაციან ჯგუფებში ჩატარებული სემინარი.

სემინარის დროს განსაკუთრებული მნიშვნელობა უნდა მიეცეს მოსწავლეების/სტუდენტების განთავსებას კლასში/აუდიტორიაში – სტუდენტების განაწილება სულ უნდა უწყობდეს ხელს თითოეული მათგანის მონაწილეობას განხილვაში. ოპტიმალური შედეგი მიიღწევა, როდესაც სემინარის მონაწილეები, მასწავლებლის ჩათვლით, "მრგვალი" მაგიდის ირგვლივ იყრიან თავს. ძველი ზომის მაგიდის არარსებობის შემთხვევაში უბრალოდ შესაძლებელია სკამები წრიულად განვალაგოთ. გარდა იმისა, რომ ასეთი განთავსებისას სემინარის მონაწილეები ერთმანეთს კარგად ხედავენ, მათ თანაბრად შეუძლიათ განხილვაში მონაწილეობა, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია, შეუძლიათ ერთმანეთთან და არა მხოლოდ მასწავლებელთან, საუბარი.

სემინარის ჩატარება არ საჭიროებს განსაკუთრებულ დამხმარე საშუალებებს – მომხსენებელს შეიძლება ტრადიციული დაფა/ეკრანი და პრეზენტაციის გამშვები აპარატურა დასჭირდეს; ანუ სემინარი და ლექცია ერთნაირ ტექნიკურ უზრუნველყოფას მოითხოვს. სასურველია სემინარის წინ სტუდენტებს დაურიგდეთ განსახილველი მასალა. სტუდენტებს უნდა შეეძლოთ თავად სემინარის მიმდინარეობის დროს საინტერესო მომენტების ჩანიშვნა.

სემინარზე ვაფასებთ, როგორც მომხსენებელს, ისე დისკუსიაში მონაწილე ყველა სტუდენტს. შეფასება ემყარება სტუდენტების ზეპირ გამოსვლებს. მომხსენებლის შემთხვევაში მასწავლებელმა უნდა შეაფასოს ისეთი ასპექტები, როგორიცაა:

- მოხსენების სტრუქტურა – რამდენად მკაფიოდ არის ჩამოყალიბებული მასალა, არსებობს თუ არა ლოგიკური ურთიერთკავშირი წარდგენილ ფაქტებს შორის, გამოიტანა თუ არა დასკვნები და ა.შ.

- გამოყენებული მასალის/წყაროების სისრულე; დროის მენეჯმენტი – რამდენად ეტევა მომხსენებელი განსაზღვრულ დროში;
- აქვს თუ არა სტუდენტს დასმულ კითხვებზე არგუმენტირებული პასუხების გაცემის უნარი.

სტუდენტის დისკუსიაში მონაწილეობა ფასდება შემდეგი ასპექტებით:

- ყურადღება;
- ადეკვატური კითხვების დასმის უნარი;
- დისკუსიის უნარი.

სასურველია, პედაგოგმა სემინარის შეფასებისათვის შეიმუშაოს სპეციალური სკალა, სადაც მკაფიოდ იქნება განსაზღვრული, რომელი კომპეტენციები როგორ ფასდება. მნიშვნელოვანია, რომ სტუდენტებს წინასწარ გავაცნოთ შეფასების კრიტერიუმები.

რეკომენდაციები, რომელიც უნდა გაითვალისწინოს მასწავლებელმა სემინარის ჩატარებისათვის:

- სემინარის ჩატარებამდე აუხსენით სტუდენტებს, როგორ უნდა მომზადდეს სემინარი, პრეზენტაციის და განხილვისათვის მასალის მოძიება, შემდეგ რეფერირება;
- იმ შემთხვევაში, თუ სემინარს ამზადებს სტუდენტთა ჯგუფი, პედაგოგი მათ ეხმარება ფუნქციების განაწილებაში, წინააღმდეგ შემთხვევაში სემინარის ეფექტურობა დაბალი იქნება;
- სწორად უნდა შეირჩეს სემინარის თემა . თემა უნდა ეხმიანებოდეს და ხელს უწყობდეს მოცემული საგნის უკეთ შესწავლას;
- პედაგოგი ვალდებულია აუხსნას სტუდენტებს/მოსწავლეებს სემინარის დროს საკითხების დასმის წესი;
- პედაგოგი სემინარის ბოლოს აჯამებს სემინარის ძირითად საკითხებს;

სემინარს გააჩნია როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები. დადებითი მხარეებია: 1. დამოუკიდებელი და ჯგუფური მუშაობის ხელშეწყობა; 2. კამათის უნარის გაძლიერება; 3. მასალის მოძიება, რეფერირება და ანალიზი. უარყოფითი მხარეებია: 1. დისკუსიის მართვის პრობლემა; 2. სტუდენტების/მოსწავლეების შესაძლო პასიურობა;

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დააბასიათეთ სემინარის ჩატარების ტექნოლოგია.
2. რამდენ ჯგუფად იყოფა სასწავლო სემინარი? ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ ეს ჯგუფები.

# § 11. პროექტის მეთოდი

პროექტთა მეთოდი გულისხმობს სასწავლო შემეცნებითი ხერხების გარკვეულ ერთობლიობას, რომელიც იძლევა საშუალებას, ამოიხსნას ესა თუ ის პრობლემა მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მოქმედებათა შედეგად, შედეგების აუცილებელი პრეზენტაციით.

მეოცე საუკუნის ბოლო წლებიდან პროექტების მეთოდი საქართველოში აქტუალური გახდა. იგი XXI საუკუნის მეთოდებს განეკუთვნება და, თუ მასწავლებელი მას იყენებს სასწავლო პროცესში, ასეთი მასწავლებელი მაღალი კვალიფიკაციის მქონე და პროგრესული პიროვნებაა.

პროექტზე დაფუძნებული სწავლება ასოცირდება ამერიკელ ფილოსოფოს და ფსიქოლოგთან ჯონ დიუისთან და მის მოსწავლესთან ვ. კილპატრიკთან. დიუიმ შემოგვთავაზა სწავლების წარმართვა აქტიურ საფუძვლებზე, მოსწავლეთა ინტერესების გათვალისწინებით. მისი აზრით, მოსწავლეები აქტიურად უნდა იყვნენ ჩართულნი არამარტო სწავლების პროცესში, არამედ თვით ცოდნის, მეცნიერული ცნებებისა თუ დებულებების ქმნადობის პროცესშიც. სკოლაში განათლების მთავარი შედეგი უნდა იყოს მოქალაქეობრივი მოწიფულობა, რაც გულისხმობს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობის პრაქტიკულ უნარებს, ასევე ინდივიდის პიროვნული ნიშნების განვითარების დონეს.

1897 წელს „ჩემს პედაგოგიურ კრედოში“ ჯონ დიუი წერდა: „სკოლა, უპირველეს ყოვლისა სოციალური ინსტიტუციაა. აღზრდა არის სოციალური პროცესი, ხოლო სკოლა არის უბრალოდ საზოგადოებრივი ცხოვრების ის ფორმა, სადაც გაერთიანებულია ყველა მისი ფაქტორი, ბავშვის მიერ წინა თაობების დანატოვარის გაზიარებისათვის საჭირო ყველაზე მნიშვნელოვანი ელემენტი, ასევე საკუთარი ძალების საზოგადოებრივი მიზნებისათვის გამოყენების პირობები“.

ჯონ დიუის ყველაზე მნიშვნელოვანი იდეები, რომელიც სოციალური პროექტების მოდელს დაედო საფუძვლად, შემდეგია: 1. დემოკრატია არის სწავლების ღია მიზანი; 2. ბავშვების ჩართვა სოციალურ ურთიერთობებში იმავდროულად არის სწავლების საშუალება და შედეგი; 3. რეფლექტური აზროვნება, როგორც ინტელექტუალური განვითარების მოდელი, წარმოადგენს სასარგებლო სწავლების საშუალებას დემოკრატიისათვის.

ჯ. დიუის თანახმად, პრაქტიკული საქმიანობის დროს, ბავშვები ეცნობიან მრავალ პროფესიას, რაც აძლევთ მათ არა მარტო გარკვეულ ჩვევებს, არამედ ხელს უწყობს მათ განვითარებას, ასწავლის ყველა შრომის პატივისცემას, რომელიც მიმართულია საზოგადოების კეთილდღეობისათვის. მას მიაჩნია, რომ მოსწავლეებს არ შეუძლიათ, დამოუკიდებლად დაგეგმონ პროექტები. მათ ამისთვის ესაჭიროებათ მასწავლებელი. პროექტი არის მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთობლივი ინიციატივა. მასწავლებელი არის გიდი, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლეებს მასალით და აძლევს ზოგად მითითებებს.

დროთა განმავლობაში პროექტთა მეთოდმა განიცადა ევოლუცია. აღმოცენდა რა თავისუფალი აღზრდის იდეიდან, ის გახდა ინტეგრირებული კომპონენტი სტრუქტურირებულ და განვითარებულ განათლების სისტემაში. დიუის მოსწავლემ ვილიამ კილპატრიკმა წარმოადგინა სწავლების სისტემა, რომლის ცენტრში საპროექტო საქმიანობა მოექცა, რათა მოხდეს ბავშვებში „ეგოისტური ინდივიდუალიზმის“ აღმოფხვრა, რათა ისწავლონ საერთო საქმეზე ზრუნვა. იგი მიიჩნევდა, რომ პროექტთა მეთოდი ემყარება „სწავლის ბუნებრივ კანონზომიერებებს“.

დღეისათვის პროექტთა მეთოდი ერთ-ერთი ყველაზე პოპულარული მეთოდია ამერიკულ და ევროპულ სკოლებში, რადგან იგი იძლევა თეორიული ცოდნისა და მისი პრაქტიკულად გამოყენების რაციონალურად შერწყმის საშუალებას, კონკრეტული პრობლემების ბავშვების მონაწილეობით გადაჭრის შესაძლებლობას. „ვიცი რისთვის მჭირდება ყველაფერი ის რასაც ვსწავლობ და ვიცი როგორ შემიძლია ამ ცოდნის გამოყენება“- ეს არის ძირითადი თეზისი თანამედროვე პროექტთა მეთოდის. საინტერესო მოსაზრებები აქვთ გამოთქმული ამ საკითხთან დაკავშირებით: ს. ლობჟანიძეს, ქ. ნინიძეს, ე. ბუსხრიკიძეს, მ. რაფალსკას, მ. ბოჭორიშვილს და სხვ.

ამ მეთოდის მომხრეთა აზრით, პროექტული მეთოდი იცავს გონივრულ ბალანსს აკადემიურ ცოდნასა და პრაქტიკულ უნარებს შორის. მნიშვნელოვანი როლი უჭირავს კომუნიკაციას და თანამშრომლობას, ნაკლებია ცოდნის ცალმხრივად გაზიარება. სწავლა მიმდინარეობს ერთობლივად, თითოეული მოსწავლის გამოცდილება და ცოდნა არის ღირებული და აქტიურად ვიყენებთ სასწავლო პროცესში. მეტი მონდომებით ვასრულებთ იმ ამოცანებს, რომელსაც თვითონ ვირჩევთ „ყველაფერი ცხოვრებიდან და ცხოვრებისათვის“.

პროექტული მეთოდით სწავლების მომხრეთა აზრით, ამ მეთოდით სწავლება წარმოადგენს ალტერნატივას საკლასო გაკვეთილის სისტემასთან მიმართებაში, სადაც მიმდინარეობს მარტივი და პასიური სწავლა. პროექტით სწავლება აფართოებს ცალკეული შემეცნებითი საგნების ვიწრო ჩარჩოებს და იძლევა კომპლექსური ცოდნის მიღების საშუალებას. მასწავლებელი აძლევს მოსწავლეებს მოქმედების მიზნებისა და მათი მიღწევის საშუალებების მთლიან სპექტრს, სადანაც მოსწავლე ირჩევს მისთვის სასურველს და არგებს მას საკუთარ შესაძლებლობებს.

რატომ აძლიერებს პროექტის მეთოდი სწავლება/სწავლის სურვილს : 1. ორიენტირებულია ინდივიდზე; 2. იყენებს სხვადასხვა დიდაქტიკურ საშუალებებს: სწავლა საქმით, დამოუკიდებლად სწავლა, ერთობლივი სწავლა, როლების თამაში, დისკუსია, ჯგუფური სწავლება და სხვა; 3. მოსწავლის მონდომების დონე იზრდება მუშაობის პროცესში; 5. მოსწავლე სწავლობს საკუთარ და სხვის გამოცდილებაზე დაყრდნობით; 6. მოსწავლეები ხედავენ საკუთარი შრომის შედეგს.

რა როლს ასრულებს მასწავლებელი პროექტით მუშაობის დროს? მასწავლებელი : 1. განსაზღვრავს ამოცანას; 2. პროექტზე მუშაობის დროს ეხმარება მოსწავლეებს საჭირო მასალების და წყაროების მოძიებაში; 3. თვითონ წარმოადგენს ინფორმაციის წყაროს; 4. ახდენს პროცესის კოორდინირებას, ახალისებს მოსწავლეებს და ხელს უწყობს მათ.

პროექტის მეთოდის ავტორთა აზრით ამ მეთოდს შემდეგი დადებითი მხარეები გააჩნია: 1. შესაძლებელია სწავლის ყველა დონეზე დაყენება; 2. მასწავლებელი მოსწავლის მრჩეველია ცოდნის მოპოვების გზაზე; 3. იყენებს ჯგუფური მუშაობის მრავალფეროვნებას; 4. პროექტით სწავლება მოითხოვს სხვადასხვა სამეცნიერო საგნების ჩალრმავებას; 5. თანამშრომლობისაკენ მოუწოდებს სხვადასხვა საგნის მასწავლებლებს; 6. მხედველობაში მიიღება მოსწავლის ინდივიდუალური ინტერესები, უნარები, მისწრაფებები; 7. აერთიანებს თეორიულ ცოდნას და მის პრაქტიკაში გამოყენებას; 8. აძლიერებს მოსწავლეების აქტიურობას. სწავლას ხდის მიმზიდველს და მოსწავლეები ავითარებენ შემოქმედებით უნარებს; 9. ავითარებს კრიტიკულ აზროვნებას, ასწავლის მუშაობის დაგეგმვას; 10. შეფასების ტრადიციულ სისტემაზე უარის თქმა.

ამდენად, პროექტით სწავლის მეთოდი ორიენტირებულია უნარებისა და შესაძლებლობების განვითარებაზე, ორიენტირებულია მოსწავლეზე და არა ცოდნის გადაცემაზე. იგი არ უარყოფს სწავლების ტრადიციულ მეთოდებს, არამედ აძლევს მოსწავლეს არჩევანის გაკეთების საშუალებას. აძლევს მას საკუთარი პიროვნების ჩამოყალიბების შესაძლებლობას.

პროექტით სწავლების მეთოდის შემუშავება და გამოყენება უშუალოდ უკავშირდება ეფექტური სწავლების პრობლემის გადაწყვეტას. რადგან დაკავშირებულია კვლევა-ძიებასთან. პრობლემა, რომელიც მოსწავლეთა კვლევის ფოკუსში ექცევა, შემოიფარგლება არა ერთი საგნის დისციპლინური ცოდნით, არამედ სხვადასხვა საგნობრივ გამოცდილებებს გადაკვეთს და მოითხოვს ამ საგნების მასწავლებელთა ეფექტურ პროფესიულ თანამშრომლობას, პროექტის ერთობლივ ფასილიტაციას. შესაბამისად, ითვალისწინებს დავალებების შესრულებას, რაც დროშია განფენილი. მოსწავლე/მოსწავლეები სათანადო, უფრო ხანგრძლივი დროის განმავლობაში ფიქრობენ მათზე, ვიდრე არ გადაწყვეტენ/არ შეასრულებენ. სწორედ ამ დაუსრულებლობის შესაბამისად ხდება მყარი, ფუნქციური ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ფორმირება.

პროექტზე მუშაობის პროცესში გამოიყოფა ეტაპები:

| პროექტზე მუშაობის სტადია | ნაშრომის შინაარსი მოცემულ სტადიაზე | სტუდენტთა/ მოსწავლეთა საქმიანობა | პედაგოგის საქმიანობა |
|---|---|---|---|
| მოსამზადებელი ეტაპი | პროექტის თემისა და მიზნის განსაზღვრა | მსჯელობენ პროექტის ობიექტსა და მიზანზე | აცნობს საპროექტო მიდგომის არსს, ეხმარება მიზნის განსაზღვრაში |
| დაგეგმვა | 1.ინფორმაციის წყაროების დაზუსტება, მათი მოგროვება და ანალიზის ხერხების განსაზღვრა. 2. შედეგების წარდგენის ხერხების დადგენა. 3. პროცედურებისა და მათი კრიტერიუმების დადგენა. 4. გუნდის წევრებს შორის ფუნქციების განაწილება. | შეიმუშავებენ მოქმედების გეგმას და აყალიბებენ ამოცანებს | სთავაზობს იდეებს, გამოთქვამს მოსაზრებებს. |
| გამოკვლევა | ინფორმაციის მოგროვება. შუალედური ამოცანების გადაწყვეტა. ძირითადი ინსტრუმენტები, ინტერვიუ, გამოკითხვა, დაკვირვება. | ატარებენ კვლევას და წყვეტენ შუალედურ ამოცანებს. | აკვირდება, ურჩევს, ირიბად ხელმძღვანელობს გუნდის საქმიანობას. |
| შედეგები და/ან დასკვნები | ინფორმაციის ანალიზი, დასკვნების ფორმულირება | ინფორმაციის ანალიზი, დასკვნების ფორმულირება | აკვირდება, ურჩევს |
| შედეგებისა და პროცესის შეფასება | ნაშრომის შინაარსი მოცემულ სტადიაზე | მონაწილეობენ შეფასებაში | აფასებს მონაწილეთა ძალისხმევას, კრეატიულობას |

საბოლოოდ კი უნდა ითქვას, რომ პროექტით სწავლება აქტიური და მიზანმიმართული სწავლის საშუალებას იძლევა, რაც ზრდის როგორც მოსწავლის, ასევე მასწავლებლის სწავლის/სწავლების მოტივაციას და ამ მოდელის ერთ-ერთი უმთავრესი მიღწევა სწორედ ინტერაქტიურობის მაღალი ხარისხია.

ე. ბუსხრიკიძის აზრით, „მოსწავლეებში უნარების განვითარებისათვის დღეს გვიწევს უაღრესად კომპლექსური პრობლემების გადაწყვეტა. სულ უფრო მეტი მკვლევარი და პრაქტიკოსი პედაგოგი თანხმდება, რომ ჩვენს აჩქარებულ დროში მოსწავლემ აუცილებლად უნდა განივითაროს ახალი ტიპის უნარები. ამ არსებითი უნარ-ჩვევების განვითარების აუცილებლობა, საბოლოო ჯამში, მოითხოვს მოსწავლეებისაგან არა მხოლოდ საბაზისო უნარების (წერა, კითხვა, თვლა) და სპეციფიკური უნარების გამომუშავებას, არამედ ისეთი უნარების ფლობასაც, რაც საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს თვითონ გახდნენ საკუთარი სწავლის მენეჯერები. მათ ხშირად XXI საუკუნის უნარებად მოიხსენიებენ:

- კრიტიკული აზროვნება;
- პრობლემების გადაჭრის უნარი;
- გუნდური მუშაობა, ლიდერობა;
- ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო და მედია უნარები;
- კვლევა, ინფორმაციის სინთეზი;

- საკუთარი სწავლების მართვა და დროის მენეჯმენტი;
- კარიერის დაგეგმვა და სიახლეებთან ადაპტაცია;“( 21. გვ.70)

ამრიგად, პროექტზე დაფუძნებული სწავლების ერთ-ერთი უმთავრესი მიღწევა არის ინტერაქტიურობის მაღალი ხარისხი. მოსწავლეთა გააქტიურება და სასწავლო პროცესში მათთვის დამოუკიდებლობის მინიჭება, ერთი მხრივ, ზრდის მათ პასუხისმგებლობას და ამასთანავე, მოზარდებს უვითარებს თანამშრომლობით, კვლევით და ანალიზურ უნარებს, ისინი არჩევანის გაკეთებას და გადაწყვეტილების მიღებას სწავლობენ. ამდენად, პრობლემის მართვა, პროექტის დიზაინი და კვლევა-ძიების პროცესის სადავეები მათ ხელშია. საბოლოო ჯამში, ყოველივე ზემოთქმული მოსწავლეს სოციალურ, ემოციურ, ესთეტიკურ, კოგნიტურ უნარებს, ფიზიკურ და მორალურ მხარეებს უვითარებს.

უნდა აღვნიშნოთ ისიც, რომ პროექტზე დაფუძნებული სწავლება ხელს უწყობს წინარე ცოდნაზე ახლის დაშენებას და დისციპლინათა შორისი გამოცდილებების გამთლიანებას. პრობლემა, რომელიც მოსწავლეთა და სტუდენტთა გადასაწყვეტი ხდება, როგორც წესი, არ შემოიფარგლება ერთი საგნის ცოდნით, არამედ სხვადასხვა საგნობრივ გამოცდილებებს გადაკვეთს.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ, რას გულისხმობს პროექტთა მეთოდი?
2. რომელ ამერიკელ ფილოსოფოსს და ფსიქოლოგთან ასოცირდება პროექტზე დაფუძნებული სწავლება?
3. ჩამოთვალეთ ჯონ დიუის ყველაზე მნიშვნელოვანი იდეები, რომელიც სოციალური პრობლემების მოდელს დაედო საფუძვლად.
4. ჩამოთვალეთ ის მთავარი მახასიათებლები, რომლებიც ახლიერებს პროექტის მეთოდით სწავლება/სწავლის სურვილს.
5. რა დადებითი მხარეები გააჩნია პროექტის მეთოდს?
6. რომელი ეტაპები გამოიყოფა პროექტზე მუშაობის პროცესში?
7. რომელ უნარებს ავითარებს პროექტთა მეთოდი?

## §12. პრაქტიკული მეცადინეობის მეთოდი

პრაქტიკული მეცადინეობის მეთოდს დიდი მნიშვნელობა აქვს სტუდენტთა აქტივიზაციისათვის, ცოდნის გაღრმავება-გამყარებისათვის, სათანადო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებისათვის.

პრაქტიკულ მეთოდთა ჯგუფში პირველ რიგში გამოყოფენ ვარჯიშის მეთოდს. ვარჯიშის არსი სასწავლო დანიშნულების ერთი და იგივე მოქმედების მრავალგზის შესრულებაში მდგომარეობს (190. გვ.138). მრავალგზისობა ცოდნის გამეორებისა აღრმავებს ახალი ცოდნის კვალს სტუდენტის ცნობიერებაში.

ვარჯიში შესაძლებელია იყოს როგორც ზეპირი, ასე წერილობითი. დღეისათვის ვარჯიშის მიმართ პედაგოგიკაში ჩამოყალიბებულია შემდეგი მოთხოვნები:

1. ვარჯიში შეგნებულად უნდა ტარდებოდეს, სტუდენტს უნდა ესმოდეს ყველა ის წესი, რომლის განსამტკიცებლად ტარდება ვარჯიში;

2. ვარჯიშს თანმიმდევრული ხასიათი უნდა ჰქონდეს. სავარჯიშოდ შერჩეული მასალის სირთულე თანდათანობით უნდა იზრდებოდეს;

3. ვარჯიში, როგორც ცნობილია, სასწავლო მოქმედებათა მრავალგზის შესრულებას ნიშნავს. აქედან გამომდინარე, ყველა ღონე უნდა გამოვიყენოთ იმისათვის, რომ ცოდნის განმტკიცების პროცესი არ გადაიქცეს ერთფეროვან და მოსაბეზრებელ საქმიანობად, რათა იგი საკმაოდ მრავალფეროვანი და საინტერესო იყოს.

აღნიშნული მოთხოვნების დაცვა ბევრად უფრო ნაყოფიერს ხდის ვარჯიშს, როგორც თეორიული ცოდნის განმტკიცების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს მეთოდს.

სწავლების პრაქტიკულ მეთოდებში განსაკუთრებული ადგილი ეკუთვნის სახელმძღვანელოებზე და სხვა წიგნებზე მუშაობას. წიგნზე მუშაობისას მოსწავლეები ეუფლებიან ცოდნას, იძენენ დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევებს, სწავლობენ, იპოვონ პასუხები მათ წინაშე წამოჭრილ საკითხებზე. სახელმძღვანელოზე მუშაობა ეწყობა მოსწავლეთა ყველა ასაკობრივ ჯგუფთან, სასწავლო პროცესის ნებისმიერ ეტაპზე, დაწყებული ახალი ცოდნის დაუფლებიდან დამთავრებული მისი განმტკიცებით, განმეორებით და ყველა შესწავლილი მასალის განზოგადებით.

სწავლების პრაქტიკულ მეთოდად ითვლება დაკვირვებაც, როგორც გრძნობითი შეცნობის აქტიური ფორმა. იგი ფართოდ გამოიყენება განსაკუთრებით საბუნებისმეტყველო ციკლის საგნების სწავლების დროს. მისი მიზანია მოამზადოს მოსწავლეები და სტუდენტები აუცილებელი დასკვნებისათვის, განზოგადებისათვის ან მისი დადასტურებისათვის. დაკვირვების ჩატარების წარმატება დამოკიდებულია მისი ობიექტის სწორად შერჩევაზე, როლისა და ადგილის განსაზღვრაზე სწავლების მეთოდთა საერთო სისტემაში, მოსწავლეთა მომზადებაზე დაკვირვებისათვის და მიღებული მონაცემების მარჯვედ გამოყენებაზე შემდგომი მუშაობისათვის.

პრაქტიკულ მეთოდებს მიეკუთვნება აგრეთვე ლაბორატორიული მუშაობა, საცდელი მუშაობა, ასევე წერილობითი და გრაფიკული მუშაობა, რომლებიც, ერთი მხრივ, გამოიყენებიან სწავლების ყოველი მეთოდის დროს (როგორც მისი ერთ-ერთი საშუალება), მეორე მხრივ კი მათ გააჩნიათ დამოუკიდებელი მნიშვნელობა და როგორც მეთოდები გამოიყენებიან იმ შემთხვევაში, როდესაც სწავლების საგანი ხდება ამა თუ იმ უნარ - ჩვევების ფორმირება.

ზემოთ დახასიათებული მეთოდები ეთავსებიან ერთმანეთს. მათი გამოყენება მოითხოვს შემოქმედებით მიდგომას პედაგოგიური მიზანშეწონილობის შესაბამისად, რომელსაც მივყავართ სწავლების, აღზრდისა და განათლების ხარისხობრივ შედეგებამდე.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რომელი მეთოდები გამოიყოფა პრაქტიკულ მეთოდთა ჯგუფში?
2. რა მოთხოვნებია ჩამოყალიბებული დღეისათვის ვარჯიშის მიმართ პედაგოგიკაში?
3. რომელ ჩვევებს იძენენ მოსწავლეები წიგნზე მუშაობის პროცესში?
4. მოკლედ დაახასიათეთ დაკვირვება, როგორც სწავლების პრაქტიკული მეთოდი.

## § 13. დიდაქტიკური მეთოდი

XX საუკუნის 60 - იანი წლებიდან პედაგოგიკაში პოპულარული გახდა დიდაქტიკური მეთოდის გამოყენება.

დიდაქტიკური თამაშების მეთოდი ცალკე იმიტომ გამოიყო, რომ ეს მეთოდი მოიცავს როგორც თვალსაჩინოების, ისე სიტყვიერი და პრაქტიკული მუშაობის მეთოდების ელემენტებს და ამავე დროს მას აქვს სპეციფიკური თავისებურებანი.

დიდაქტიკური მეთოდის გამოყენების დროს ხდება ინფორმაციის მიწოდება დიალოგის ფორმით. მიზანი შეიძლება იყოს სხვადასხვა: სტუდენტების ინფორმირება, მათი ცოდნის გამომჟღავნება და დახვეწა. დიდაქტიკური მეთოდით მიწოდებული ინფორმაცია უნდა იყოს ნათელი და პასუხობდეს შემდეგ კითხვებს: რა, რატომ და სად?

ამ დროს სტუდენტისათვის ნათელია სასწავლო მიზნები, მან იცის, როდის ითვლება მიზანი მიღწეულად. მასწავლებელს ცნების ასახსნელად მოჰყავს მაგალითები, ამყარებს კავშირს ახალ და ძველ ცნებებს შორის. ინფორმაციის გაცვლის პროცესში სტუდენტი და მასწავლებელი - ორივე მონაწილეობს და ერთად აგებს ახალ ცოდნას.

ქვემოთ მოვიყვანთ ამ მეთოდის გამოყენების მაგალითებს. მასწავლებელი ხაზს უსვამს იმას, რაც, მისი აზრით, მნიშვნელოვანია მოცემულ მასალაში:

- მასწავლებელი გადასცემს ინფორმაციას, რათა წაახალისოს სტუდენტის აზროვნება მოცემულ საკითხზე;
- მასწავლებელი საკუთარი მოსაზრებების გარდა განიხილავს სხვების მოსაზრებებსაც;
- მასწავლებელს მოჰყავს მრავალმხრივი მაგალითები ახალი ცნების ახსნისას;
- მასწავლებელი იყენებს შესაბამის ჯგუფურ აქტივობებს (სადემონსტრაციო ექსპერიმენტი და სხვა.), რომ სტუდენტებმა განამტკიცონ ახალი მასალა;
- მასწავლებელი სთხოვს სტუდენტებს, რომ გაიხსენონ ლექციის მთავარი საკითხები, ფაქტები, მოვლენები. მასწავლებელი სთხოვს სტუდენტს, თავისი სიტყვებით გადმოსცემს წაკითხული ან მოსმენილი ინფორმაცია.

დიდაქტიკური თამაში საშუალებას იძლევა მოხდეს:

- წერითი და ზეპირი მეტყველების განვითარება;
- აზროვნების განვითარება;
- ყურადღების უნარ-ჩვევების გამომუშავება;
- სპეციფიკური უნარ-ჩვევების გამომუშავება;
- შემოქმედებითი აზროვნების განვითარება;
- კომუნიკაციური უნარების განვითარება;

დიდაქტიკური თამაშები არის შემდეგი ხასიათის:

- სახალისო;
- სააზროვნო;
- ლოგიკური;
- განმავითარებელი;
- შემეცნებითი;

დიდაქტიკური თამაშების ჩატარების დროს მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებები.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ დიდაქტიკური მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.

## § 14. სოციალური (კოოპერატიული) თანამშრომლობითი სწავლება

სწავლების მეთოდებს შორის ერთ-ერთი აქტიური - თანამშრომლობითი სწავლებაა. იგი ავითარებს, ჯგუფური მუშაობის უნარ-ჩვევებს და მოითხოვს მონაწილეთა შეთანხმებულ, კოორდინირებულ და კონსტრუქციულ მუშაობას პრობლემის გუნდურად გადასაჭრელად. აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით მრავალი ნაშრომი თუ სტატია არის გამოქვეყნებული, სადაც შესწავლილია თანამშრომლობითი სწავლების გზები, პრინციპები და საშუალებები. ამ პარაგრაფში ჩვენ წარმოვადგენთ შემდეგი ავტორების: ს. ლობჟანიძის, დ. ჯონსონის, ი. ბასილაძის, შ. ვაშაძის, დ. კეკენაძის, ე. რეუტოვას, ე. ვინოგრადოვას, მ. ბოჭორიშვილის, ქ. ჭკუასელის, თ. დალაქიშვილის შეხედულებებს სოციალური (კოოპერატიული) თანამშრომლობითი სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით.

ისმის კითხვა, რატომ არის საჭირო თანამშრომლობითი სწავლება? ინდივიდუალურ და კონკურენტულ სწავლებასთან თანამშრომლობითი სწავლების შედარებისას იკვეთება, რომ უმრავლეს შემთხვევაში, თანამშრომლობითი სწავლება უზრუნველყოფს მოსწავლეებში: უფრო მაღალ მიღწევებს და შედეგს; უფრო ყურადღებიან დამოკიდებულებას ერთმანეთთან; სტრესული ფონის შემცირებას. ამ დროს მოსწავლეები მხოლოდ კოლექტივში მუშაობის წესებს კი არ სწავლობენ, არამედ ღირსების გრძნობასაც იძენენ.

თანამშრომლობით სწავლებას ხუთი ძირითადი ელემენტი გააჩნია. ეს ელემენტებია:

1. დადებითი ურთიერთგავლენა - მოსწავლეები აცნობიერებენ ურთიერთდამოკიდებულების მნიშვნელობას, ანუ იმას, რომ ერთის წარმატება ნიშნავს ჯგუფის სხვა წევრების წარმატებას, ხოლო ერთის დამარცხება - დანარჩენთა დამარცხებას. აქედან გამომდინარე, დადებითი ურთიერთგავლენა ხელს უწყობს პასუხისმგებლობის გრძნობის ზრდას არა მარტო პირადი წარმატებისათვის, არამედ მეგობართა წარმატებისთვისაც.

2. ინდივიდუალური და ჯგუფური პასუხისმგებლობა - თანამშრომლობითი სწავლებისას თითოეული მოსწავლე პასუხისმგებელია არა მარტო საკუთარ თავზე, არამედ ჯგუფზე და მის წარმატებაზე. აქედან გამომდინარე, განასხვავებენ პასუხისმგებლობის ორ დონეს: ინდივიდუალურსა და ჯგუფურს. პირველის მიზანია, საკუთარი წვლილი შეიტანოს ჯგუფის მუშაობაში, ხოლო მეორის - ჯგუფმა ერთობლივად იზრუნოს საერთო შედეგის მისაღწევად.

3. მოსწავლეთა მჭიდრო ურთიერთობის სტიმულირება - მოსწავლეები ერთად ასრულებენ სამუშაოს, ეხმარებიან, ამხნევებენ ერთმანეთს. ერთობლივი სწავლების პროცესში უმჯობესდება არა მარტო ჯგუფის თითოეული წევრის მოსწრება, არამედ მათი განწყობაც. იზრდება სწრაფვა ცოდნისაკენ, ინტერპერსონალური ურთიერთობის მოთხოვნილება და პასუხისმგებლობის გრძნობა.

4. სოციალიზაციის უნარ-ჩვევების, კერძოდ, მცირე ჯგუფებში ქცევის უნარების გამომუშავება - ჯგუფებმა, რომლებიც შექმნილია თანამშრომლობითი სწავლების მიზნით, არა მარტო უნდა გადაწყვიტონ აკადემიური ამოცანა, არამედ მისმა თითოეულმა წევრმა უნდა გააცნობიეროს, *რომ კოლექტივის წევრია.* ერთობლივი მუშაობით მხოლოდ მაშინ მიიღწევა სასურველი შედეგი, როდესაც ადამიანს აქვს სოციუმში ქცევის უნარი - უნარი, იყოს ლიდერი, მიიღოს გადაწყვეტილებები და საჭიროების შემთხვევაში, საკუთარ თავზე აიღოს პასუხისმგებლობა.

5. ერთობლივი მუშაობის „ტექნოლოგია" და ანალიზი - ჯგუფში გარკვეული უნდა იყოს, მისი წევრებიდან ვინ უმკლავდება მოვალეობებს და ვინ ვერა; აუცილებლობის შემთხვევაში, მან უნდა გადაწყვიტოს, ვინ უნდა შეცვალოს საკუთარი ქცევა. მას უნდა შეეძლოს ერთობლივი მუშაობის ანალიზი და გზების ძიება მის გასაუმჯობესებლად.

თანამშრომლობითი სწავლება იმგვარი სწავლების სტრატეგიაა, სადაც ჯგუფის თითოეული წევრი ვალდებულია არა მხოლოდ შეისწავლოს, არამედ დაეხმაროს თავის თანაგუნდელს საგნის უკეთ შესწავლაში. თითეული ჯგუფის წევრი მუშაობს პრობლემაზე, ვიდრე ყველა მათგანი არ დაეუფლება საკითხს. ამ მეთოდით მუშაობის დროს სტუდენტს ეძლევა მეტი თავისუფლება. მათ აქვთ უფლება, მცირე ჯგუფებში ერთობლივად განიხილონ, გააანალიზონ და გადაჭრან პრობლემები, შეხედულებები. სტუდენტებისათვის უფლებების მიცემა არ უგულებელყოფს მათ მოვალეობებს. ჯგუფებში მუშაობისა და დისკუსიებში მონაწილეობის დროს სტუდენტები კარგად უნდა ფლობდნენ შესაბამის ცნებებს და იცავდნენ მას. უნდა ავუხსნათ, რომ მათ აქვთ ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა როგორც სწავლაზე, ასევე ქცევაზე. ავუხსნათ მათ, რომ თითოეულ მათგანს შეაქვს წვლილი ჯგუფის წარმატებაში.

ლექტორი კოოპერატიული თანამშრომლობითი სწავლების დროს სტუდენტებს ყოფს 4-5 წევრიან ჯგუფებად და აძლევს საერთო დავალებას (65.105). სამუშაოს დაწყების წინ ხსნის ჯგუფში მუშაობის წესებს, განსაზღვრავს დროს(10 წუთიდან 25 წუთამდე). სტუდენტები დავალებას ჯგუფში ასრულებენ მკაცრად განსაზღვრულ დროში. ყველა ჯგუფმა უნდა გადაწყვიტოს მიცემული დავალება.ჯგუფის ყველა წევრი გამოთქვამს თავის მოსაზრებას. ჯგუფის წევრები უნდა მივიდნენ საერთო გადაწყვეტილებამდე. ჯგუფი ირჩევს ლიდერს, რომელიც ჯგუფის მიერ შესრულებულ დავალებას წარადგენს აუდიტორიის წინაშე. აზრთა სხვადასხვაობის შემთხვევაში, ჯგუფმა უნდა დაადგინოს მიზეზი და ეცადოს, მივიდეს საერთო გადაწყვეტილებამდე. ასეთი გზით წარმართული კოოპერაციული სწავლება ხელს უწყობს:

- ✓ მიღებული ინფორმაციის ეფექტურ დამახსოვრებას;
- ✓ კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების განვითარებას;
- ✓ დისკუსიის ჩვევის ჩამოყალიბებას;
- ✓ ანალიზის და სინთეზის უნარის განვითარებას;
- ✓ პასუხისმგებლობის გამომუშავებას;

- ✓ დროის მენეჯმენტის უნარის გამომუშავებას;
- ✓ გუნდური მუშაობის გამოცდილების მიღებას.

თანამშრომლობითი სწავლების დროს ლექტორი ასრულებს მეთვალყურის როლს. ყურადღებას აქცევს ჯგუფებში მუშაობის პროცესს და დროდადრო ახსენებს სამუშაოს შესრულებისათვის დარჩენილ დროს. ჯგუფური მუშაობის შედეგებს ლექტორი არ აფასებს. ამ შემთხვევაში ადგილი უნდა დაუთმოთ სტუდენტთა თვითშეფასებას, ანუ თითოეული ჯგუფის შიგნით სტუდენტებმა ანონიმურად უნდა შეაფასონ ერთმანეთი, რაც საჭიროა სტუდენტთა დამატებითი მოტივაციისთვის, რათა ყველა წევრმა მეტ-ნაკლებად თანაბრად იმუშაოს და შეიტანოს თავისი წვლილი საერთო საქმეში. მაგალითად: ჯგუფს დავალების შესრულებისთვის ეძლევა გარკვეული ქულა, მაგრამ ჯგუფის თითოეულ წევრს ეძლევა ამ ქულის გარკვეული პროცენტი თვითშეფასების ფორმების საფუძველზე. მნიშვნელოვანია, რომ მასალების მიწოდება სტუდენტებისთვის უნდა მოხდეს ლექციის დაწყებამდე, რადგანაც ამ შემთხვევაში ლექციის მოსმენისას ისინი უფრო ეფექტურად გააკეთებენ დამატებით ჩანაწერებს, შემდგომ კი დაიხმარებენ ამ მასალებს აქტიური სწავლების პერიოდებში. ასევე სასურველია, სტუდენტთა თითოეული ჯგუფისთვის ინტერნეტში ჩართული კომპიუტერის გამოყოფა, რადგანაც მაშინ შესაძლებელი გახდება ინტერაქტიური ვებ - რესურსების გამოყენება (ვირტუალური ლაბორატორიები და ა.შ.).

თანამშრომლობითი სწავლების ერთ - ერთი ცნობილი მეთოდი არის სეგმენტური მეთოდი. ის არის გრაფიკულად სტრუქტურირებული თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდი, რომელიც საშუალებას იძლევა, ჯგუფის ყველა წევრის ინდივიდუალური მუშაობის შედეგების შერწყმით მომზადდეს საერთო პროექტი. იგი ეფუძნება მონაწილეთა გამოცდილებას და ადრე შეძენილ ცოდნას. ამ მეთოდის გამოყენება შესაძლებელია სხვადასხვა სასწავლო ჯგუფსა და დისციპლინაში. მეთოდი მეტად ეფექტურია პრობლემის გადაჭრის გზების საპოვნელად. მისი გამოყენება შესაძლებელია როგორც თემის შესწავლის დაწყებისას, ისე ცოდნის შემოწმების ან საგნის შეფასების დროს.

სეგმენტური მეთოდით სწავლა არის კომუნიკაციური და თანამშრომლობითი უნარების განვითარების ეფექტიანი საყრდენი, რომელიც უზრუნველყოფს მრავალფეროვან სოციალურ ინტერაქციას: საუბრები, დისკუსიები, დებატები, დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარება, ისე სხვისი ნააზრევის გაგების, ანალიზის, შეფასებისა და ერთიანი დასკვნის გამოტანის უნარები, დგება იდეათა ჭიდილის, შეჯერების პერიოდი. მას შემდეგ, რაც ჯგუფის თითოეული წევრი შეაცვლებს საკუთარ სეგმენტს, ეცნობიან ერთმანეთის ნააზრევს და ურთავენ წერილობით კომენტარებს. იმართება დისკუსია, საბოლოოდ ყველა იდეა ერთიანდება და ფიქსირდება ცენტრალურ სეგმენტში, სადაც ჯგუფის ყველა წევრი აწერს ხელს. შემდეგ თითოეული ჯგუფი წარმოადგენს თავის შესრულებულ სამუშაოს.

ამ მეთოდის გამოყენებისას მოსწავლეებს/სტუდენტებს უვითარდებათ როგორც წერითი, ასევე ვერბალური კომუნიკაციის უნარები.

თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთი ცნობილი მეთოდი არის სიმულაცია, ანუ როლური თამაში, რომელიც მოსწავლეთათვის განსაკუთრებით სახალისოს ხდის სასწავლო პროცესს და მათ მაღალ საზროვნო უნარებს უვითარებს.

სიმულაცია გულისხმობს ისეთი ხელოვნური სიტუაციების შექმნას, რომლებიც რეალობის მსგავსია. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, სიმულაცია არის რეალობის გათამაშება.

როგორც თ. დალაქიშვილი აღნიშნავს, სიმულაციური თამაშები განსხვავდება სხვადასხვა მახასიათებლით:

- სიტუაცია: შესაძლოა იყოს გამოგონილი, ან ეფუძნებოდეს რეალობას
- დონე: ლოკალური, სახელმწიფო, ან საერთაშორისო
- ფორმატი: განსაზღვრული წესები ან თავისუფალი მოლაპარაკებები

სიმულაციური თამაშის თითოეულ სახეობას აქვს შესაბამისი სასწავლო მიზნები და ამოცანები.თ. დალაქიშვილის რეკომენდაციით სიმულაციური თამაშის დაგეგმვისას, აუცილებელია გავითვალისწინოთ შემდეგი ასპექტები:

1. **თემატიკა:** თამაშის/სემინარის შინაარსი: რა არის მთავარი თემა?

2. **სასწავლო ამოცანების განსაზღვრა:** რა არის თამაშის მთავარი მიზანი? რა უნდა ისწავლონ მონაწილეებმა?
3. **პრობლემური სიტუაცია**
4. **ჩარჩო:** რა პირობებში მოქმედებენ მონაწილეები იმისათვის, რომ გადაწყვიტონ პრობლემა ან გაუმკლავდნენ არსებულ სიტუაციას? რაზე ხდება ფოკუსირება?

სიმულაციას ადამიანების მონაწილეობით კი როლურ თამაშს უწოდებენ.

როლური თამაშები სწავლების აქტიური ფორმაა. ამ დროს მოსწავლეები არა მხოლოდ გონებრივად, არამედ ფიზიკურადაც აქტიურები არიან, მათ საშუალება აქვთ, გამოხატონ საკუთარი დამოკიდებულებები, ემოციები, რაც აადვილებს სწავლის პროცესს და მასალის ათვისებას.

განასხვავებენ როლური თამაშის ორ ძირითად ტიპს:

- თავისუფლად ასოცირებული და სპონტანური როლური თამაშები, რომლებსაც თამაშის მონაწილეები თამაშის დროს ფანტაზიით ქმნიან და უმეტეს შემთხვევაში, ცვალებადი სცენარებით თამაშობენ.
- რეგლამენტირებული როლური თამაში, რომელშიც მოთამაშეები მყარი "თამაშის წესს" და სცენარს მისდევენ და თამაშის განსაზღვრულ საშუალებებს იყენებენ. ფართო გაგებით, მას მიეკუთვნება თამაშის ყველა ტიპი, რომელსაც მყარი წესების მიხედვით თამაშობენ.

როლური თამაშის მიზანია:

- სხვა ადამიანის როლის თამაშით მოსწავლეებმა ერთსა და იმავე პრობლემას რამდენიმე განსხვავებული კუთხით შეხედონ, რაც მათ თვალსაწიერსა და მაღალ საზოგადო უნარებს განუვითარებს;
- ემპათიის/თანაგანცდის უნარის განვითარება.

გასათამაშებელი როლი ზოგჯერ მეტად განსხვავებულია პიროვნების ხასიათისაგან, ზოგჯერ კი ძალიან ჰგავს მას. როლების გაცვლით შესაძლებელი ხდება, მოსწავლეები ჯგუფის იმ წევრების გრძნობებსა და ფიქრებს ჩასწვდნენ, რომელთა ხასიათი შეესაბამება გათამაშებულ როლს. ეს კი მათ უვითარებს ემპათიის გრძნობას.

მისი გამოყენებით მოსწავლეები/სტუდენტები შეძლებენ:

- თემატურად მსგავსი შინაარსების ურთიერთდაკავშირებას;
- ინფორმაციისა და გამოცდილებების როლური გათამაშებით გადმოცემას;
- შემოქმედებითი და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას;
- ტოლერანტობისა და ემპათიის გრძნობის გამომუშავებას;
- კომუნიკაციური უნარების განვითარებას;
- შესაძლო პერსპექტივების წარმოსახვას;
- თვითრეფლექსიას;
- თვითრეალიზებას;
- ქმედებაზე ორიენტირებული კომპეტენციისა და გადაწყვეტილების მიღების უნარის გამომუშავებას;
- სოციალური კომპეტენციების გამომუშავებას;
- განსაზღვრული/მოცემული ქმედებების იმიტაციას და დახვეწას.

როლური თამაში სამი ფაზისაგან შედგება:

- მომზადება;
- გათამაშება;
- განხილვა.

იმისათვის, რომ როლური თამაში იყოს ეფექტიანი, მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს როლური თამაშის სამივე ფაზა.

როგორც ყველა მეთოდს, როლურ თამაშსაც აქვს თავისი დადებითი ეფექტები და სირთულეები.

სასწავლო პროცესში როლური თამაშების გამოყენების დადებითი ეფექტებია:

- მოსწავლე ყოველთვის ხალისით ერთვება თამაშში;
- ამჟღავნებს ინტერესსა და ენთუზიაზმს;

- მაშინვე იღებს უკუკავშირს.

როლურ თამაშს ახლავს შემდეგი სირთულეები:

- როლური თამაშები მოსწავლისა და მასწავლებლის მხრიდან მოითხოვს წარმოსახვის კარგად განვითარებულ უნარს. ამიტომ ამ მეთოდის გამოყენებამდე მასწავლებელმა ისეთი შემოქმედებითი აქტივობები უნდა დაგეგმოს, რომლებიც ხელს შეუწყობს ამ უნარების განვითარებას (მაგ., დაასრულე მოთხრობა, შეცვალე მოთხრობის ფინალი, დაწერე ესსე, შექმენი სცენარი და სხვ.).
- როლურმა თამაშმა მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის არსებული დისტანცია შეიძლება ზედმეტად დაარღვიოს, რაც მასწავლებელს შემდგომში კლასის მართვაში შეუშლის ხელს. ამ სირთულის დასაძლევად მასწავლებელი თანმიმდევრული უნდა იყოს როლური თამაშის წესების დაცვაში და მოსწავლეებსაც უნდა მოსთხოვოს მათი დაცვა.
- მოსწავლეები, რომელთაც უჭირთ ემოციებისა და დამოკიდებულებების სხვების თანდასწრებით თავისუფლად გამოხატვა, დისკომფორტს გრძნობენ როლური თამაშისას. ამის თავიდან ასაცილებლად მასწავლებელმა უნდა "გახსნას" ასეთი მოსწავლე. ამისათვის ნაკლებად უნდა გამოიყენოს კრიტიკა და წაახალისოს მცირედი მცდელობისთვისაც კი.
- ჯგუფის ზოგიერთ წევრს უჭირს როლიდან გამოსვლა, რამაც შეიძლება გამოიწვიოს ერთგვარი გაუგებრობა და ნეგატიური ურთიერთგანწყობა.
- როლური თამაშების ჩატარება ძნელია დიდ ჯგუფებთან. როდესაც მასწავლებელს დიდ ჯგუფებთან უწევს მუშაობა, სჯობს, მოსწავლეთა ნაწილი დამკვირვებლის როლში ჩააყენოს.

თანაშრომლობითი სწავლების მეთოდთა ჯგუფს ეკუთვნის **„ჯიგსოუს ტექნიკა“**.

ჯიგსოუს ტექნიკა განავითარეს და პრაქტიკაში გამოსცადეს არონსონმა და მისმა სტუდენტებმა მეოცე საუკუნის საძოცდაათიანი წლების დასაწყისში, ჯერ - ტეხასის, მერე კი კალიფორნიის უნივერსიტეტებში. არონსონმა სცადა, რომ ამ მეთოდით (Jigsaw -ინგლისურიდან თარგმანში – აჟურული ხერხი, მანქანის ხერხი) დაეძლია რასობრივი დაპაბულობა.

არონსონის მიხედვით, ჯიგსოუს ტექნიკა ხუთი ფაზისაგან შედგება:

- შესავალი;
- ცალკეული თემების/თემის ნაწილების დამუშავება ძირითადი/ჯიგსოუს ჯგუფების შიგნით;
- თემის ნაწილების გაღრმავება ექსპერტთა ჯგუფებში;
- თემის ნაწილთა გადაცემა ძირითად/ჯიგსოუს ჯგუფებში;
- თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური ცოდნის შემოწმება და შეფასება.

განვიხილოთ ეს ფაზები ცალ-ცალკე:

პირველი ფაზა: შესავალი

- ამ ფაზაში მასწავლებელი მოკლედ მიმოიხილავს განსახილველ თემას და მოსწავლეებს გააცნობს ჯიგსოუს ტექნიკას. შემდეგ იქმნება ძირითადი ჯგუფები. თითოეულში შედის არა უმეტეს ექვსი მოსწავლისა. დაკომპლექტებისას გასათვალისწინებელია, რომ ჯგუფი უნდა იყოს ჰეტეროგენული სქესის, წარმომავლობისა და უნარების მიხედვით, რაც მოსწავლეებს ტოლერანტობის, თანამშრომლობისა და ურთიერთპატივისცემის გრძნობათა გამომუშავებაში ეხმარება. ამის შემდეგ ხდება ძირითადი ჯგუფებიდან ე.წ. ჯგუფის ხელმძღვანელის არჩევა, რომელიც პასუხისმგებლია მუშაობის პერიოდში ჯგუფის მობილიზებაზე.

მეორე ფაზა: ცალკეული თემების/თემის ნაწილების დამუშავება ძირითადი/ჯიგსოუს ჯგუფების შიგნით

- მასწავლებელი დასამუშავებელ თემას წინასწარ ყოფს იმდენ ნაწილად, რამდენი წევრიც არის თითოეულ ძირითად/ჯიგსოუს ჯგუფში. თემის ნაწილები უნდა იყოს თანაბარი სირთულისა და მათ დამუშავებას უნდა სჭირდებოდეს ერთი და იგივე დრო.
- თითოეული ძირითადი/ჯიგსოუს ჯგუფი ამუშავებს ერთსა და იმავე თემას. ჯგუფის თითოეულ წევრს ეძლევა თემის შესაბამისი ნაწილი, რომელსაც იგი დამოუკიდებლად, ინდივიდუალურად ამუშავებს.

მესამე ფაზა: თემის ნაწილების გაღრმავება ექსპერტთა ჯგუფებში

- მას შემდეგ, რაც თითოეული მოსწავლე ინდივიდუალურად დაამუშავებს თემის შესაბამის ნაწილს, დგება ექსპერტთა ჯგუფები. მოსწავლეები, რომელთაც დაამუშავეს ერთიდა იგივე ნაწილი, ქმნიან ექსპერტთა ჯგუფებს დამუშავებული საკითხების გასაღრმავებლად და გაურკვეველი საკითხების გასარკვევად. კომპლექტდება იმდენი ექსპერტთა ჯგუფი, რამდენ ნაწილადაც იყო დაყოფილი თემა. ექსპერტთა ჯგუფების შიგნით მოსწავლეები აჯერებენ ინდივიდუალურად მოპოვებულ ცოდნას და მსჯელობენ იმაზე, როგორ გადასცენ უკეთ მათ მიერ მოპოვებული ცოდნა ძირითადი/ჯიგსოუს ჯგუფის სხვა წევრებს.

მეოთხე ფაზა: თემის ნაწილთა გადაცემა ძირითად/ჯიგსოუს ჯგუფებში

- მეოთხე ფაზაში მოსწავლეები უბრუნდებიან თავიანთ ძირითად/ჯიგსოუს ჯგუფებს, რათა ჯგუფის დანარჩენ წევრებს გადასცენ თემის მათ მიერ დამუშავებული და შემდეგ ექსპერტთა ჯგუფებში გაღრმავებული ნაწილი. ცალკეულ ნაწილთა ერთმანეთისთვის გაცნობის შემდეგ მოსწავლეები ამ ნაწილებს აერთიანებენ და დასამუშავებელ თემას ერთ მთლიანობად მოიაზრებენ.

მეხუთე ფაზა: თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური ცოდნის შემოწმება და შეფასება

- დასკვნით, მეხუთე ფაზაში მოწმდება, რამდენად აითვისა თითოეულმა მოსწავლემ თემა. ჯგუფის საერთო წარმატების გაზომვას არონსონის მეთოდი არ ითვალისწინებს. იმართება საკლასო დისკუსია, სადაც განიხილება ჩატარებული სამუშაოს შედეგები - რამდენად კარგად შესრულდა იგი, სად იჩინა თავი დაბრკოლებამ, რატომ, მომავალში როგორ შეიძლება უკეთესი შედეგის მიღება.

ჯიგსოუ-1 სტრატეგიის ჩატარების ეტაპები:

1. სტუდენტები ერთიანდებიან 4–6 კაციან ჯგუფებში ფრაგმენტებად (ლოგიკური ან აზრობრივი ბლოკები) დანაწევრებულ დავალებაზე სამუშაოდ. მცირე ჯგუფის თითოეული წევრი პოულობს თავის წილ სამუშაოს.
2. შემდეგ სხვადასხვა მცირე ჯგუფში განთავსებული, მაგრამ ერთი და იგივე საკითხის შემსწავლელი სტუდენტები ხვდებიან და ეთმანეთს უზიარებენ მოცემულ ინფორმაციას, როგორც აღნიშნული საკითხის ექსპერტები. მას „ექსპერტების შეხვედრა“ ეწოდება.
3. შემდეგ ისინი ბრუნდებიან თავიანთ მცირე ჯგუფებში და თანაჯგუფელებს ასწავლიან მიღებულ ინფორმაციას, რაც მათ გაიგეს სხვა მცირე ჯგუფების წევრებისაგან. ისინიც, თავის მხრივ, აკეთებენ ინფორმაციას დავალების თავიანთ ნაწილში. რადგანაც მასალის ყველა ფრაგმენტის ათვისების ერთადერთი გზა მდგომარეობს იმაში, რომ ყურადღებით მოუსმინოთ გუნდის პარტნიორებს და გააკეთოთ ჩანაწერები, მასწავლებლის მხრიდან არ არის არავითარი დამატებითი ძალისხმევის საჭიროება. სტუდენტები დაინტერესებულნი არიან იმაში, რომ მათმა ამხანაგებმა კეთილსინდისიერად შეასრულონ თავიანთი დავალება, რადგანაც ეს აისახება მათ საბოლოო შეფასებაზე. მთელი თემის ირგვლივ ანგარიშს აბარებს თითოეული ცალ–ცალკე და მთელი გუნდი ერთად.
4. დასკვნით ეტაპზე მასწავლებელს შეუძლია სთხოვოს გუნდის ნებისმიერ წევრს, უპასუხოს ნებისმიერ კითხვას მოცემული თემის ირგვლივ.

სტრატეგია „ხერხი–2“ – Jigsaw-2. 1986 წელს რ. სლავინმა შეიმუშავა ამ მეთოდის მოდიფიკაცია – Jigsaw-2 . ეს მეთოდი გულისხმობს სტუდენტების მუშაობას 4–5 კაციან ჯგუფებში.

ჩატარების ეტაპები

1. იმის მაგიერ, რომ მცირე ჯგუფის ·ყოველმა წევრმა მიიღოს საერთო სამუშაოს ცალკე ნაწილი, მთელი მცირე ჯგუფი მუშაობს ერთსა და იმავე საკითხზე. მაგრამ, ამასთანავე ჯგუფის ყველა წევრი იღებს დავალებას, რომელსაც ასრულებს განსაკუთრებული გულმოდგინებით და ხდება მისი ექსპერტი.
2. ტარდება სხვადასხვა ჯგუფების ექსპერტების შეხვედრები.
3. მეცადინეობის დასასრულს ყველა სტუდენტი გაივლის ინდივიდუალურ საკონტროლო მონაკვეთს, რომელიც ფასდება. სტუდენტების შედეგები ჯამდება. დაჯილდოვდება მცირე ჯგუფი, რომელიც დააგროვებს ქულების უმაღლეს რაოდენობას.

ჯიგსოუს მეთოდით სწავლების ძლიერი მხარეებია:

- ჯიგსოუს ტექნიკის გამოყენებისას მოსწავლეები უკეთეს შედეგს იღებენ;
- მოსწავლეებს უმაღლდებათ საკუთარი შესაძლებლობების რწმენა, თვითორგანიზებისა და პასუხისმგებლობის უნარი;
- უვითარდებათ როგორც ინდივიდუალური, ასევე ჯგუფური ინტერესები;
- კლასში, სადაც ამ მეთოდს იყენებენ, მაღლდება მოსწავლეთა ურთიერთტოლერანტობა და ურთიერთპატივისცემა;
- მოსწავლეებს უვითარდებათ კომუნიკაციური უნარები;
- მოსწავლეებს უვითარდებათ თვითშეფასებისა და საკუთარ პროგრესზე დაკვირვების უნარი.

მეთოდის სუსტი მხარეებია:

- შედარებით „სუსტი" მოსწავლეებისთვის ერთგვარი წნეხია თემის ნაწილის დამოუკიდებლად დამუშავება. ამ პრობლემის მოგვარება შესაძლებელია წყვილში მუშაობით ან მასწავლებელის დახმარებით.
- მეთოდის სუსტ მხარედ შეიძლება ჩაითვალოს ისიც, რომ მის გამოყენებას სჭირდება 20-30%-ით უფრო მეტი დრო, ვიდრე იმავე თემის ტრადიციული მეთოდით დამუშავებას.
- ექსპერტ მოსწავლეთა მიერ ინფორმაციის სხვადასხვა ხარისხით მიწოდებამ (მოსწავლეთა განსხვავებული შესაძლებლობების კვალობაზე) შესაძლოა საბოლოო შედეგებს ავნოს.
- ჯიგსოუს ტექნიკა უნივერსალური მეთოდია, რომელიც შეიძლება თითქმის ყველა საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებელმა სწავლების ყველა საფეხურზე გამოიყენოს.

მეთოდი Learning Together „ვისწავლოთ ერთად". კოოპერაციული სწავლების მეთოდის ვარიანტი „ვისწავლოთ ერთად" (Learning Together) შემუშავებულია მინესოტის შტატის უნივერსიტეტში 1987 წელს (David Johnson, Roger Johnson).

ჩატარების ეტაპები:

1. სტუდენტების სასწავლო ჯგუფი იყოფა სხვადასხვა შემადგენლობის (განსწავლულობის დონის მიხედვით) 3–5 კაციან ჯგუფებად.
2. ყოველი მცირე ჯგუფი ღებულობს ერთ დავალებას, რომელიც წარმოადგენს რაიმე დავალების ქვედავალებას, რაზეც მუშაობს მთელი სასწავლო ჯგუფი. მცირე ჯგუფების ერთობლივი მუშაობის შედეგად მიიღწევა საერთო დავალების შესრულება.

მცირე ჯგუფის მუშაობის შეფასება დამოკიდებულია ყოველი სტუდენტის მიღწევაზე. ამიტომაც, ამ შემთხვევაშიც, დავალებების ჯგუფში დიფერენცირება ხდება სწრთულის და მოცულობის მიხედვით.

საჭიროებისამებრ რჩება მცირე ჯგუფის ყოველი წევრის საერთო მუშაობაში აქტიური მონაწილეობის მოთხოვნა, საკუთარი შესაძლებლობების შესაბამისად. მოცემული მეთოდის ავტორების აზრით დიდი ყურადღება უნდა მიექცეს მცირე ჯგუფების კომპლექტაციის საკითხს (ყოველი წევრის ინდივიდუალური და ფსიქოლოგიური თავისებურებების გათვალისწინებით) და დავალებების შემუშავებას ყოველი კონკრეტული მცირე ჯგუფისათვის.

სტრუქტურირებული წინააღმდეგობის მეთოდი. ჩატარების ეტაპები:

1. ოთხკაციან მცირე ჯგუფში გამოიყოფა სტუდენტთა ორი წყვილი.
2. წყვილები ღებულობს დავალებას, რომელიც გამოიხატება წინააღმდეგობრივი ხასიათის პრობლემაში და გააჩნია საწინააღმდეგო გადაწყვეტილებები.
3. ყოველი წყვილი განიხილავს პრობლემის ერთ მხარეს, მაგრამ არა გამარჯვების მიზნით, არამედ იმისათვის, რომ მოაგროვონ, რაც შეიძლება მეტი მასალა პრობლემის მთლიანობაში გადასაწყვეტად.
4. შემდეგ ყოველი წყვილი განიხილავს პრობლემის საწინააღმდეგო მხარეს.

შედეგად უნდა დადგეს პრობლემის სრული გადაწყვეტა.

სამსაფეხურიანი ინტერვიუირება. ჩატარების ეტაპები:

1. ოთხკაციან ჯგუფებში სტუდენტები ქმნიან წყვილებს და მათში პროგრამის თემაზე ატარებენ ცალმხრივად მიმართულ ინტერვიუს.
2. სტუდენტები ცვლიან როლებს და ინტერვიუს ატარებს ყოფილი ინტერვიუს მიმცემი.

3. თავიანთი ინტერვიუების დასრულების შემდეგ სტუდენტები წრიულად, რიგ–რიგობით უცვლიან ერთმანეთს ინტერვიუში მიღებულ ინფორმაციას.

**სტუდენტების ნუმერაცია. ჩატარების ეტაპები:**

1. სტუდენტებს ყოფენ მცირე სხვადასხვაგვარ ჯგუფებად, სადაც ყოველ მონაწილეს ენიჭება გარკვეული რიგითი ნომერი (პირველი, მეორე, მესამე, მეოთხე).
2. მასწავლებელი სვამს კითხვას და მოითხოვს, რომ „სტუდენტებმა ერთად იფიქრონ პასუხზე".
3. მასწავლებელი ასახელებს ნომერს და მხოლოდ იმ სტუდენტებს შეუძლიათ პასუხისათვის ხელის აწევა, ვისაც ეს ნომერი აქვს მინიჭებული.

**ინდივიდუალური სწავლების გუნდური მხარდაჭერის მეთოდი.**

ამ მეთოდის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მცირე ჯგუფებს ინდივიდუალურად მიეცეს შესაძლებლობა, წინ წაიწიონ სასწავლო პროგრამაში.

**ჩატარების ეტაპები:**

1. სტუდენტები მცირე ჯგუფებში მუშაობენ ინდივიდუალურ დავალებებზე, რომელთა შესრულების პროცესში მათ შეუძლიათ ერთმანეთს მიმართონ დახმარებისთვის და კონსულტაციისთვის. სტუდენტებს შეუძლიათ შეამოწმონ ერთმანეთის ნამუშევრები, დაეხმარონ შეცდომების გასწორებაში. თავის მხრივ, მასწავლებელი აკვირდება მცირე ჯგუფების მუშაობას, აგრეთვე რიგრიგობით უხსნის ახალ სასწავლო მასალას მცირე ჯგუფებს, რომლებმაც დაასრულეს წინა მასალის ინდივიდუალურ დავალებებზე მუშაობა.
2. ინდივიდუალურ დავალებებს ასწორებს მასწავლებლის მიერ სხვადასხვა ჯგუფებიდან სპეციალურად არჩეული სტუდენტი–„მონიტორები". მათ ურიგდებათ პასუხებით ფურცლები, ინდივიდუალური სამუშაოების ოპერატიული შემოწმებისათვის. მასწავლებელს კი ეძლევა საშუალება, ინდივიდუალურად იმუშაოს ყოველ მცირე ჯგუფთან.
3. კურსის ათვისების ბოლოს ხდება შეჯერების შეჯამება: როგორია ჯგუფის ჯამური სასწავლო შედეგი ინდივიდუალური დავალებების მიხედვით.

**პროექტების მეთოდი, როგორც კოოპერაციული სწავლების ვარიანტი.** საპროექტო სწავლების მიზანია შეიქმნას პირობები, რომლის დროსაც სტუდენტები:

- დამოუკიდებლად და ხალისიანად იძენენ ცოდნას სხვადასხვა წყაროდან;
- სწავლობენ შეძენილი ცოდნის გამოყენებას შემეცნებითი და პრაქტიკული ამოცანების გადასაჭრელად;
- სხვადასხვა ჯგუფებში მუშაობისას შეიძენენ კომუნიკაციურ უნარ–ჩვევებს;
- განუვითარდებათ კვლევითი ჩვევები (პრობლემების გამოვლენა, ინფორმაციის მოგროვება, დაკვირვება, ექსპერიმენტის ჩატარება, ანალიზი, ჰიპოთეზის აგება, განზოგადება);
- უვითარდებათ სისტემური აზროვნება.

**საპროექტო სწავლების საწყისი თეორიული პოზიციები:**

1. ყურადღების ცენტრში არის სტუდენტი – მისი შემოქმედებითი უნარების ხელშეწყობა;
2. საგანმანათლებლო პროცესი აიგება არა სასწავლო დისციპლინის ლოგიკით, არამედ მოღვაწეობის ლოგიკაში, რომელსაც სტუდენტისთვის გააჩნია პიროვნული აზრი, რაც ამაღლებს მის სწავლის მოტივაციას;
3. პროექტზე მუშაობის ინდივიდუალური ტემპი უზრუნველყოფს ყოველი სტუდენტის გასვლას თავის განვითარების დონეზე;
4. სასწავლო პროექტების შემუშავების კომპლექსური მიდგომა ხელს უწყობს სტუდენტების ძირითადი ფიზიოლოგიური და ფსიქიკური ფუნქციების დაბალანსებულ განვითარებას;
5. საბაზო ცოდნის ღრმად გააზრებული ათვისება უზრუნველყოფილია სხვადასხვა სიტუაციაში მათი უნივერსალური გამოყენებით.

ამრიგად, პროექტების მეთოდი ხშირად არ არის შეზღუდული ერთი სააუდიტორიო მეცადინეობით (აქ შეიძლება ჩატარდეს რამოდენიმე მეცადინეობა) და გულისხმობს სტუდენტების აუდიტორიის გარეშე ერთობლივად შესასრულებელი სამუშაოს დიდ მოცულობას.

კოოპერაციული სწავლების დანერგვა ასევე მოითხოვს ტრადიციული სასწავლო სივრცის გადაკეთებას. აქტიური სწავლებისთვის განსაზღვრული აუდიტორიის დიზაინი უნდა შეესაბამებოდეს ამ ფორმატით სწავლების მიზნებს: სასურველია მერხების მაგივრად გამოვიყენოთ ოთხივე მხრიდან გახსნილი მაგიდები სკამებით, რადგანაც ჯგუფებს მაშინ მიეცემათ საშუალება თავისუფლად განლაგდნენ: თითო ჯგუფი – ერთი მაგიდის ირგვლივ; ჯგუფების ეფექტური მუშაობისთვის სასურველია თითოეულ ჯგუფს ჰქონდეს თეთრი დაფა მარკერებით; ასევე აუდიტორიაში უნდა იყოს ლექტორის მაგიდა, სკამი და თეთრი დაფა; სასურველია აუდიტორიაში იყოს უკაბელო ინტერნეტი და ნოუთბუკები, გარკვეული სკეპტიციზმი და ნეგატივიზმი შემოთავაზებული სქემის მიმართ მოსალოდნელია როგორც პროფესორ-მასწავლებლების, ასევე ადმინისტრაციის და სტუდენტების მხრიდან. ლექტორების ნეგატივიზმი განპირობებული შეიძლება იყოს იმით, რომ სწავლების ახალი ფორმატის შემოღება გულისხმობს ადრე არსებული კურსების მნიშვნელოვნად გადაკეთებას, რაც საკმაოდ ბევრ დროს მოითხოვს. აუცილებელმა დამატებითმა ხარჯებმა (ლექციების ამონაბეჭდები, აუდიტორიის მოდერნიზაცია) შეიძლება განაპირობონ უნივერსიტეტის ადმინისტრაციის ნეგატივიზმი. ხოლო, რაც შეეხება სტუდენტებს, მათი უკმაყოფილება შეიძლება გამოიწვიოს იმან, რომ ამგვარი სწავლებისას მათი მხრიდან მოითხოვება ბევრად მეტი მუშაობა ჯგუფში და რეგულარული დასწრება მეცადინეობებზე.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ, რომელი ხუთი ძირითადი ელემენტი გააჩნია თანამშრომლობით სწავლებას?
2. მოკლედ დაახასიათეთ სეგმენტური მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
3. მოკლედ დაახასიათეთ როლური თამაშის არსი და მნიშვნელობა:
4. მოკლედ დაახასიათეთ „ჯიგსოუს ტექნიკის" მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
5. მოკლედ დაახასიათეთ „ჯიგსოუს ტექნიკის" ჩატარების ეტაპები.
6. მოკლედ დაახასიათეთ „ჯიგსოუს ტექნიკის" მეთოდის სუსტი და ძლიერი მხარეები.
7. მოკლედ დაახასიათეთ პროექტების მეთოდი, როგორც კოოპერაციული სწავლების ვარიანტი.
8. მოკლედ დაახასიათეთ რა არის სიმულაციური თამაში.

## § 15. დისკუსია, როგორც სწავლების მეთოდი

ინტერაქტიური სწავლების ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული მეთოდია. დისკუსიის პროცესი მკვეთრად ამაღლებს მოსწავლეთა და სტუდენტთა ჩართულობის ხარისხსა და აქტივობას. მისი წარმატებით ჩატარებისათვის საჭიროა ჯგუფში სუფევდეს ნდობისა და ურთიერთპატივისცემის ატმოსფერო, სადაც, უპირველეს ყოვლისა, მასწავლებელი უნდა იყოს მისაბაძი მაგალი თი. ამ მეთოდს გააჩნია შესაძლებლობები კომუნიკაციურ ქცევასა და საკუთარ თავთან მიმართებაში მოსწავლემ/სტუდენტმა მოახდინოს და აწარმოოს პიებისა და დადებითი თვისებების ფორმირება და განმტკიცება.

დისკუსიის გამოყენება სწავლების პროცესში არც თუ ისე ხშირად ხერხდება. სწავლების თანამედროვე პირობები მოითხოვს კარგად იქნეს გააზრებული მისი მნიშვნელობა. იგი, როგორც სწავლების მეთოდი, აუცილებელია დიალოგის, შეხედულებათა შეჯერების, საკითხისადმი შემოქმედებითი მიდგომის ჩვევების გამოსამუშავებლად.

სასწავლო დისკუსია პრობლემის მრავალმხრივი ინტერპრეტაციით კვლევისათვის გამოიყენება. ის წარმოადგენს აზრთა და შეხედულებათა სიტყვიერ გაცვლას მასწავლებელსა და

სტუდენტს შორის. დისკუსიაში ყველა სტუდენტია ჩართული. მასწავლებელი სტუდენტს პრობლემის შესახებ დახურულ შეკითხვას აძლევს. აუდიტორია იყოფა ოთხკაციან ჯგუფებად. შემდეგ წყვილდებიან. თითოეული წყვილი იცავს საპირისპირო პოზიციას. რამდენიმე წუთის განმავლობაში კი მთელი ჯგუფი პრობლემაში უკეთ გარკვევის მიზნით საკითხზე ერთობლივად მსჯელობს. შემდეგ წყვილები არგუმენტებს ჩამოწერენ. ხუთი წუთის მერე ყველა სტუდენტი მსგავს პოზიციაზე მყოფ სტუდენტს ეძებს. ახალი წყვილები მოსაზრებებს უზიარებენ ერთმანეთს, განიხილავენ არგუმენტებს და ბრუნდებიან თავდაპირველ პარტნიორებთან, რათა მიღებული ინფორმაცია გაუზიარონ. ამის შემდეგ წყვილები ყველაზე ძლიერ არგუმენტებს ამოირჩევენ იმ წყვილის წინააღმდეგ, რომელიც დასაწყისში მათ ოთხეულში შედიოდა. დაახლოებით ათი წუთის დებატების შემდეგ, სტუდენტს არგუმენტის წარმოდგენა შეუძლია იმ პოზიციის სასარგებლოდ, რომელსაც იზიარებს.

მასწავლებლის როლი დისკუსიაში:

1. ნათლად განსაზღვროს სადისკუსიო საკითხი;
2. არ ჩაერიოს დისკუსიის შინაარსობრივ მხარეში;
3. ხელი შეუწყოს მოსწავლეებს/სტუდენტებს დისკუსიაში ჩართვას;
4. მისცეს მოსწავლეებს/ სტუდენტებს საკუთარი აზრის გამოთქმის საშუალება;
5. გააკონტროლოს, აცლიან თუ არა ერთმანეთს მოსწავლეები/სტუდენტები საუბარს და აზრის სრულფასოვნად გამოხატვას;
6. გააკონტროლოს, რომ მოსწავლეებმა/სტუდენტებმა დისკუსიის დროს მის მიერ დასმული პრობლემიდან არ გადაუხვიონ.

დისკუსიის მოსალოდნელი შედეგები:

1. სასწავლო მასალის უკეთ გაგება, გამოყენება, ანალიზი და შეფასება;
2. სწავლა სხვების მოსაზრებების და შეხედულებების საფუძველზე;
3. საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევების შეძენა;
4. საკუთარი იდეების არგუმენტირება, საკუთარი თავისადმი რწმენის განმტკიცება;
5. მოსწავლეების/სტუდენტების მონაწილეობის მაღალი ხარისხით ჩართულობა, შემოქმედებითი ძალების გააქტიურება;
6. მოსმენის უნარის განვითარება;
7. პრობლემათა მყისიერი გადაწყვეტის უნარი;
8. მოტივაციის ამაღლება

დისკუსია ლექციის მსვლელობის დროს კარგი მეთოდია იმის შესამოწმებლად, რამდენად გაიგეს სტუდენტებმა მოწოდებული ინფორმაცია, რა არის შესაცვლელი და დასამატებელი.

ამრიგად, თუ ჯგუფური დისკუსია სწორადაა დაგეგმილი და ორგანიზებული, მან შეიძლება სტუდენტს სტიმული მისცეს. მასწავლებელი აწარმოებს დაკვირვებას, ჩართული იყო თუ არა ყველა სტუდენტი დისკუსიაში, რა ისწავლეს სტუდენტებმა დისკუსიის შედეგად და ა.შ. მაგრამ ამ მეთოდს ნაკლოვანი მხარეებიც გააჩნია. ნაკლია ისაა, რომ:

- მასწავლებლის ურთიერთობა სტუდენტებთან ერთგვარად შეზღუდულია.
- ჯგუფურმა დისკუსიამ შეიძლება მიმართულება დაკარგოს.
- ეფექტური ჯგუფური დისკუსია შესაძლებელია მხოლოდ მცირე ჯგუფების შემთხვევაში.
- ჯგუფურმა დისკუსიამ შეიძლება სასწავლო პროცესისათვის გათვალისწინებული დრო წაიღოს.
- ძალიან რთულია საჯაროდ გამოთქმულ აზრზე უარის თქმა. დისკუსიის შედეგად, ის მცდარიც რომ აღმოჩნდეს, ზოგ სტუდენტს შეიძლება გაუჭირდეს მისი აღიარება.

აქედან გამომდინარე, მასწავლებელი, გარდა იმისა, რომ აყენებს პრობლემას და სადისკუსიოდ განაწყობს მოსწავლეებს, ზრუნავს ისეთი უნარ-ჩვევების განვითარებაზე, რომელიც საჭიროა ამ პროცესის ნორმალურად წარმართვისათვის. იგი ზოგჯერ ერთვება პროცესში და სტუდენტებს განუმარტავს, რომ საჭიროა მოკამათეს აცალო თავის აზრის გამოთქმა, რომ თითოეული სტუდენტის აზრი ფასეულია და იგი არ უნდა გახდეს დაცინვის ობიექტი. მასწავლებელმა სტუდენტებში უნდა გააღვივოს აზრი, რომ დისკუსიაში მონაწილეებს აქვთ საერთო პრობლემა და შეხედულებათა შეჯერება მიგვიყვანს პრობლემის სწორად გადაჭრასთან.

დისკუსიის აქტიური ხასიათის მიცემის მიზნით სასარგებლოა წინასწარ გათვალისწინებული იქნას სტუდენტთა ცოდნის დონე და ინტერესი. სასკოლო დისკუსია შეიძლება დაექვემდებაროს განვლილ საპროგრამო მასალას ან განყენებულ თემას.

„ცნობილი მკვლევარი ნორმან მაიერი გვკარნახობს განვითარებადი დისკუსიის პრობლემის გადაჭრის ტექნიკას. ასეთ შემთხვევაში პრობლემა იშლება ნაწილებად. დისკუსიის ყველა წევრი ამუშავებს პრობლემის ერთი და იგივე კომპონენტს დროის ერთსა და იმავე მონაკვეთში და ორიგინალურად წარმოადგენს თავის პოზიციას. განვითარებადი დისკუსიის დროს მასწავლებელმა სტუდენტებს უნდა დაანახოს დისკუსიის განვითარების ცალკეული ეტაპი: პრობლემის ფორმულირება, ჰიპოთეზის წამოყენება, შესაბამისი მონაცემების მიღება, პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების შეფასება. პირველ ეტაპზე მთავარია პრობლემის მკაფიოდ ჩამოყალიბება. მეორე ეტაპზე საჭიროა დაზუსტდეს, რა იცის სტუდენტმა პრობლემის შესახებ ან მოიძიოს მონაცემები, მესამე ეტაპზე უნდა დაისახოს პრობლემის გადაჭრის მისაღები გზის არსებითი ნიშნები და მეოთხე ეტაპზე დასახელდეს პრობლემის გადაჭრის გზები და შედარდეს უკვე ჩამოყალიბებულ კრიტერიუმებთან. იგი შეიძლება ჩატარდეს როგორც მცირერიცხოვან, ასევე მრავალრიცხოვან ჯგუფებში. განვითარებადი დისკუსიის ტექნიკით მიღებული გადაწყვეტილების ხარისხი საკმაოდ მაღალია“ (45. გვ. 2.)

დისკუსიის სხვადასხვა ფორმა არსებობს. მათგან გამოყოფენ:

1. “მრგვალი მაგიდა” - როდესაც ერთმანეთის პირისპირ მსხდომი სტუდენტები ერთმანეთს და მთელ ჯგუფს უზიარებენ საკუთარ აზრებს საკამათო საკითხებზე;
2. “პანელური დისკუსია” - როდესაც ერთ-ერთი სტუდენტი ასრულებს წამყვანის როლს და არეგულირებს დანარჩენთა გამოსვლებს;
3. “ფორუმი” - როდესაც ჯგუფი ერთობლივად, წარმმართველისა და წარმომადგენლის გარეშე ახდენს აზრების ურთიერთგაცვლას; ჯგუფი საკითხს განიხილავს დამოუკიდებლად და შემდეგ წარუდგენს კლასს. ჯგუფის თითოეულ წევრს აქვს თავისი მოსაზრების საჯაროდ გამოთქმის უფლება;
4. “სიმპოზიუმი” - სტუდენტები თანმიმდევრობით გამოდიან წინასწარ მომზადებული მოხსენებებით; გამოთქვამენ საკუთარ თვალსაზრისს ამა თუ იმ საკითხის ირგვლივ, აგრეთვე პასუხობენ შეკითხვებს;
5. “დებატები” - ჯგუფი იყოფა მცირე ჯგუფებად, რომელთა მიერ არჩეული ლიდერი აკეთებს პრეზენტაციას. მისი არსი მდგომარეობს შემდეგში: შეასწავლოს მოსწავლეებს/სტუდენტებს მრავალი განსხვავებული კუთხიდან მიუდგნენ წინააღმდეგობრივ პრობლემებს და კრიტიკული თვალით შეხედონ მათ წინაშე არსებულ ყველა საკითხს. დაბატების ჩატარება აგებულია მონაწილეთა წინასწარ დაგეგმილ გამოსვლებზე. მასწავლებელმა თითოეული გამომსვლელისათვის უნდა დააწესოს დრო;
6. „სასამართლოს სხდომა“- ფორმალიზებული განხილვა, რომელიც ახდენს სასამართლოს სხდომის იმიტაციას.
7. „მოზუზუნე ჯგუფები“- ჯგუფი იყოფა მცირე ჯგუფებად, რომლებიც იწყებენ პრობლემის განხილვას. წარმოადგენენ გარკვეულ ჰიპოთეზას, ან პრობლემის გადაჭრის გზას;
8. „მთავარი წრე“- ჯგუფიდან ირჩევთ 5-დან 10 სტუდენტამდე და აკომპლექტებთ ე. წ. „მთავარ წრეს“, რომელიც გააჩაღებს დისკუსიას მოცემულ თემაზე.

პროფ. მ. ახვლედიანის და ნ. ორჯონიკიძის აზრით, პრობლემის განხილვის სადისკუსიო სახეობათაგან ცოტათი განცალკევებით დგას ე. წ. „აკვარიუმის ტექნიკა“. იგი ჩვეულებრივ გამოიყენება ისეთ მასალაზე მუშაობისას, რომლის შინაარსიც დაკავშირებულია ურთიერთსაწინააღმდეგო მიდგომებთან, კონფლიქტებთან. აკვარიუმის ტექნიკის გამოყენების დროს დისკუსიის დასაწყისში ჯგუფურმა განხილვამ შესაძლებელი გახადა დისკუსიის პროცესში ყველა მონაწილის ჩართვა, განავითარა მონაწილეების სასწავლო დისკუსიაში მუშაობის ჩვევები, ამავე დროს შესაძლებელი გახადა დისკუსიაში მონაწილეების ურთიერთქმედების გაანალიზება პიროვნებათშორის დონეზე.

დისკუსია არის ისეთი საჯარო კამათი, რომლის მიზანია სხვადასხვა თვალსაზრისის გამოაშკარავება, ურთიერთშეპირისპირება, პიება, ჭეშმარიტი აზრის გამოვლენა, სადაო

საკითხის სწორი გადაჭრის მონახვა. დისკუსია ეფექტური ფორმაა, რადგანაც მისი მონაწილეები თვითონ მიდიან დასკვნამდე.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე გამოყოფს პედაგოგიურ პროცესში დისკუსიის ჩატარების ორ მხარეს, მასიურ დისკუსიას და ჯგუფურ დისკუსიას. მასიური დისკუსიის დროს ყველა წევრი, გარდა მასწავლებლისა, იმყოფება თანაბარ მდგომარეობაში. აქ არ გამოყოფენ განსაკუთრებულ მომხსენებლებს და ყველა ესწრება არა მხოლოდ მსმენელის როლში.

საინტერესო შეხედულებები აქვთ გამოთქმული აღნიშნულ საკითხებთან დაკავშირებით ლ. ჯინჯიხაძეს, დ. ლორთქიფანიძეს, ი. ბიბილეიშვილს, ქ. ჭკუასელს, ი. ქურდაძეს და სხვა.

ჯგუფური დისკუსიის დროს განიხილება საკითხები აუდიტორიის წინაშე სპეციალურად გამოყოფილი მოსწავლეთა/სტუდენტთა ჯგუფის მიერ. მასში მონაწილეობას ღებულობს 3-დან 6-მდე მოსწავლე. მისი ვარიანტი დიალოგი მხოლოდ ორ მონაწილეს გულისხმობს. მონაწილეები კარგად უნდა იყვნენ მომზადებულები.

„მრგვალი მაგიდის“ მეთოდი. მეთოდის მიზნობრივი დანიშნულება:

- დასმული კითხვების თავისუფალი, არარეგლამენტირებული განხილვის უზრუნველყოფა;
- ყველა სტუდენტის ერთმანეთის მიმართ ერთნაირ მდგომარეობაში ჩაყენება;
- საკითხების სისტემური, პრობლემური განხილვა სხვადასხვა ასპექტით;

„მრგვალი მაგიდის“ აუცილებელი ატრიბუტებია:

- სამუშაო ადგილების სიმეტრიული განლაგება, იმისათვის, რომ სტუდენტებს შეეძლოთ ერთმანეთის დანახვა;
- „თავისუფალი მიკროფონის“ პრინციპის პრაქტიკაში შემოღება;
- კითხვების ფონდის შექმნა და შევსება;
- ინფორმაციის მიღების და დამუშავების ტექნიკური საშუალებების არსებობა (აუცილებლობის შემთხვევაში).

„მრგვალი მაგიდის“ ჩატარების ეტაპების ვარიანტები

ვარიანტი „ა“

1. მასწავლებლის მოკლე შესავალი სიტყვა.
2. „მრგვალი მაგიდის“ მონაწილეების მოკლე შესავალი მოხსენებების მოსმენა.
3. „მრგვალი მაგიდის“ მონაწილეების წინაშე აუდიტორიიდან შემოსული კითხვების დასმა.
4. დისკუსიის გაშლა.
5. შეთანხმებული პოზიციების შემუშავება განსახილველი საგნის ირგვლივ.

ვარიანტი „ბ“

1. აუდიტორიაში მყოფთა ბლიცგამოკითხვა თემატიკის და მუშაობის წესების შეთანხმების მიზნით.
2. მუშაობის წესის და ხასიათის დაზუსტება.
3. დასმულ კითხვებზე პასუხების გაცემა.
4. ჭეშმარიტების პოვნა დისკუსიის მსვლელობის დროს.

ვარიანტი „გ“

1. პრობლემის ჩვენება–წარმოდგენა (კინო, ფოტო და ა.შ.)
2. „მრგვალი მაგიდის“ მონაწილეების წარმოდგენა, მათი აზრების მოსმენა წარდგენილი სიტუაციის შესახებ.
3. „თავისუფალი მიკროფონის“ ჩართვა აუდიტორიის აზრის გაგების მიზნით.
4. დისკუსირება.
5. „შეხების წერტილების“ პოვნა და შეთანხმებული პოზიციის გამომუშავება.

„პანელური დისკუსია. პანელური დისკუსიის მიზანია: პრობლემის განხილვის ორგანიზაცია მრავალრიცხოვან ჯგუფში (ნაკადში).

ჩატარების ეტაპები

1. დისკუსიის პრობლემას აყალიბებს მასწავლებელი.
2. სტუდენტები იყოფიან მიკროჯგუფებად (6–8 ადამიანი) და განლაგდებიან აუდიტორიაში წრიულად.

3. ყველა მიკროჯგუფი ირჩევს წარმომადგენელს ან თავმჯდომარეს, რომელიც დისკუსიის პროცესში დაიცავს მათ პოზიციას.
4. 15–20 წუთის განმავლობაში მიკროჯგუფში განიხილავენ პრობლემას და შეიმუშავებენ საერთო თვალსაზრისს.
5. ჯგუფების წარმომადგენლები იკრიბებიან წრის ცენტრში და ეძლევათ შესაძლებლობა გამოხატონ ჯგუფის აზრი და დაიცვან მისი პოზიცია. დანარჩენი სტუდენტები თვალს ადევნებენ განხილვის მსვლელობას და იმასაც, რამდენად ზუსტად გამოხატავს მიკროჯგუფის წარმომადგენელი საერთო პოზიციას. მათ არ აქვთ უფლება, გამოთქვან საკუთარი მოსაზრება, მაგრამ ეძლევათ საშუალება მსჯელობის დროს მხოლოდ გადააწოდონ წერილები ან ბარათები, რომლებშიც გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს.
6. ჯგუფების წარმომადგენლებს შეუძლიათ წუთშესვენების აღება, რათა კონსულტაცია გაიარონ დანარჩენ წევრებთან.
7. პანელური განხილვა დასრულდება განკუთვნილი დროის ამოწურვის ან გადაწყვეტილების მიღების შემდეგ.

დისკუსიის დასრულების შემდეგ ჯგუფების წარმომადგენლები ატარებენ განხილვის მსვლელობის კრიტიკულ გარჩევას, გადაწყვეტილებებს კი ღებულობს ყველა ერთად"(8).

ტექნიკა „თოვლის გუნდა". მისი მიზანია: „ჯგუფის ყველა წევრის მოსაზრების დამუშავება და შეთანხმება. ამ ტექნიკის გამოყენების დროს აქტიურ განხილვაში ერთვება პრაქტიკულად ყველა სტუდენტი. რაოდენობამ შეიძლება 30–45 ადამიანს მიაღწიოს. ამ საბის დისკუსიის ჩასატარებლად საჭიროა ბარათების დიდი რაოდენობა (A4-ს ნახევარი ფურცელი) და მარკერები"(45. გვ. 25).

ჩატარების ეტაპები

1. სტუდენტებს ურიგდებათ 4–8 ბარათი. თითოეულს სთავაზობენ, დაწეროს რაიმე საკითხის გადაწყვეტის 4–8 ვარიანტი. თითო ბარათზე იწერება მხოლოდ ერთი ვარიანტი.
2. სტუდენტები ქმნიან წყვილებს. განხილვის შედეგად წყვილი გადაარჩევს უფრო მეტად შეთანხმებულ წინადადება–ბარათებს. სულ უნდა იყოს ბარათების საერთო რაოდენობის ნახევარზე ოდნავ მეტი (მაგალითად, 10 ბარათიდან დატოვონ მხოლოდ 6).
3. მესამე ეტაპზე სტუდენტები ოთხეულში ერთიანდებიან და იმავე მიკროჯგუფში დისკუსიის გზით შეადგენენ საერთო რაოდენობაზე ოდნავ მეტ ბარათს (მაგალითად, 12–დან დატოვებენ 7–ს).
4. ჯგუფის წარმომადგენელი ახდენს აუდიტორიისათვის ბარათების დემონსტრირებას და იცავს ზოგადად შემუშავებულ პოზიციებს. ხდება წინადადებების კლასიფიკაცია და სისტემატიზაცია. გამოიყოფა მსგავსი ვარიანტები.

ვარიანტები

1. „თუ ჯგუფი მრავალრიცხოვანია, შესაძლოა ასეთი სქემის გამოყენება: ინდივიდუალური მუშაობა – მუშაობა სამეულებში – მუშაობა ექვსეულებში –ნამუშევრების პლენარული განხილვა.
2. ჯგუფის მიერ შემუშავებული ბარათების წარმოდგენა შეიძლება განხორციელდეს დამატების პრინციპით: მას შემდეგ, რაც თავიანთ წინადადებებს წარმოადგენს მიკროჯგუფი, რომელმაც პირველმა შეასრულა დავალება. ყველა დანარჩენი ადარებს დაფაზე გამოტანილ ბარათებს საკუთარს და ამოიღებს შესაბამისი შინაარსის ბარათებს. ზუსტად იგივე სამუშაოს ასრულებენ სხვა მონაწილეები ყველა შემდგომი მიკროჯგუფის გამოსვლის შემდეგ და გამოაქვთ დაფაზე მხოლოდ ისეთი შემოთავაზებები, რომლებიც არ მეორდება.

როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, დისკუსია შეიძლება გამოიყენებოდეს არა მხოლოდ როგორც სწავლების დამოუკიდებელი ინტერაქტიური მეთოდი, არამედ ის წარმოადგენს შემდგომში აღწერილი ყველა ინტერაქტიური სწავლების მეთოდის აუცილებელ ელემენტს"(45. გვ. 25).

არსებული მეთოდით „მეცადინეობის ჩატარების მსვლელობაში აუცილებელია, „მრგვალი მაგიდის“ მონაწილეებს აუხსნათ მეცადინეობის დროს შემოსული პრობლემური საკითხების გადაწყვეტის თანმიმდევრობა, მათზე პასუხების გაცემის ვადები“ (128. გვ.30).

და ბოლოს დასკვნის სახით ხდება „მრგვალი მაგიდის“ მუშაობის შეჯამება, გამოითქმება სურვილები მონაწილეთათვის და დამსწრეთათვის.

დისკუსიის წარმატება თავად შეკითხვაზეა დამოკიდებული. თუკი დიდსკუსიის წამყვანს სურს, კარგი შეკითხვა დასვას, მან უნდა:

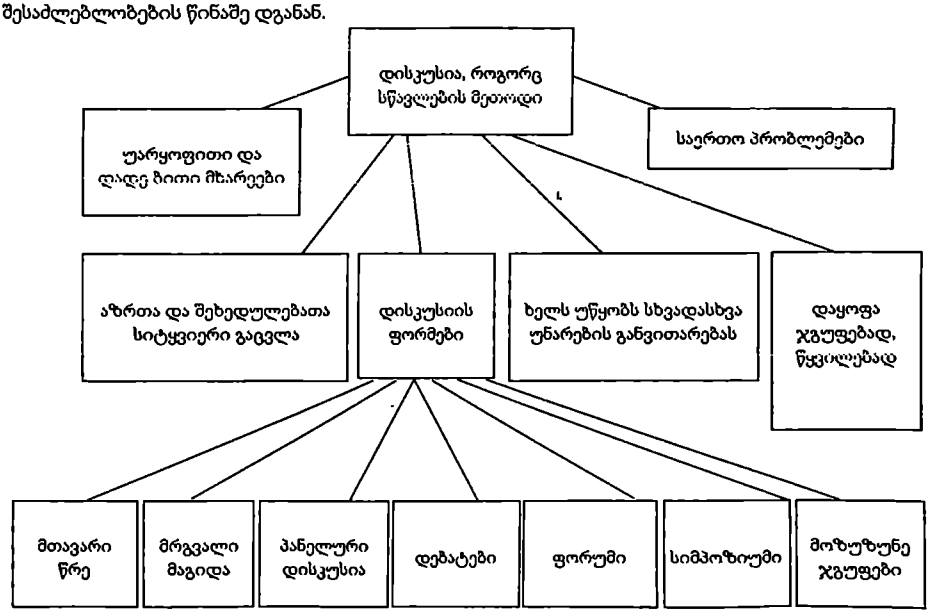
- იპოვოს შეკითხვისათვის შესაფერისი მომენტი;
- დასვას შესაფერისი კითხვა;
- სწორად შეარჩიოს შეკითხვის ფორმა;

შეკითხვა შედგება შინაარსისა და ფორმისაგან. ფორმის მიხედვით არსებობს ორი დიდი ჯგუფი: დახურული და ღია შეკითხვები. დახურულია შეკითხვა, თუ მისი პასუხი წინასწარ განსაზღვრულია. ღიაა შეკითხვა, რომელსაც წინასწარ განსაზღვრული პასუხი არააქვს. მას შეიძლება მრავალი პასუხი ჰქონდეს.

გარდა ზემოთ დასახელებული შეკითხვების ჯგუფისა გამოყოფენ დისკუსიისას გამოყენებულ შემდეგ შეკითხვებს:

- ალტერნატიული შეკითხვა (შეკითხვა, რომელშიც ასარჩევად არის მოცემული პასუხი);
- სუგესტური შეკითხვა (სხვადასხვა მანიპულაციით ხდება პარტნიორისგან თანხმობის მიღება;
- კონტრშეკითხვა (შეკითხვა მსმენელს პასუხის გაცემისაკენ უბიძგებს);
- დაბრუნებული შეკითხვა (საინტერესო შეკითხვაა, თქვენ თვითონ რას ფიქრობთ);

ამრიგად, დისკუსიის მეთოდის გამოყენება სტუდენტებს საშუალებას აძლევს, ნათლად ჩამოაყალიბონ საკუთარი აზრები, ლოგიკურად დაასაბუთონ და დაიცვან ისინი და ობიექტურად შეაფასონ სხვისი ნააზრევი. დისკუსიის მეთოდი მკვეთრად განსხვავდება ლექციური მეთოდისაგან, რადგან პირველ შემთხვევაში წინასწარ არავინ იცის, როგორ განვითარდება მოვლენები. მასწავლებელიც და სტუდენტებიც მუდმივი გამოწვევისა და ახალ - ახალი შესაძლებლობების წინაშე დგანან.



1. მოკლედ დაახასიათეთ დისკუსიის, როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. როგორია მასწავლებლის როლი დისკუსიის პროცესში?
3. მოკლედ დაახასიათეთ დისკუსიის ფორმები.
4. მოკლედ დაახასიათეთ მრგვალი მაგიდის, როგორც მეთოდის მიზნობრივი დანიშნულება.
5. მოკლედ დაახასიათეთ პანელური დისკუსიის მიზანი, არსი და ჩატარების ეტაპები.

## § 16. გონებრივი იერიში, როგორც სწავლების მეთოდი

გონებრივი იერიში არის სწავლების მეთოდი, რომლის დროსაც მოსწავლეები წინასწარ განსაზღვრულ დროში ამა თუ იმ პრობლემის ან საკითხის გარშემო შეუზღუდავად გამოთქვამენ „აღგილზე მოფიქრებულ" საკუთარ აზრებსა და იდეებს. დაცულია პრინციპი - „ყველა აზრი მისაღებია". ამის შემდეგ ლექტორის დახმარებით ხდება გამოთქმული აზრებისა და იდეების დახარისხება, კატეგორიებად და პრიორიტეტებად დაყოფა.

ეს მეთოდი გამოიყენება პრობლემის გადაწყვეტაში ჯგუფის ერთობლივ მონაწილეობასაც და ინდივიდუალური აქტივობის ამაღლებასაც.

მეოცე საუკუნის ორმოცდაათიან წლებში, ამერიკელმა ალექს ოსბორნმა (1888-1966) შეიმუშავა ტექნიკა, რომელიც ცნობილი გახდა, როგორც „გონების შტურმი". მან 1953 წელს გამოაქვეყნა წიგნი „მართვადი წარმოსახვა", რომელშიც ახსნილია შემოქმედებითი აზროვნების პრინციპები და პროცედურები. აღწერილია გონებრივი იერიშის მეთოდი. შემდგომ ეს სტრატეგია დაამუშავა და დახვეწა კლარკმა. ამ მეთოდის ძირითადი პრინციპი მარტივია: უნდა გაჩნდეს რაც შეიძლება ბევრი იდეა ისე, რომ საწყის ეტაპზე არ ვიფიქროთ, თუ როგორ უნდა დაინერგოს ეს იდეები პრაქტიკაში. მეთოდის ავტორის ყურადღება მიიპყრო იმ ფაქტმა, რომ ჯგუფებში, რომლებიც რაიმე პრობლემას განიხილავდნენ, იდეების წარმოშობის მუდმივად აფერხებდნენ კრიტიკული და ნეგატიური კომენტარები.

გონებრივი იერიშის და მისი მრავალსახეობების გამოყენება გამოიწვია აზროვნების სტერეოტიპების დაძლევის სურვილმა. სწორედ აზროვნების სტერეოტიპების დაძლევაზეა ორიენტირებული ყველა ცნობილი ევრისტიკული მეთოდიკა. საჭიროა ახალ გზების ძიება და შემოქმედებითი აზრთა ჭიდილი. ყველა მოსწავლეში ზის პატარა შემოქმედი და კრიტიკოსი.

ალექს ოსბორნმა მარტივი მიდგომა შეიმუშავა: ახალი იდეების წარმოშობა, როგორც პროცესის შემოქმედებითი და ინტუიციური ნაწილი, უნდა გაიმიჯნოს ლოგიკური და კრიტიკული ნაწილისაგან. საჭიროა შეიქმნას ატმოსფერო, სადაც ყველა საკითხი, რომლის წამოჭრაც სურთ ადამიანებს, განხილული იქნება, როგორც თანაბარი ღირებულებების მქონე. ასეთ გარემოში იდეების ნაკადი უფრო სწრაფად და მარტივად გაჩნდება.

გონებრივი იერიშის მეთოდი ეფექტურია სტუდენტთა მრავალრიცხოვანი ჯგუფის არსებობის პირობებში და შედგება რამდენიმე ძირითადი ეტაპისგან:

- საკითხის/პრობლემის შემოქმედებითი კუთხით განსაზღვრა.
- დროის გარკვეულ მონაკვეთში აუდიტორიისაგან საკითხის ირგვლივ არსებული იდეების კრიტიკის გარეშე ჩანიშვნა დაფაზე.
- გამორიცხვის მეთოდით იმ აზრების გამორჩევა, რომლებიც ყველაზე მეტად ავლენს შესაბამისობას დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით.
- დასახული პრობლემის გადაჭრის საუკეთესო საშუალების გამოვლენა.

გონებრივი იერიშის დროს საჭიროა ჯგუფმა დაიცვას თამაშის წესები:

- ყველა იდეა ღირებული იდეაა;
- არავითარი კრიტიკა, არავითარი შექება;
- ნუ შეაწყვეტინებთ სიტყვას ლაპარაკის დროს;
- ჩამოყალიბეთ აზრი, ლაკონურად და ნათლად;

- ნუ მოგერიდებათ, რომ იყოთ თამამი, ორიგინალური;
- თუ ვერაფერს მოიფიქრებთ, უბრალოდ გამოტოვეთ თქვენი ჯერი.

ამ ეტაპზე მასწავლებლის ძირითადი ფუნქციაა:

- მოითხოვოს ჯგუფისგან რაც შეიძლება მეტი იდეა;
- დაეხმაროს მონაწილეებს იდეების ლაკონურად ჩამოყალიბებაში;
- მიუთითოს ჩანაწერების გამკეთებელს, როგორ გადაიტანოს იდეა მოკლედ ფლიფჩარტზე/დაფაზე;
- შეაწყვეტინოს მონაწილეებს იდეის კრიტიკა და კიდევ ერთხელ შეახსენოს მათ, რომ მომდევნო ეტაპზე ყველას ექნება საშუალება, გააანალიზოს ნებისმიერი იდეა და შეაფასოს მისი ღირებულება.

გონებრივი იერიშის ჩატარების პროცედურა მოიცავს სამ აუცილებელ ეტაპს: 1. პრობლემის დასმა; 2.იდეების გენერაციის და 3. იდეების დაჯგუფება, შერჩევა- შეფასების ეტაპებს. ეტაპები ერთმანეთისგან განსხვავდებიან ორგანიზაციითა და ჩატარების წესით.

1. პრობლემის დასმა. პრობლემა უნდა იქნეს მკვეთრად ფორმულირებული. უნდა შეირჩეს მონაწილეები. კლასი დაიყოს ჯგუფებად. განისაზღვროს წამყვანი, დადგინდეს მონაწილეთა როლები და იერიშის ჩატარების წესები. წამყვანი წერს ყველა შემოსულ იდეას.

2. იდეების გენერაცია. მასზე დიდადაა დამოკიდებული წარმატება. სავალდებულოა, სწორად იქნას დაცული ამ ეტაპის წესები:

- მთავარია იდეების რაოდენობა. არ უნდა იქნას დაშვებული რაიმე შეზღუდვა;
- სრულიად უნდა აიკრძალოს კრიტიკა (როგორც უარყოფითი, ისე დადებითი) და შემოთავაზებული იდეების შეფასება.
- მისასალმებელია ფანტასტიკური და აბსურდული იდეებიც;
- მისაღებია გამოთქმული იდეების გაუმჯობესება
- ერთ მოსწავლეს/სტუდენტს შეუძლია რამდენიმე იდეიის წამოყენება.

3. იდეების დაჯგუფება, შერჩევა და შეფასება. მასზე დიდად არის დამოკიდებული პასუხის მიღების სისწორე. არ შეიძლება შეფასების შეზღუდვა. იდეების ანალიზისა და შეფასების მეთოდები შეიძლება მრავალფეროვანი იყოს.

ამდენად, ამ მეთოდის გამოყენების დროს ყველა მოსაზრება ღირებულია, ყველას აზრი შეიძლება დაიწეროს დაფაზე. მასწავლებლის მიერ ან მოსწავლეთა მიერ ქაღალდზე დაწერილი მიეკრას დაფას. შეფასებას და დასკვნას თავად მოსწავლეები აკეთებენ. აღნიშნული მეთოდი ხასიათდება საქმიანობის სისწრაფით, იძლევა პრობლემის ირგვლივ იდეების, აზრების გენერაციის საშუალებას. პრობლემა შეიძლება შერჩეულ იქნას შესწავლილი მასალიდან, როგორც ერთი საგნის, ისე საგანთა კავშირის გათვალისწინებით.

მასწავლებელი ბუნებრივად ქმნის სიტუაციას, სადაც მოსწავლეებს თვითონ გაუჩნდებათ პრობლემა იმ ცოდნაზე დაყრდნობით, რომელიც აქამდე აითვისეს. შესაძლებელია მასწავლებელმა პრობლემა პირდაპირ შეკითხვის სახით დააყენოს. გონებრივი იერიშის დროს ყველა მონაწილეს უფლება აქვს, გამოთქვას იმდენი აზრი, რამდენიც მოესურვება. მასწავლებელი არ ზღუდავს მოსწავლეთა აქტივობას და არ აიძულებს მათ სააქტივოდ. როცა ჯგუფში იდეები ამოიწურება, გადავდივართ განხილვაზე, სადაც ხდება ერთნაირი იდეების დაჯგუფება და გაერთიანება. სტუდენტები ირჩევენ 6-7 იდეას. ისეთს, რომელიც სხვებზე უფრო ღირებულია და განაგებენ მათ მნიშვნელობის მიხედვით. მიმდინარეობს კვლავ განხილვა, რის შედეგადაც გამოიკვეთება პასუხი დასმულ პრობლემაზე.

მაგალითად, "რელიგიის ისტორიის" მასწავლებელი, როდესაც ატარებს ლექციას თემაზე "რელიგიის არსი", საუბარს იწყებს ტერმინ "რელიგიის" წარმოშობის შესახებ, განსაზღვრავს ამ სიტყვის ზუსტ ეტიმოლოგიას და ქმნის სიტუაციას, სადაც პირდაპირ სვამს კითხვას, პრობლემას - რა არის რელიგია? ლექტორი პრობლემას წერს დაფაზე და სტუდენტების მიერ გამოთქმული ყოველი აზრი აღიბეჭდება.

მაგ.:

1. რწმენა
2. მსახურება
3. ადამიანის უზენაესთან მიახლოების გზა
4. საზოგადოებრივი ცნობიერების განსაკუთრებული ფორმა
5. სინამდვილის ასახვა
6. ღვთისმოშიშობა
7. აღსარება
8. მართლმორწმუნეობა
9. კავშირი ადამიანსა და ღმერთს შორის
10. ჭეშმარიტება
11. სიყვარული
12. სჯული
13. სულიერი კავშირი ღმერთსა და ადამიანს შორის

შემდეგ მიმდინარეობს განხილვა და ერთნაირი იდეების დაჯგუფება. იწყება განხილვა და გამოიკვეთება პასუხი დასმულ კითხვაზე. ამრიგად, გონებრივი იერიშის მეთოდი გულისხმობს კონკრეტული თემის/საკითხის შესახებ მაქსიმალურად მეტი, რადიკალურად განსხვავებული, აზრის, იდეის ჩამოყალიბებას და გამოთქმის ხელშეწყობას. ეს მეთოდი ხელს უწყობს შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებას. სტუდენტებს აჩვევს, რომ ერთი და იგივე საკითხი სხვადასხვა კუთხით შეიძლება იქნეს განხილული და გააზრებული.

ამ მეთოდის გამოყენება შესაძლებელია მეცადინეობის სხვადასხვა ეტაპზე: ახალი მასალის ახსნის დროს, ცოდნის ათვისების ხარისხის შუალედური კონტროლის დროს, შეძენილი ცოდნის განმტკიცების დროს და სხვა.

ეს მეთოდი გულისხმობს კონკრეტული თემის ფარგლებში კონკრეტული საკითხის/პრობლემის შესახებ მაქსიმალურად მეტი, სასურველი რადიკალურად განსხვავებული აზრის, იდეის ჩამოყალიბებასა და გამოთქმის ხელშეწყობას. აღნიშნული მეთოდი ხელს უწყობს პრობლემისადმი შემოქმედებითი მიდგომის განვითარებას.

მეთოდის განხორციელების ეფექტიანობა მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული ჯგუფის სიდიდეზე, სასწავლო ატმოსფეროსა და ხელმძღვანელის პროფესიონალიზმზე.

მეთოდის ეფექტიანად განხორციელებისთვის ჯგუფში 6-დან 20-მდე წევრი უნდა იყოს. ჯგუფის ხელმძღვანელი/მოდერატორი უნდა იყოს ნეიტრალური, არ გამოხატავდეს არც ერთი იდეისადმი თავის დამოკიდებულებას, თავს არიდებდეს საკუთარი იდეის გამოთქმას, რადგან ამან შესაძლოა წარმომვას მოსწავლეებით მანიპულირების საფრთხე - ისინი შეუერთდებიან ამ იდეას და მათი კრეატიულობა, ინოვაციები და ინდივიდუალური გადაწყვეტილებები დაიბლოკება. ასეთი რამ განსაკუთრებით მაშინ არის მოსალოდნელი, როცა ხელმძღვანელის/მოდერატორის როლში მასწავლებელია.

„დღეისათვის პედაგოგიკაში განსაზღვრულია „გონებრივი იერიშის მეთოდით" ხელმძღვანელობისთვის აუცილებელ, ოთხი ამოცანა:

- ყურადღება მიაქციოს თამაშის წესების დაცვას;
- პრობლემა/თემა წარადგინოს მოკლედ და ლაკონურად;
- კომუნიკაცია მონაწილეებთან ისე დაამყაროს, რომ თავს არ მოახვიოს საკუთარი აზრი;
- თუ მონაწილეებმა გადაუხვიეს თემას, უზრუნველყოს კვლავ საკითხთან დაბრუნება;
- უზრუნველყოს მონაწილეთა თანაბარი ჩართულობა.

გონებრივი იერიშის მეთოდს გააჩნია დადებითი და უარყოფითი მხარეები:

დადებითი მხარეებია:

- ხელს უწყობს ინოვაციური იდეებისა და პრობლემის გადაჭრის ადეკვატური გზების პოვნას;
- მონაწილეებს პრობლემის სხვადასხვა კუთხით დანახვაში ეხმარება;
- ხელს უწყობს შემოქმედებითი, ანალიტიკური და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას;
- მაღალია მონაწილეთა ჩართულობა;

- ყველა მონაწილეს აქვს ერთი და იგივე სტატუსი და უფლებები;
- ის, რომ პირველ ეტაპზე ყველა იდეა ფასეულია, მოსწავლეებს სხვისი აზრის პატივისცემას უნერგავს;
- მოსწავლეებს უვითარდებათ კომუნიკაციური უნარები - ისინი ეჩვევიან, ერთი მხრივ, საკუთარი აზრების მოკლედ და გასაგებად ჩამოყალიბებას, მეორე მხრივ - სხვათა აზრების წვდომას და მათ განვრცობა-განვითარებას;
- მარტივია მოდერაცია;
- მეთოდი მოითხოვს მინიმალურ რესურსსა და ხარჯს;
- მინიმალურია ჯგუფის წევრებს შორის კონფლიქტის წარმოშობის საფრთხე, რადგან იდეების გენერირების პროცესში ყველა აზრი მისაღებია;
- შესაძლებელია სხვა მეთოდებთან ერთად მისი კომბინირებული გამოყენება.

უარყოფითი მხარეებია:

- მეთოდის ეფექტიანობა მეტად არის დამოკიდებული მონაწილეებზე;
- არსებობს ოპონირან გადახვევის საშიშროება;
- ზედმიწევნით კრიტიკული სელექციის დროს შესაძლოა ვარგისი იდეა დაიკარგოს;
- ძნელია პატენტის დაცვა (დადგენა, თავდაპირველად ვის ეკუთვნოდა იდეა);
- მეთოდის სრულყოფილად განხორციელებას დიდი ხანი სჭირდება, განსაკუთრებით - იდეების სელექციის ეტაპზე"( 90).

ამრიგად, გონებრივი იერიშის საშუალებით მრავალი კრეატიული და ინოვაციური იდეისგან კონსენსუსის საფუძველზე გამოიყოფა რამდენიმე ყველაზე ღირებული, რომლებიც პრობლემის მოგვარების საუკეთესო გზას წარმოადგენს. ეს არის მეთოდი, რომელიც მთლიანობაში ხელს უწყობს:

- კომუნიკაციის,
- შემოქმედებითი აზროვნების,
- საკუთარი აზრის გამოთქმის,
- ინფორმაციის დახარისხების,
- მსჯელობის, ანალიზის,
- შეფასების უნარ-ჩვევების განვითარებას.

გონებრივი იერიშის ერთ-ერთი გაგრძელებაა **სინექტიკური მეთოდი**. მისი ავტორია ვილიამ გორდონი. მან ამ იერიშის აღწერა გამოაქვეყნა 1961 წელს. სინექტიკური იერიშის დროს იდეების გენერაციისას დასაშვებია კრიტიკა, რომელიც ხელს უწყობს შემოთავაზებული იდეების გაუმჯობესებას. ეს იერიში მიჰყავს მუდმივ ჯგუფს. მისი წევრები თანდათანობით ეჩვევიან ერთობლივ მუშაობას, ეგუებიან და უკვე არ ეშინიათ კრიტიკის, ერთმანეთის არ სწყინთ, როცა რომელიმე იდეის წინააღმდეგ მიდიან. მისი პირითადი ინსტრუმენტებია ანალოგია და მეტაფორა. მეთოდის განხორციელების დროს გამოყენებული ანალოგიების სახეებია: პირფაპირი ანალოგია, სიმბოლური ანალოგია, ფანტასტიკური ანალოგია, პირადი ანალოგია.

მიგვაჩნია, რომ სწავლებაში ნამდვილ ეფექტურობას რომ მივაღწიოთ, მიზანშეწონილია, რომ შემოქმედებითი აზროვნება შევავსოთ კრიტიკული აზროვნებით. მოსწავლის შემოქმედება ნაკლებპროდუქტიულია, თუ მას არ შეუძლია კრიტიკულად შეამოწმოს და გადაარჩიოს სასწავლო შემეცნების პროცესში მიღებული საკუთარი იდეები. აუცილებელია იმის გათვალისწინება, რომ მოსწავლეთა შემოქმედებითი და კრიტიკული აზროვნება გააზრებულ და მეთოდიკურად მიზანმიმართულ შეხამებას საჭიროებს.

1. მოკლედ დაახასიათეთ გონებრივი იერიშის არსი და მნიშვნელობა.
2. რომელმა ამერიკელმა მეცნიერმა შეიმუშავა ტექნიკა, როგორც „ გონების შტურმი“?
3. რამდენი ძირითადი ეტაპისგან შედგება გონებრივი იერიშის მეთოდი?
4. რომელ სამ აუცილებელ ეტაპს მოიცავს გონებრივი იერიშის ჩატარების პროცედურა? დაახასიათეთ თითოეული ცალ - ცალკე.
5. მოკლედ დაახასიათეთ „გონებრივი იერიშის მეთოდით“ ხელმძღვანელობისთვის აუცილებელ ოთხი ამოცანა.
6. რომელია გონებრივი იერიშის დადებითი და უარყოფითი მხარეები?
7. დაახასიათეთ სინექტიკური მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.

## § 17. წერა, როგორც სწავლების მეთოდი

სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციაში განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს წერით მუშაობას. ის არა მარტო ცოდნის წყაროს წარმოადგენს, არამედ სწავლების სახე და მეთოდიც არის.

წერითი მეტყველების კულტურის მაღალი დონის გარეშე შეუძლებელია წარმოვიდგინოთ ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანი. წერითი მეტყველების გარკვეული დონე თავისთავად კი არ იქმნება, არამედ აღზრდის საგანს და შედეგს წარმოადგენს.

წერა ეხმარება სტუდენტს ინტელექტის დახვეწაში, გარემოს უკეთ აღქმაში. წერა აუცილებელია სტუდენტის სიტყვების მარაგის და ენის დახვეწისათვის. წერა საკუთარ თავში ღრმა წვდომის საშუალებას იძლევა, ხელს უწყობს კრიტიკული აზროვნების განვითარებას. ზრდის ცნობისმოყვარეობას და საშუალებას აძლევს ახალგაზრდას, თავის ჯგუფელებს გაუზიაროს საკუთარი ნაშრომი და გამოცდილება, თავისი ნაფიქრალი სხვას შეაფასებინოს.

წერითმა მუშაობამ ხელი უნდა შეუწყოს: 1. სტუდენტის მიერ ახალი მასალის შეგნებულად შეთვისებას; 2. მიღებული ცოდნა-ჩვევების განმტკიცებას; 3. წიგნზე და სხვადასხვა ბეჭდურ წყაროზე დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ-ჩვევების აღზრდას; 4. პრაქტიკული ჩვევების აღზრდას, განსაკუთრებით ისეთი ჩვევებისა, რომლებიც საჭიროა მოსწავლეთა მომავალი პრაქტიკული მუშაობისათვის; 5. შემოქმედებითი უნარის განვითარებას; 6. პასუხისმგებლობის გრძნობისა და მოვალეობის ჩვევის აღზრდას.

საერთოდ, რას წერენ სტუდენტები?

- რეფერატი
- საკურსო ნაშრომი
- სასემინარო თემა
- კონსპექტი
- ლექსიკონი
- სავარჯიშოები
- კოლოკვიუმი
- საკონფერენციო თემა
- სადიპლომო ნამუშევარი ანუ პროექტი
- ჰიგტროგრაფიული წერა

რა თანმიმდევრობის დაცვაა საჭირო წერასთან დაკავშირებით?

- ინდივიდუალურად საკითხის დაყენება
- ჯგუფში საერთო თემის შერჩევა
- ჯგუფების მიერ თემების პრეზენტაცია
- არჩევნები ერთი თემის შესარჩევად
- ასოციაციური რუკის ნიმუშის შექმნა
- ინდივიდუალური რუკა

- წერა
- ჯგუფში ნამუშევრების გაცნობა-გაზიარება
- ერთმანეთის ნამუშევრების რეცენზირება
- ტესტების გაცნობა პედაგოგის მიერ
- ნაშრომების შესწორება - რედაქტირება
- ნამუშევრების პრეზენტაცია
- კონკურსის მოწყობა - კენჭისყრის ჩატარება, გამარჯვებულის გამოვლენა და დაჯილდოება.

წერის ერთ-ერთი სახეა თავისუფალი წერა, რომელიც გონებრივი იერიშის ალტერნატივაა. მასწავლებელი სტუდენტებს აძლევს თემას, მაგალითად: რა არის კრიტიკული აზროვნება? სტუდენტები წერენ ყველაფერს, ყოველგვარი რედაქტირების გარეშე, შეუჩერებლად, რაც თავში მოუვათ, რისთვისაც განსაზღვრული დრო ეძლევათ, დაახლოებით 10 წუთი. როგორც კი დრო გადის, წერას ამთავრებენ. ასეთი მეთოდის გამოყენება შეიძლება როგორც ლექციის დაწყებისას, ისე დამთავრებამდე. წერითი სამუშაო სტუდენტებს მრავალი იდეის დაფიქსირების საშუალებას აძლევს. ამასთან, უვითარებს დამოუკიდებელ აზროვნებას, კრიტიკულ უნარ-ჩვევებს, გარემოს უკეთ აღქმის უნარს. მისაღებია დაწერილი ნაშრომის პრეზენტაცია, თუ რომელიმე სტუდენტს ამის სურვილი აქვს.

წერის სახეს წარმოადგენს ესსე. იგი მოსწავლეებს შესასწავლი თემის შეჯამებაში ეხმარება. მასწავლებელს კი აძლევს საშუალებას, შეაგროვოს ინფორმაცია კლასის ინტელექტუალური განვითარების შესახებ და სწორად დაგეგმოს მომავალი გაკვეთილი.

წერის სახეს წარმოადგენს სტრატეგია „წერის სახელოსნო“. მასწავლებლები და მოსწავლეები აქტიურად ერთვებიან წერის პროცესში. მასწავლებელი ფასილიტატორისა და მწვრთნელის როლს ასრულებს წერის პროცესში. წერის სახელოსნო არის საგანგებოდ გამოყოფილი დრო, როდესაც მოსწავლეებს საშუალება აქვთ, განსაზღვრონ თემა და მიზანი, რის შესახებაც უნდა შეასრულონ წერითი დავალება.

„წერის სახელოსნო“, როგორც მეთოდი, ხელს უწყობს:

- შემოქმედებით აზროვნებას;
- კრიტიკულ აზროვნებას;
- ანალიტიკურ აზროვნებას;
- კომუნიკაციურ უნარებს;
- სოციალურ უნარებს;

ამ მეთოდის გამოყენების საფეხურებია: „1. სწავლება (ერთობლივი წერა, მინი გაკვეთილი, დემონსტრირება); 2. დამოუკიდებელი წერა (მოსწავლეები და მასწავლებელიც წერს, მოსწავლეები იღებენ უკუკავშირს მასწავლებლისგან, მოსწავლეები საუბრობენ ერთმანეთის ნამუშევრების შესახებ; 3. მოსწავლეთა ნამუშეერების გააზრება (ნაწერის გაზიარება წყვილებში, მოსწავლე ხმამაღლა კითხულობს თავის ნაშრომს, მთელი კლასი იკრიბება წერითი დავალების გაზიარების მიზნით”(66 ).

ამგვარი მეთოდის გამოყენება იმ მხრივაც არის მნიშვნელოვანი, რომ სტუდენტს საშუალება ეძლევა, თავისუფლად დააფიქსიროს თავისი შეხედულებები ნებისმიერ საკითხზე, რაც დადებითად მოქმედებს კრეატული უნარების განვითარებაზე.

„წერის მეთოდის დადებითი მხარეებია:

- წერა ეხმარება მოზარდს სხვებისათვის გასაგები გახადოს თავისი სათქმელი და თავისუფლად გამოხატოს აზრები;
- წერა ავითარებს კრიტიკულ აზროვნებას და მოზარდს საკუთარ თავში ჩაღრმავების საშუალებას აძლევს;
- წერა ზრდის მოზარდის ცნობისმოყვარეობას და უფრო აქტიურ დამკვირვებლად აყალიბებს;
- მოზარდები სწავლობენ, როგორ დგება ტექსტი;
- წერა საშუალებას აძლევს მოზარდს, საკუთარი ნააზრევის სხვას შეაფასებინოს და თავადაც ისწავლონ შეფასება“(111.გვ.25).

1. დაახასიათეთ წერის, როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ წერის, როგორც სწავლების მეთოდის სახეები.
3. ჩამოთვალეთ წერის, როგორც სწავლების მეთოდის დადებითი მხარეები.

## § 18. ჯგუფური მუშაობის არსი და მნიშვნელობა

თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიებით სწავლება ჯგუფის ერთობლივ აქტიურობას ითვალისწინებს. აქედან გამომდინარე, ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ღერძს ჯგუფური მუშაობა წარმოადგენს. ჯგუფში გაერთიანებული სტუდენტები ცდილობენ საერთო მიზნის მიღწევას, რაშიც ისინი სიამოვნებას პოულობენ. ლექტორი სტუდენტებს ყოფს წყვილებად, ტრიადებად, მცირე 4-5 კაციან და დიდ 6 და მეტ კაციან ჯგუფებად და მათ ამლევს რომელიმე კონკრეტულ სასწავლო ამოცანას კონკრეტული ვითარების გათვალისწინებით. ეს შეიძლება იყოს რაიმე პრობლემა, რომელიც ერთობლივად უნდა შექმნან, გაიაზრონ და გადაწყვიტონ.

პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით წყვილებში მუშაობა მოსახერხებელია დაბალ კლასებში. ისეთ მოსწავლეებთან, რომლებსაც არა აქვთ თანატოლებთან თანამშრომლობის გზით ამოცანის გადაჭრის გამოცდილება, მასწავლებლისათვის შედარებით ადვილია წყვილებში მუშაობის დაგეგმვა და წარმართვა. წყვილებში მუშაობა შეიძლება გამოვიყენოთ იმისათვის, რომ უფრო ძლიერმა მოსწავლემ დახმარება აღმოუჩინოს მასზე სუსტს.

ტრიადები. ტრიადა არის სამი მოსწავლისაგან შემდგარი ჯგუფი. „განსაკუთრებით მიზანშეწონილია, როცა ერთი ბავშვი მოქმედებს დანარჩენი ორის ხელმძღვანელობით, მათი სახელით. სასურველია იმ ეტაპზე, როცა ბავშვებს ჯერ კიდევ უჭირთ დისკუსიის ერთმანეთთან შეთანხმება. ამ დროს მესამე მოსწავლის აზრი შეიძლება გადამწყვეტი აღმოჩნდეს, თუმცა ჩნდება იმის საფრთხეც, რომ უმრავლესობა ყოველთვის გადაძლევს ერთის თუნდაც ლოგიკურ და სწორ მოსაზრებას“ (121, გვ. 93).

მცირე ჯგუფები (4-5 მოსწავლე/სტუდენტისგან შემდგარი) ყველაზე უფრო გავრცელებული ფორმაა თითქმის ყველა ტიპის სამუშაოს შესასრულებლად. ამ ტიპის ჯგუფში იშვიათია ერთი მოსწავლის დომინირება. განიხილება რამდენიმე განსხვავებული ვარიანტი ან მოსაზრება. ამიტომ აუცილებელია ყველა ვერსიის მოსმენა, გაანალიზება და შეჯერება.

ეფექტური ჯგუფის მახასიათებლებია:

- სტუდენტები ერთად მუშაობენ;
- მათ საერთო მიზნები ამოძრავებთ;
- სამუშაო განაწილებულია;
- ჯგუფში ხდება მუდმივი განხილვა;
- ჯგუფის წევრები ერთმანეთზე დამოკიდებული არ არიან;
- ჯგუფის ყველა წევრმა იცის როგორც თავისი, ისე სხვა წევრის როლი;
- მათ შეუძლიათ თავიანთი მოვალეობის შესრულება გამუდმებული ხელმძღვანელობის გარეშე;
- ზემოთ ჩამოთვლილი მახასიათებლებიდან გამომდინარე, ჯგუფის საერთო წარმატება ყოველი მათგანის აქტიურ გარჯაზეა დამოკიდებული;
- შიგა და გარე ურთიერთობების ბუნებრიობა;
- ერთმანეთთან გულახდილობა;
- რეალისტური დამოკიდებულება პრობლემისადმი;
- ჯგუფის ყველა წევრის უნარების მაქსიმალური გამოყენება;
- თანამშრომლობის და ურთიერთობის გზით დასახული მიზნებისა და ამოცანების გადაჭრაზე მიზანმიმართულობა.

ჩვენ მიერ განაწილებული 4-5 კაციანი ჯგუფის წევრები შეიძლება დავნომროთ პირველიდან ხუთის ჩათვლით. ამის შემდეგ ლექტორი ყველა პირველ ნომერს, და შესაბამისად, სხვა ნომრის მქონეთ ერთად დასვამს. რის გამოც ყველა პირველი ნომერი ერთად აითვისებს შესასწავლი მასალის პირველ საკითხს, რომლის მიხედვითაც მათ შეიძლება ამ საკითხის ექსპერტები ეწოდოთ. მეორე ნომრები კი მეორე საკითხის ექსპერტები გახდებიან და ასე ბოლომდე. საკითხის შესწავლის შემდეგ ექსპერტები თავიანთ ჯგუფში ბრუნდებიან. დაბრუნებული ექსპერტები ჯგუფის დანარჩენ წევრებს შეასწავლიან საერთო მასალის გარკვეულ ნაწილს. ბოლოს კი, თითოეული ჯგუფიდან, ჯგუფის რომელიმე წევრი მოახდენს მასალის იმ ნაწილის პრეზენტაციას, რომლის ექსპერტი თვითონ არ იყო და მასალა თანაჯგუფელებისაგან აითვისა.

გთავაზობთ ზოგიერთ რჩევას ჯგუფებში მუშაობის ეფექტიანად ჩატარებისათვის:

- მასწავლებელი კურსს ყოფს 4-5 წევრიან ჯგუფებად;
- თითოეულ ჯგუფს აძლევს ნომერს.
- სამუშაოს დაწყების წინ ხსნის ჯგუფში მუშაობის წესებს:
- ჯგუფის წევრები დავალებას ასრულებენ განსაზღვრულ დროში;
- ჯგუფის წევრები უნდა მუშაობდნენ შეთანხმებულად და მიიღონ საერთო გადაწყვეტილება;
- უთანხმოების შემთხვევაში ჯგუფმა უნდა დაადგინოს მიზეზი და გადაწყვიტოს პრობლემა;
- ჯგუფი ირჩევს ლიდერს, რომელიც საერთო ნამუშევარს წარადგენს კურსის წინაშე;
- მასწავლებელი აძლევს სტუდენტებს საერთო დავალებას. შესაძლებელია ჯგუფებს ერთი თემის გარშემო სხვადასხვა დავალება მივცეთ;
- მასწავლებელი ყურადღებით უნდა აკვირდებოდეს ჯგუფებში სტუდენტთა მუშაობის სტილს.
- მასწავლებელმა უნდა შეასრულოს დაკვირვებლისა და გეზის მიმცემის როლი.
- ამ ტიპის სამუშაოები გამორიცხავს სტუდენტთა საქმიანობაში მასწავლებლის აქტიურ ჩარევას.
- შესაძლებელია ჩანაწერების გაკეთება.
- თუ საჭიროა რომელიმე ჯგუფის წახალისება ან გააქტიურება, მასწავლებელს შეუძლია ჩაერთოს მის მუშაობაში, როგორც ერთ-ერთი წევრი.
- თუ რომელიმე ჯგუფს უჭირს, ან შედარებით სუსტი მოსწავლეებით/სტუდენტებით არის დაკომპლექტებული, შეიძლება მათ მასწავლებელმა მეტი დრო დაუთმოს და ინდივიდუალურად იმუშაოს მათთან.
- მასწავლებელი პერიოდულად უნდა ახსენებდეს ჯგუფს სამუშაოდ დარჩენილ დროს.

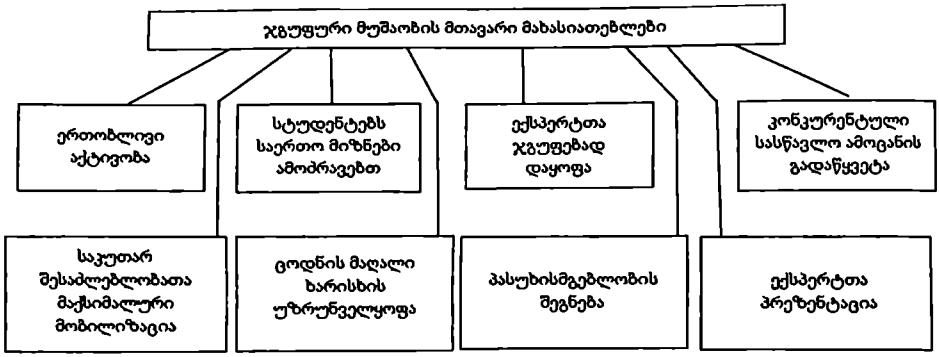
ჯგუფური სამუშაოები უნდა შესრულდეს გარკვეული დროის განმავლობაში (10 წუთიდან 25 წუთამდე). დროის ხანგრძლივობას სამუშაოს სირთულის დონე განსაზღვრავს. დასაშვებია, რომ მასწავლებელმა სტუდენტებს სამუშაოს შესასრულებლად მთელი ლექცია დაუთმოს, ხოლო მეორე ლექცია - ჯგუფების ნამუშევრების წარდგენასა და შეფასებას.

ცხადია, რომ ასეთ პირობებში ყოველი სტუდენტი იძულებულია იყოს აქტიური, მაქსიმალურად მოახდინოს საკუთარი შესაძლებლობების მობილიზაცია, რათა თავისი არააქტიურობით ჯგუფის სხვა წევრები არ დააზარალოს. როგორც ირკვევა, სწავლების ასეთი ფორმა უზრუნველყოფს ცოდნის მაღალ ხარისხს, ხელს უწყობს სტუდენტთა შორის თანამშრომლობას, სოციალიზაციის უნარის განვითარებას და, ამასთან, სტუდენტებში აყალიბებს პასუხისმგებლობის გრძნობას.

დიდი ჯგუფები (6-10 მოსწავლე) საკმაოდ იშვიათად გამოიყენება, რადგან მრავალ პრობლემას ქმნის. ასეთ დიდ ჯგუფებში მოსწავლე/სტუდენტი შეიძლება იყოს პასიური, თუ ამის სურვილი აქვს.

მიუხედავად იმისა, რომ ჯგუფური მუშაობა სწავლების პროცესში ერთ - ერთი ეფექტური მეთოდია, მას გარკვეული უარყოფითი მხარეებიც გააჩნია:

1. ნაკლებად უწყობს ხელს დამოუკიდებლად სწავლას;
2. შეიძლება გამოიწვიოს ჯგუფის ლიდერზე გარკვეული დამოკიდებულება;
3. ძნელია თითეული სტუდენტის მიერ გაწეული სამუშაოს შეფასება;
4. ზოგიერთ მოსწავლეს შეიძლება გაუჭირდეს ჯგუფში ინტეგრაცია.




ჯგუფური მუშაობისათვის მზადების პროცესად შეიძლება ჩაითვალოს საკლასო/საუდიტორიო აქტივობა, რომელიც მიზნად ითვალისწინებს, ჩამოუყალიბოს მოსწავლეებს/სტუდენტებს შემდეგი უნარები:

- ლოგიკური შეკითხვების დასმა;
- ერთმანეთის აქტიური მოსმენა;
- სხვათა მოსაზრებების გაზიარება;
- აზრის გამართულად და ლოგიკურად ჩამოყალიბება;
- დახმარების ან განმარტების თხოვნა;
- იდეების და მოსაზრებების ახსნა შეფასება;
- საუბრის ძირითადი არსის შეჯამება;

ყველა ეს უნარი აუცილებელია ჯგუფური მუშაობის წარმატებით წარმოებისათვის.

ჯგუფური მუშაობის დასკვნით ეტაპზე ვახდენთ შედეგების შეჯამებას, რომელმაც შეიძლება სხვადასხვა ფორმა მიიღოს დავალების მიზნიდან გამომდინარე; ეს შეიძლება იყოს:

- სწორი პასუხი შეკითხვაზე;
- სავარაუდო ვარიანტების დაჯგუფება დაფაზე;
- ზეპირი პრეზენტაციები;
- მომზადებული თვალსაჩინო მასალების გამოფენა კედელზე.

ამ დროს მასწავლებელმა მთავარი ყურადღება უნდა გადაიტანოს ნამუშევრების დადებით მხარეებზე. კრიტიკული შენიშვნები კი მომავალ სამუშაო გეგმაში უნდა იქნას გათვალისწინებული.

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ ჯგუფური მუშაობის არსი და მთავარი მახასიათებლები.

## § 19. მინი ლექცია, როგორც სწავლების მეთოდი

ლექციის ტრადიციული მოდელი ძირითადად ორიენტირებულია პროფესორის აქტიურობაზე. ამ შემთხვევაში პროფესორი არის სწავლების პროცესის აქტიური (ცენტრალური) ფიგურა, რომელიც: 1. სტუდენტებს გადასცემს საპროგრამო მასალას; 2. უზრუნველყოფს მის გაგებას; 3. აკონტროლებს ათვისების დონეს; 4. ირჩევს სწავლებისათვის საჭირო დიდაქტიკურ პრინციპებს; 5. ზრუნავს, მოსწავლეები განაწყოს სწავლებისათვის; 6. ახდენს მუშაობის შედეგების შეფასებას და სხვა.

აქტიური ლექცია არსებითად განსხვავდება ლექციის ტრადიციული მოდელისაგან პირველ რიგში იმით, რომ მასში ჩართულია სწავლების თანამედროვე არატრადიციული მეთოდები.

როგორც კვლევის შედეგებმა ცხადყო, სტუდენტები ლექციაში გადმოცემული ინფორმაციის შედარებით ნაკლებ მოცულობას იმახსოვრებენ. ვფიქრობთ, ეს დებულება აქტიური ლექციის ეფექტურობას ადასტურებს. ამიტომ ლექტორი კითხულობს მინი ლექციას 10-15 წუთის განმავლობაში. მინი ლექცია ემსახურება სტუდენტთა მიზნების გამოკვეთას, რომელიც წერის ზოგიერთ ასპექტს შეეხება და შეიძლება გამოვიყენოთ სტუდენტთათვის წერის სასწავლებლად. ლექტორი სთხოვს სტუდენტებს, რომ დაწერონ მოკლე აღწერილობა, საინტერესო აზრი ან რაიმე არგუმენტი.

ლექტორი წარმოადგენს პრობლემას ან საკითხს, რომელიც ყველა სტუდენტის წერილობითი ნაშრომისათვის საერთოა. პრობლემა ისეთი უნდა იყოს, რომ სტუდენტებმა იგი გაიგონ. მაგ. სწავლების მეთოდები. ამ შემთხვევაში სტუდენტები მზად არიან იმის სასწავლებლად, თუ რომელი სწავლების მეთოდების გამოყენებაა შესაძლებელი სწავლის პროცესის აქტივიზაციისათვის. მაგრამ ჯერ არ არიან მზად იმის გასაგებად, რომ ერთმანეთთან დაკავშირონ ისინი და შექმნან მთლიანი სისტემა სწავლების გასაუმჯობესებლად.

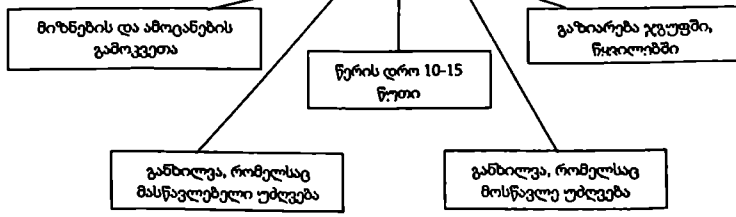
თითოეულ სტუდენტს წერისათვის 15 წუთი მიეცემა. პირველი 5 წუთის განმავლობაში, ლექტორიც წერს, რათა კლასში მშვიდი, საქმიანი გარემო შექმნას.

შემდეგი 10 წუთის განმავლობაში ლექტორი ყოველ სტუდენტთან მიდის და ამით ხელს უწყობს წერის პროცესს, თავდაპირველად მასწავლებელი იმათ ეხმარება, ვისაც წერა უჭირს. წერის დასრულების შემდეგ სტუდენტები განიხილავენ საკითხებს მცირე ჯგუფებში. მხოლოდ ამის შემდეგ ლექტორი აწყობს განხილვას მთელ ჯგუფთან ერთად.

მინი ლექციის შემდეგ წერით სემინარზე ორი სახის განხილვა ეწყობა: განხილვა, რომელსაც მასწავლებელი უძღვება და განხილვა, რომელსაც სტუდენტები უძღვებიან.

ლექციის ბოლო 10 წუთი დაეთმობა გაზიარებას. ლექტორი შეარჩევს ისეთ სტუდენტებს, რომლებმაც ვარიანტის უფრო სრულყოფილი სახე შექმნეს, ან რომლებსაც საინტერესო საკითხი აქვთ აღწერილი.

ჯგუფში სპეციალურად შეიძლება შევარჩიოთ სკამი, ანუ "ავტორი - სავარძელი" საიდანაც, სურვილისამებრ, მსმენელი წაუკითხავს თავის ნაშრომს მთელ ჯგუფს. მასწავლებელი აფრთხილებს სტუდენტებს, რომ წაკითხვის შემდეგ მათ უნდა აღნიშნონ ერთი რამ, რაც ყველაზე უფრო მოეწონათ ნაშრომში და უნდა დაუსვან ავტორს ერთი შეკითხვა. პრაქტიკულ-სემინარული მუშაობის დროს 4-5 ავტორის მოსმენაა შესაძლებელი.



1. მოკლედ დაახასიათეთ მინი ლექციის არსი და მნიშვნელობა.

## § 20. სიუჟეტურ-როლური თამაში, როგორც სწავლების მეთოდი

სტუდენტის აქტივობა სწავლების (სწავლის) პროცესში იყო და რჩება ერთ-ერთ ძირითად პრინციპად დიდაქტიკაში. მასში მოიაზრება აქტივობის ისეთი ხარისხი, რომელსაც ახასიათებს მოტივაციის მაღალი დონე, მომთხოვნელობა და ცოდნის ათვისების უნარი, შედეგიანობა და შესატყვისობა სოციალურ ნორმებთან.

ასეთი სახის აქტივობა ხშირად არ აღმოცენდება. ის შედეგია მიზანმიმართული მართვადი პედაგოგიური ზემოქმედებისა და პედაგოგიური გარემოს ორგანიზაციისა.

ნებისმიერი ტექნოლოგია ფლობს სტუდენტთა აქტივობის საშუალებებს. ტექნოლოგიათა ასეთ ჯგუფს მიეკუთვნება თამაშის ტექნოლოგია.

თამაშს, როგორც სწავლების მეთოდს, იყენებდნენ უძველესი დროიდან. თამაშის ფართოდ გამოყენების საშუალებები გვხვდება ხალხურ პედაგოგიკაში. როლურ თამაშებს გამოიყენებდნენ რიტორთა სკოლებში, სადაც 3–4 წლის განმავლობაში სტუდენტები ლიტერატურას სიღრმისეულად სწავლობდნენ. ასეთ სკოლებში ავარჯიშებდნენ მოსწავლეებს მჭევრმეტყველებაში. ამისათვის რომაელი მასწავლებლები გარკვეულ როლებს უნაწილებდნენ მოსწავლეებს, მათ უნდა გაეკეთებინათ საკუთარი პოზიციის დაცვის ინსცენირება. როლური თამაშები ერთ ერთი ყველაზე შემოქმედებითი მეთოდია თანამედროვე განათლების სისტემაში. იგი დიდი მოწონებით სარგებლობს მოსწავლეებში და ენთუზიაზმით აღავსებს მათ. როლური თამაშების დროს, მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს, რომ აირჩიონ რომელიმე პერსონაჟი, სიუჟეტი, გაითამაშონ რამდენიმე წუთიანი სცენა რომელშიც გადმოსცემენ თავიანთ დამოკიდებულებას მოცემულ საკითხთან დაკავშირებით.

თამაშის ერთ-ერთი ძირითადი სტრუქტურული ელემენტი არის სიუჟეტი, ანუ ელკონინის განმარტებით, ჭეშმარიტების ის სფერო, რომელსაც ასახავენ თამაშში.

სიუჟეტურ-როლებიანი თამაში სწავლების ისეთი ფორმაა, როდესაც სტუდენტები სინამდვილის შესასწავლ სფეროს ეცნობიან, იკვლევენ და ითვისებენ გასათამაშებელი როლის მომზადებისა და შესრულების პროცესში.

სიუჟეტურ-როლებიანი თამაში არის პატარა სპექტაკლი, თეატრალიზებული წარმოდგენა, კერძოდ, ფსიქოლოგებსა და პედაგოგებს დაფიქსირებული აქვთ მოსწავლეთა განსაკუთრებული ინტერესი მხატვრული და ისტორიული შინაარსის თამაშებისადმი, რომლებიც მოითხოვენ ისტორიული მოვლენების შედარებით ზუსტ ასახვას იმპროვიზაციისა და ფანტაზიის ელემენტებით.

მაგალითად, ისტორიულ თამაშებში იქმნება გარემოება, რომელიც არ ეწინააღმდეგება ცხოვრებისეულ სიტუაციას, ამასთან, გადაჰყავს სტუდენტი ისეთი მოვლენების სამყაროში, რომელიც გადასცდება ჩვეულებრივ წრეს და საშუალებას აძლევს, გამოვიდეს შესწავლილი ისტორიული მოვლენების თანამედროვის ან მონაწილის როლში. როლის შესრულება კი პირადულად მნიშვნელოვანი რჩება სტუდენტთათვის. ყველა მათი მოქმედება და განცდა განპირობებულია იმ როლით, რომელსაც ის თამაშში ასრულებს. მაგრამ გარდასახვის პროცესში ხდება საოცარი გარდაქმნები, ესე იგი, როცა ის ასრულებს თავის ასაკზე უფროსი ადამიანის როლს, ვისაც მასზე მეტი ცხოვრებისეული გამოცდილება და ცოდნა აქვს, ის ძალაუნებურად აღმოჩნდება თავის ასაკზე მაღლა, ჩვეულებრივ, ყოველდღიურ ყოფაქცევაზე მაღლა.

სიუჟეტურ-როლური თამაშით სწავლების (მუშაობის) სქემა ზოგადად ასეთია: შესწავლილი საკითხის შინაარსის გათვალისწინებით დგება სცენარი და ნაწილდება როლები. თუ საკითხი, ზოგადად მაინც, ნაცნობია, შესაძლოა სცენარიც ერთობლივად დამუშავდეს. თამაშის დამთავ-

რების შემდეგ ხდება მისი ერთობლივი განხილვა, სადაც ყველას ეძლევა საკუთარი აზრის გამოთქმის უფლება და საშუალება.

სიუჟეტურ როლებში თამაშების გამოყენება შეიძლება არა მარტო ლიტერატურასა და ისტორიაში, არამედ ქიმიაში, მათემატიკაში და სხვ. მაგალითად, შესაძლებელია უმაღლესი საინჟინრო სკოლის მათემატიკის კურსში რამდენიმე კლასიკური ამოცანის ამოხსნა ჯგუფური მეთოდით, საქმიანი თამაშების მოდელების გამოყენებით. ეს ამოცანებია: სამ უცნობიან სამ წრფივ განტოლებათა სისტემის ამოხსნა კრამერის ფორმულებით; ორი ვექტორის ვექტორული ნამრავლის პოვნა; ერთი ცვლადის ფუნქციის გამოკვლევა და მისი გრაფიკების აგება და სხვა.

როლური თამაში თამამად შეიძლება მივაკუთვნოთ სასწავლო- საგანმანათლებლო თამაშს, ვინაიდან ურთიერთობის პროცესში იგი ხელს უწყობს სპეციალური (ტექნიკური) ენის განვითარებასა და სრულყოფას, ამასთან, სხვადასხვა რეალურად არსებული სიტუაციის მოდელირების საშუალებას იძლევა. აღნიშნულიდან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ როლური თამაშები პიროვნული ურთიერთობების უნარებისა და ცოდნის დაუფლებისათვის ერთგვარ სავარჯიშოებს წარმოადგენენ. ამ თვალსაზრისით, როლურ თამაშს მნიშვნელოვანი სას:წავლო- საგანმანათლებლო ფუნქცია აქვს.

როლური თამაშის პროცესში მონაწილეები ეჩვევიან დისციპლინას, შრომას, ურთიერთდახმარებას, აქტიურობას, სხვადასხვა სახის საქმიანობაში მონაწილეობას, დამოუკიდებლობას, საკუთარი აზრისა და შეხედულების დაცვას, ინიციატივის გამოვლენას, გარკვეულ პირობებში ოპტიმალური გადაწყვეტილების მიღებას. ყოველივე აღნიშნულიდან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ როლურ თამაშს აღმზრდელობითი ფუნქცია აქვს.

როლური თამაშის მნიშვნელოვანი თავისებურება ის არის, რომ იგი ხელს უწყობს მონაწილეში მსახიობის - სხვა ადამიანის როლის შემსრულების ნიჭის ფორმირებას და საშუალებას აძლევს, შეხედოს საკუთარ თავს პარტნიორის პოზიციიდან. თამაშში მონაწილეები ორიენტაციას აკეთებენ საკუთარი და მოსაუბრის მეტყველებითი ქცევის დაგეგმვაზე. მათ უვითარდებათ საკუთარი ქცევის კონტროლისა და სხვათა ქმედების ობიექტურად შეფასების უნარი. შესაბამისად, სწავლების პროცესში როლური თამაში მაორიენტირებელ ფუნქციას ასრულებს. როლური თამაში მონაწილეს საშუალებას აძლევს, გამოვიდეს საკუთარი საქმიანობის კონტექსტიდან და გააფართოვოს იგი. ამდენად, ხდება როლური თამაშის კომპენსატორული ფუნქციის რეალიზება.

როლურ თამაშებს მნიშვნელოვანი სასწავლო-საგანმანათლებლო შესაძლებლობები აქვს:

- როლური თამაში შეიძლება განხილულ იქნას, როგორც ურთიერთობის ყველაზე ზუსტი მოდელი, ვინაიდან იგი სინამდვილეს უმცირეს წვრილმანებში ბაძავს და მასში, როგორც ცხოვრებაში, ურთიერთგადაჯაჭვულია პარტნიორების როგორც სამეტყველო, ასევე არასამეტყველო ქცევა;
- როლურ თამაშს მოტივაციურ-მასტიმულირებელი მიმართულების დიდი შესაძლებლობები აქვს;
- როლური თამაში მასში განვითარებულ სიუჟეტში მონაწილის პირადი თანამონაწილეობის გაღრმავებასა და გაძლიერებას ითვალისწინებს. თამაშის მონაწილე სიტუაციაში არა საკუთარი „მეს“, არამედ როლის შესაბამისი „მეს“ მეშვეობით მონაწილეობს, თუმცაღა, თამაშისას მისი პერსონაჟის მიმართ განსაკუთრებულ ინტერესს ავლენს;
- როლური თამაში საკუთარი როლის ათვისებით (ენობრივი მასალა) ასოციაციური ბაზის გაფართოებას უწყობს ხელს, ვინაიდან სასწავლო სიტუაცია თეატრალური პიესის ანალოგიურად იგება და ითვალისწინებს სიტუაციის, მოქმედ პირთა და მათ შორის ურთიერთობების აღწერას. თითოეული რეპლიკის უკან მოდელირებული სინამდვილე მოიაზრება;
- როლური თამაში ხელს უწყობს სასწავლო თანამშრომლობისა და პარტნიორობის ფორმირებას. სათამაშო სიტუაციიდან გამომდინარე, სტუდენტთა ჯგუფის წევრები უნდა მოქმედებდნენ შეთანხმებულად, ზუსტად უნდა განსაზღვრონ თამაშის მონაწილეთა რეაქცია, უნდა დაეხმარნონ ერთმანეთს. ამასთან, წარმატებულად შერჩეული სიტუაციის შესაბამისი ჟესტი, უტყვი ქმედება შესაძლოა მთელი ჯგუფის მიერ იქნას მოწონებული და

ატაცებული. შედეგად, შედარებით სუსტი მომზადების სტუდენტებს საშუალება ეძლევათ, დასძლიონ უხერხულობა და სიმორცხვე და დროთა განმავლობაში სრულად ჩაერთონ თამაშში;

- როლურ თამაშს საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვს. მონაწილეები, გარდა იმისა, რომ ვალდებულნი არიან შეისწავლონ თამაშის თემით გათვალისწინებული საკითხები, ამავე დროს ელემენტარულ ფორმაში ეცნობიან თეატრის ტექნოლოგიას. თამაშის პროცესში შესაძლებელია გამოყენებულ იქნას გარკვეული რეკვიზიტი, ასევე დიდი მნიშვნელობა ენიჭება შემოქმედებითობასა და გამომგონებლობას.

როლური თამაშები ძირითადად სამი ნაწილისაგან შედგება: სიტუაცია, როლური თამაში და ჯგუფური დისკუსია. აუცილებელია, ლექტორი ძალიან კარგად იყოს მომზადებული და სტუდენტებიც მოამზადოს როლური თამაშისათვის. მისცეს მათ წინასწარ საკითხავი ლიტერატურა, რომელიც მათ საკითხის ირგვლივ ცოდნას გაუღრმავებს.

სწავლების პროცესში როლური თამაშის გამოყენებას აქვს როგორც „კოგნიტური, ასევე აფექტური (ემოციური) და ფსიქო-მოტორული მიზანი. მისი გამოყენებით მოსწავლეები შეძლებენ:

- თემატურად მსგავსი შინაარსების ურთიერთდაკავშირებას;
- ინფორმაციისა და გამოცდილებების როლური გათამაშებით გადმოცემას;
- შემოქმედებითი და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას;
- ტოლერანტობისა და ემპათიის გრძნობის გამომუშავებას;
- კომუნიკაციური უნარების განვითარებას;
- შესაძლო პერსპექტივების წარმოსახვას;
- თვითრეფლექსიას, თვითრეალიზებას;
- ქმედებაზე ორიენტირებული კომპეტენციისა და გადაწყვეტილების მიღების უნარის გამომუშავებას;
- სოციალური კომპეტენციების გამომუშავებას;
- განსაზღვრული/მოცემული ქმედებების იმიტაციას და დახვეწას.

როლური თამაში სამი ფაზისაგან შედგება: მოტივაციის მოსამზადებელი „გამახურებელი ფაზა“, თამაშის ფაზა, ანალიზი-განხილვა.

**მომზადება**

როლური თამაშისთვის წინასწარ უნდა მოემზადონ როგორც მასწავლებელი, ასევე მოსწავლეები.

- მასწავლებელი განსაზღვრავს მიზანს;
- იგი ირჩევს როლურ თამაშს და ადგენს სცენარს, როდესაც საქმე გვაქვს რეგლამენტირებულ როლურ თამაშთან, ან სცენარის მონახაზს, სპონტანური როლური თამაშისას. როლური თამაშის შინაარსი უნდა შეესაბამებოდეს სასწავლო თემატიკას, მოსწავლეთა ცოდნის დონეს, ინტერესებსა და საჭიროებებს;
- მასწავლებელი აძლევს მოსწავლეებს ინსტრუქციას, სასურველია _ წერილობით. ინსტრუქცია დეტალურად უნდა აღწერდეს თამაშის მიზანს, შესრულების დროს, შესასრულებელ როლს, თამაშის წესს. იგი უნდა იყოს მარტივი ენით დაწერილი, გასაგებად ფორმულირებული და კონკრეტული;
- მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად შეიმუშავებს როლური თამაშის შეფასების კრიტერიუმებს;
- თუ მასწავლებელს სურს, მოსწავლეების დაკვირვების და ობიექტური შეფასების უნარები განუვითაროს, სასურველია, ჯგუფის წევრებს შორის გამოყოს დამკვირვებლები, რომლებიც შეაფასებენ როლურ თამაშში მონაწილეებს წინასწარ შემუშავებული კრიტერიუმების მიხედვით.

**თამაშის ფაზა**

შემდეგი ეტაპი უშუალოდ თამაშის მსვლელობაა.

- მოსწავლეები ასრულებენ როლებს ინსტრუქციის შესაბამისად. როლური თამაშების შედეგი პირდაპირ უკავშირდება ჯგუფის წევრების პროცესში ჩართულობასა და დადებითი ატმოსფეროს შენარჩუნებას. ამიტომ, ჯგუფის პასიური წევრები უნდა წავახალისოთ, რათა მონაწილეობა მიიღონ პროცესში.

**ანალიზი-განხილვა**

- როლური თამაშების დასრულების შემდეგ მონაწილეები ასრულებენ მოქმედებას და გამოდიან როლიდან; ისინი გამოთქვამენ მოსაზრებებს, რა შეიძინეს/ ისწავლეს და გამოხატავენ ემოციებს, თუ რას გრძნობენ, რა იყო პოზიტიური და ნეგატიური მუშაობის პროცესში. განხილვა უნდა შეეხებოდეს მხოლოდ შინაარსსა და პროცესს და არა მონაწილეებს.
- ამის შემდეგ დამკვირვებლები გამოთქვამენ კომენტარებს ჯგუფის მუშაობასთან დაკავშირებით;
- ბოლოს მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად აჯამებს შედეგებს.

იმისათვის, რომ როლური თამაში იყოს ეფექტიანი, მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს როლური თამაშის სამივე ფაზა(91).

როლური თამაშების გამოყენებას სასწავლო პროცესში თან ახლავს შემდეგი დადებითი ეფექტი (41.70):

1. სტუდენტი თამაშში ხალისით ერთვება;
2. სტუდენტებს უვითარდებათ კომუნიკაციის უნარი;
3. სტუდენტები უკუკავშირს მაშინვე იღებენ;
4. თამაშში მოწაწილეობა სტუდენტებში იწვევს ინტერესს და ენთუზიაზმს;
5. ხელს უწყობს სტუდენტებში ანალიტიკური და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას;
6. მონაწილეები შეცდომის დაშვებისას მკაცრ კრიტიკას არ იღებენ;
7. ხელს უწყობს შემოქმედებითობის განვითარებას და ზრდის მოტივაციას.

ამრიგად, ეს მეთოდი უზრუნველყოფს სტუდენტთა მაღალ აქტივობას, შემოქმედებითი საქმიანობისათვის საჭირო უნარების განვითარებას, სწორი გადაწყვეტილების მიღების მოტივაციას.

მიუხედავად დადებითი ეფექტებისა, სიუჟეტურ-როლურ თამაშებს გარკვეული სირთულეებიც გააჩნია:

„1. იგი ლექტორისა და სტუდენტის მხრიდან წარმოსახვის კარგად განვითარებულ უნარს მოითხოვს;
2. შეიძლება შეიქმნას ჯგუფის მართვასთან დაკავშირებული პრობლემები;
3. ჯგუფის ყველა წევრი ჯგუფში შეიძლება ვერ გრძნობდეს თავს კომფორტულად. სტუდენტებს ზოგჯერ უჭირთ დავალების სიმულაცია, ემოციების და დამოკიდებულებების სხვების თანდასწრებით თავისუფლად გამოხატვა;
4. რთულია ყველა წევრზე დაკვირვება და შეფასება.
5. როლური თამაშების ჩატარება ძნელია დიდ ჯგუფებთან. როდესაც მასწავლებელს დიდ ჯგუფებთან უწევს მუშაობა, სჯობს, მოსწავლეთა ნაწილი დამკვირვებლის როლში ჩააყენოს“(91).

სასწავლო კურსების განხორციელებისას როლური თამაშების გამოყენებამ გვაჩვენა, რომ „იგი ხელს უწყობს სწავლების პროცესისადმი სტუდენტთა ინტერესის ზრდას, ვინაიდან ახალი ცოდნის შეძენისა და ცოდნის გაღრმავების მიმზიდველი და ეფექტური საშუალებაა. გარდა ამისა, სტუდენტი იძენს პრაქტიკულ კომპეტენციებს, როგორიცაა წერითი და ზეპირი კომუნიკაცია, შეძენილი ცოდნის საფუძველზე ლოგიკური დასკვნების გაკეთება და მართებული გადაწყვეტილების მიღება, ოპონენტთა კითხვებსა და შენიშვნებზე არგუმენტირებული და დამაჯერებელი პასუხების გაცემა, ჯგუფში მუშაობის უნარი,

სამუშაოსადმი პასუხისმგებლური და კეთილსინდისიერი დამოკიდებულება. საერთო ჯამში, სტუდენტი იძენს კვალიფიცირებული სპეციალისტისათვის საჭირო მნიშვნელოვან ცოდნასა და უნარებს" (27. გვ.20).

საქმიანი სასწავლო თამაში არის პროფესიონალური საქმიანობის მოდელირება. არსებობს საქმიანი თამაშების მრავალი სახეობა, მაგრამ მათი უმრავლესობისათვის დამახასიათებელია შემდეგი თავისებურებები.

საქმიანი სასწავლო თამაშის ჩატარების ეტაპები

1. ორიენტაცია. მასწავლებელი წარმოადგენს შესასწავლ თემას, აცნობს ძირითად მიმართულებებს, რომლებიც მასში გამოიყენება. იძლევა ზოგად დახასიათებას იმიტაციისა და სათამაშო წესების შესახებ.
2. მომზადება ჩატარებისათვის. მასწავლებელი აცნობს სცენარს, ჩერდება სათამაშო ამოცანებზე, წესებზე, როლებზე, სათამაშო პროცედურებზე, ქულების დათვლის წესებზე, გადაწყვეტილებების მიღების ტიპებზე თამაშის მსვლელობის დროს.
3. თამაშის ჩატარება. მასწავლებელი უშუალოდ უწევს ორგანიზებას თამაშის ჩატარებას, ამავდროულად აფიქსირებს სათამაშო მოქმედებების შედეგებს (თვალს ადევნებს ქულების დათვლას, მიღებული გადაწყვეტილებების ხასიათს), უხსნის გაუგებრობებს და ა.შ.
4. თამაშის განხილვა. მასწავლებელი ატარებს განხილვას, რომლის მსვლელობის დროს ხდება თამაშის „მოვლენების" და მონაწილეების მიერ მათი აღქმის აღწერითი მიმოხილვა–დახასიათება. განხილვის ერთ–ერთი შედეგი შეიძლება იყოს თამაშის გადახედვა, მასში ცვლილებების ან დამატებების შეტანისათვის შემოთავაზებების და რჩევების შეგროვება.

მასწავლებლის და მოსწავლეების აქტივობები. თამაშის მსვლელობის დროს მასწავლებელი გვევლინება რამოდენიმე „როლში":

ინსტრუქტორი. თამაშში მონაწილეობისათვის აუცილებელია წესების ახსნა და დაცვა. მასწავლებელი არ უნდა ეცადოს თამაშის ყველა დეტალი დაწვრილებით, სრულად ახსნას. წესების უმეტესობას მონაწილეები მხოლოდ თამაშის მსვლელობაში ათვითცნობიერებენ. თამაშის დაწყების წინ ზედმეტმა ინსტრუქტაჟმა შესაძლოა დააბნიოს სტუდენტები ან დააქვეითოს მათი ინტერესი. უმჯობესია ინსტრუქტირება მინიმუმამდე იქნეს დაყვანილი.

მსაჯი – რეფერი. მასწავლებლის მხრიდან თამაშის მსვლელობა უდავოდ მოითხოვს კონტროლს და რაღაც ხარისხით ხელმძღვანელობასაც. მისი საქმიანობის ორგანიზაციული მხარე უზრუნველყოფს თამაშის პედაგოგიურ შედეგიანობას. მაგალითად, ეს აისახება როლების განაწილების ხასიათზე, რომლის დროსაც მასწავლებელი ცდილობს მიაღწიოს ყველა სტუდენტის აქტიურ ჩართვას.

რეფერის როლში მოქმედების დროს მასწავლებელი, მხოლოდ ხელს უწყობს თამაშის მიმდინარეობას, ანუ უზრუნველყოფს თამაშის წესების დაცვას (მოთამაშეებს შორის თანამშრომლობის წესებს), მაგრამ არ ერევა მასში.

ტრენერი. მასწავლებელი ტრენერის როლშიც გვევლინება. მას შეუძლია სტუდენტებს თუნდაც პირდაპირ უკარნახოს, რაც მიმართულია იმისაკენ, რომ დაეხმაროს მათ, სრულად გამოიყენონ თამაშის შესაძლებლობები. საუბარია იმ კარნახებზე, რომლებიც სტუდენტებს ეხმარება სათამაშო მოქმედების პოტენციალის გამოყენებაში (მაგალითად, რა შესაძლებლობებს იძლევა ესა თუ ის წესი, მოქმედებების როგორ არჩევანი არის დაკავშირებული სიტუაციის ამა თუ იმ ცვლილებასთან და ა.შ.).

თავმჯდომარე – წამყვანი. მასწავლებელი „თავს არიდებს" გუნდს, შესთავაზოს საკუთარი დასკვნები და განზოგადებები. ის სტუდენტებს აძლევს ისეთ საკითხებს, რომლებიც მოტივაციას აძლევს მათ, შეაპირისპირონ სათამაშო მოდელი და იმიტირებული რეალური მოვლენები, გაიაზრონ კავშირები თამაშის შინაარსა და შესასწავლ საგნობრივ მასალას შორის. შესაძლოა არაერთი შემოქმედებითი იდეა და განზოგადება იქნეს აღმოჩენილი ერთობლივ განხილვაში, თუ კი სთხოვენ სტუდენტებს, შეიტანონ საკუთარი შესწორებები და დამატებები თამაშის სცენარში ან წესებში.

**საქმიან თამაშში სასწავლო საქმიანობის ორგანიზების სავარაუდო სქემა:**

1. ობიექტის საიმიტაციო მოდელის გაცნობა.

1.1. თამაშის პროცესში წარმოების ან მისი ქვედანაყოფის საორგანიზაციო–ტექნოლოგიური სტრუქტურის იმიტაცია:

- საწარმოო ქვედანაყოფები, რომლებიც ამოღებულია თამაშის მიზნებისათვის რეალური საორგანიზაციო სტრუქტურიდან;
- ქვედანაყოფების მოღვაწეობის შინაარსი;
- საწარმოო ქვედანაყოფების ურთიერთკავშირი.

1.2. თამაშის მონაწილეების ვალდებულებების როლებში განაწილება:

- მონაწილეთა ვალდებულებები, რომლებიც განპირობებულია საიმიტაციო მოღვაწეობის შინაარსით (კონკრეტულად რა უნდა გააკეთოს თითოეულმა წარმოებაში არსებული თანამდებობრივი ვალდებულებების განაწილების შესაბამისად);
- წარმოებაში მიღებული თანამშრომლობის ხასიათი: კონკრეტულად რა საკითხებს წყვეტს მუშაკი დამოუკიდებლად, რომელიც მოითხოვს სხვა ქვედანაყოფებთან ან ზემდგომ ინსტანციებთან შეთანხმებას;
- ვალდებულებების განაწილების პრინციპები ჩამოყალიბდება გარკვეული მოთხოვნების გათვალისწინებით (მასწავლებლის რეკომენდაციები, ჯგუფში ჩამოყალიბებული როლური განაწილება, მონაწილის წარსული გამოცდილების გათვალისწინება, პირადი ინიციატივა, კოლექტიური გადაწყვეტილება);
- თამაშის პროცესში ფორმალური და არაფორმალური ურთიერთობის ხასიათი.

1.3 .საჭირო ინსტრუმენტები და სხვა სათამაშო მასალა, სამუშაო ადგილის ორგანიზება.

1.4. მოთხოვნები აქტივობის საბოლოო შედეგის მიმართ:

- აქტივობის პროცესში ჩართულთა ინდივიდუალური შედეგები;
- კოლექტივის მუშაობის საბოლოო შედეგები;
- სასწავლო–სათამაშო საქმიანობის შედეგების გაფორმება.

2. ინდივიდუალური და კოლექტიური აქტივობის თვითორგანიზაცია.

2.1. პროფესიონალური მოღვაწეობის მიზნების განსაზღვრა:

- სათამაშო კოლექტივის მიზნები (საწარმოო, საორგანიზაციო, ამოცანების გადაწყვეტის და მოქმედების ხერხების გაუმჯობესება);
- ინდივიდუალური მიზნები და ამოცანები, რომლებიც უნდა გადაწყვიტოს ყოველმა მონაწილემ და ქვედანაყოფმა (პროფესიონალური, საორგანიზაციო, ურთიერთპიროვნული, სპეციალისტის თვისებების განვითარება და გაუმჯობესება);
- შედეგების ხასიათის დაზუსტება,რომლებიც უნდა მიიღონ ცალკეულმა მონაწილეებმა, ქვედანაყოფებმა, ორგანიზაციამ.

2.2. მოთხოვნების განსაზღვრა მოთამაშეების მიმართ:

- გარკვეული დონის „სპეციალისტების“ მიმართ (მათი ცოდნა, უნარები, გამოცდილება, მზაობა არასტანდარტული და სტანდარტული ამოცანების გადასაწყვეტად, მზაობა გაუთვალისწინებელ სიტუაციაში მოქმედებისათვის);
- თანამდებობის პირების – საწარმოო კოლექტივის წევრების მიმართ, რომელთა მოღვაწეობა უნდა ასახონ თამაშში (პასუხისმგებლობის მიღება, რომლითაც აღჭურვავს მათ კოლექტივი, საწარმოო დისციპლინის დაცვა, საქმიანი ურთიერთობების სისტემის დამყარება);
- მოთამაშე კოლექტივის წევრების მიმართ (სათამაშო სიტუაციაში ჩართვის სისწრაფე, კომპეტენტურობა, ქცევის კორექტულობა, კეთილგანწყობა, გააზრებული და თავისუფალი მოქმედება, რომელიც გულისხმობს საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმალურად ეფექტურად გამოყენებას და მათ გაუმჯობესებას).

3. სისტემის „შეფასებები – სანქციები“ -ს არჩევა:

- „თანამდებობის პირების“ მოქმედებების და ქცევების შეფასების კრიტერიუმების შემუშავება;
- წახალისების და ჯარიმების სისტემის „საგადასახადო მატრიცის“ (თუ კი ის გათვალისწინებულია) მომზადება, რომლებიც განკუთვნილია წარმატებული

გადაწყვეტილებებისათვის ან თამაშის რეგლამენტის, გადაწყვეტილებების მიღების წესების დარღვევისათვის;

- სანქციების და შეფასებების შემუშავების შესაძლებლობის გათვალისწინება თვით კოლექტივის მიერ თამაშის პროცესში.

ამრიგად, საქმიან თამაშში როგორც სწავლების ფორმაში სტუდენტი იმყოფება აქტიურ პოზიციაში მის კვაზიპროფესიონალურ მოღვაწეობასთან მიმართებაში როგორც საგნობრივი, ასევე სოციალური მხრიდან.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ სიუჟეტურ-როლური თამაშის , როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. რამდენი ნაწილისგან შედგება როლური თამაში?
3. დაახასიათეთ სწავლების პროცესში როლური თამაშის გამოყენების როგორც კოგნიტური, ასევე აფექტური (ემოციური) და ფსიქო-მოტორული მიზნები.
4. ჩამოთვალეთ როლური თამაშების დადებითი და უარყოფითი ეფექტები.
5. დაახასიათეთ საქმიანი სასწავლო თამაშის ჩატარების ეტაპები.

## § 21. პრობლემის გადაწყვეტის მეთოდი

განმავითარებელი სწავლების მნიშვნელოვანი მახასიათებელია სწავლების პროცესისადმი პრობლემური მიდგომა. მის მიზანს კი შემოქმედებითი პიროვნების ფორმირება წარმოადგენს. მოსწავლე/სტუდენტი პასიური ობიექტის პოზიციიდან გადადის სწავლების პროცესის სუბიექტში, ამ პროცესის აქტიური მონაწილის პოზიციაში.

პრობლემური სწავლების მეთოდი ეფუძნება ამერიკელი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის ჯონ დიუის თეორიულ დებულებებს. 1909 წელს მან ჩიკაგოს საექსპერიმენტო სკოლაში დაამუშავა ამ მეთოდით სწავლების პედაგოგიკური საფუძვლები. საქართველოში პრობლემური სწავლების იდეების განვითარება დაიწყო მეოცე საუკუნის მეორე ნახევრის 50-იანი წლებიდან.

პედაგოგიკაში პრობლემური სწავლების სხვადასხვა განმარტება არსებობს (მახმუტოვის, ოკონია, ლერნერის და სხვა). ჩვენ ვემხრობით პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძის განმარტებას, რომ „ პრობლემური სწავლება არის მასწავლებლის საქმიანობა, რომელიც მოიცავს პრობლემური სიტუაციების სისტემის შექმნას, სასწავლო მასალის გადმოცემას მისი ახსნით და მოსწავლეთა საქმიანობის შესაბამისი მართვით, სადაც მოსწავლეთა საქმიანობა ორიენტირებულია ახალი ცოდნის შეთვისებაზე, როგორც ტრადიციული, ასევე, სასწავლო პრობლემების დამოუკიდებელი დასმისა და მისი ამოხსნის გზით“ ( 180.გვ.236).

პედაგოგიკის სპეციალისტების და ფსიქოლოგიების თვალსაზრისით, სწორედ პრობლემურ სწავლებაში იქმნება და წყდება სასწავლო პროცესის წინააღმდეგობები:

- პრობლემის გადაწყვეტა - აზროვნების პროცესი, რომელიც მიმართულია კონკრეტული ამოცანის გადაწყვეტაზე, რომელიც საწყისი მომენტიდან მიზნის მიღწევამდე მიმდინარეობს მთელი რიგი ფსიქიკური ოპერაციების საშუალებით.
- მსჯელობა, აზროვნების პროცესი, როდესაც ვასკვნით ფაქტების ერთობლიობაზე დაყრდნობით;
- მოცემულ მიზანზე ან ობიექტზე მიმართული აზროვნების პროცესი.

პრობლემის ფორმალური განსაზღვრა სამ ელემენტს მოიცავს. პრობლემა განისაზღვრება:

1. თავდაპირველი მდგომარეობით - არასრული ინფორმაცია ან არადამაკმაყოფილებელი პირობები;

2. მიზნით - ინფორმაცია ან პირობები თქვენთვის სასურველი გარემოს შესახებ;

3. ოპერაციათა თანმიმდევრობით - ის სავარაუდო საფეხურები, რომლებსაც გაივლით მოცემული მდგომარეობებიდან სასურველი მიზნის მისაღწევად.

ამ სამი ელემენტის ერთობლიობით განისაზღვრება პრობლემური სიტუაცია. პრობლემური სიტუაცია კი ეს არის დაბრკოლების სიტუაცია. ის შედგება ელემენტებისგან, რომლებიც ქმნიან პრობლემას. მოსწავლის/სტუდენტის გონება ამ სიტუაციაში შეიძლება ჩავარდეს, როცა იგი დაბრკოლების წინაშე აღმოჩნდება. ამიტომ პრობლემური სიტუაციის ხელმძღვანელი და ორგანიზატორი მასწავლებელი უნდა იყოს.

პრობლემური სწავლების მთავარ მიზანს წარმოადგენს:

- მოსწავლეთა აზროვნების, შესაძლებლობებისა და შემოქმედებითი უნარების განვითარება;
- მოსწავლეთა მიერ ცოდნისა და უნარების შეთვისება, რომელიც უნდა გამოუმუშავდეს აქტიური ძიებისა და დამოუკიდებლად პრობლემის გადაჭრის პროცესში;
- მოსწავლის, როგორც აქტიური, შემოქმედებითი პიროვნების აღზრდა, რომელსაც შეეძლება დაინახოს, დასვას და გადაჭრას არასტანდარტული პრობლემები;
- პროფესიული პრობლემური აზროვნების განვითარება, სადაც კონკრეტულ საქმიანობას გააჩნია თავისი სპეციფიკა.

ამრიგად, პრობლემური სწავლება ისეთი სწავლებაა, რომლის დროსაც ხდება ახალი ცოდნის მოპოვება და მოქმედების ახალი ხერხების ფორმირება, მოსწავლეთა გონების დამოუკიდებელი მუშაობის გზით.

პრობლემის გადაჭრა წარმოადგენს რთულ საზროვნო უნარ-ჩვევას, რომელიც ეფუძნება ცოდნასა და ლოგიკურ აზროვნებას.მისი გადაჭრის შესაძლო ეტაპებია:

- პრობლემის განსაზღვრა;
- შესაფერისი ინფორმაციის შეგროვება;
- პრობლემის გამომწვევი შესაძლო მიზეზების დადგენა;
- პრობლემის გადაჭრის სხვადასხვა ხერხების მოფიქრება;
- პრობლემის გადაჭრის საუკეთესო გზის არჩევა;
- პრობლემის გადაჭრის გეგმის ჩამოყალიბება;
- შედეგების შემოწმება და შეფასება.

პრობლემის გადაჭრის მთლიან ციკლს მ. ბოჭორიშვილი შემდეგი სახით წარმოგვიდგენს:

„1. პრობლემის მოძებნა და განსაზღვრა

- მნიშვნელოვანია, მოსწავლემ უპასუხოს შეკითხვებს: რა, სად, როგორ, როდის, ვისთან და რატომ? _ რათა მოკლედ აღიწეროს პრობლემა _ ტექსტის, დიაგრამის, ფორმულის, ცხრილის გაგება; მოხდეს სხვადახვა წყაროს ერთმანეთთან დაკავშირება და ა.შ.
- მნიშვნელოვანია, მოსწავლემ შეძლოს პრობლემის დანაწევრება სხვადასხვა შემადგენელ ან დაკავშირებულ პრობლემად;
- აუცილებელია პრობლემის პრიორიტეტების მიხედვით დალაგება იმ შემთხვევაში, როცა ერთდროულად რამდენიმე ურთიერთდაკავშირებული პრობლემაა წარმოდგენილი.

2. პრობლემის ჩამოყალიბება და წარმოდგენა

- მნიშვნელოვანია პრობლემის წარმოდგენა ხელსაყრელი გზით: ვერბალურად ან/და ვიზუალურად, ან წარმოდგენის ახალი ფორმის მოძებნა.
- პრობლემის შესახებ ინფორმაციისა და რესურსების ორგანიზება და ცოდნის მობილიზება;
- აუცილებელია, მოსწავლემ მოახერხოს პრობლემის შესატყვისი ინფორმაციის ამორჩევა;
- პრობლემის გადაქცევა ამოცანად - იმის გამიჯვნა, თუ რა არის ცნობილი და რა არის საძიებელი;
- გამოცდილებაზე დაყრდნობით ამოცანის ტიპზე წარმოდგენის შექმნა, რათა მოხდეს საძიებელი არეალის შეზღუდვა;
- ინფორმაციის შეგროვების სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება, ინფორმაციის მოძიება და ორგანიზება.

3. შესაძლო ალტერნატივების ან გადაჭრის გზების მოძიება

- მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლემ იდეები თავისუფლად, ყოველგვარი კრიტიკის გარეშე წარმოაჩინოს, მოცემულ პრობლემასთან დაკავშირებული ყველა ორიგინალური იდეა, მოულოდნელი და არასტერეოტიპული ანალოგია და ასოციაცია წარმოადგინოს.

4. პრობლემის გადაჭრის სტრატეგიების შერჩევა

მოსწავლემ უნდა შეძლოს:

- პრობლემის გადაჭრის შესაძლო გზების შეფასება სხვადასხვა პერსპექტივიდან;
- თითოეულ სტრატეგიასთან დაკავშირებული სხვადასხვა რისკის განსაზღვრა;
- უფრო რეალური და მისაღები სტრატეგიის შერჩევა (რესურსები, დრო და ა.შ.);
- შერჩეული სტრატეგიის დამაჯერებლობის დასაბუთება.

5. შერჩეული სტრატეგიის განხორციელება და პროგრესზე დაკვირვება

- მოსწავლემ პროცედურულად უნდა შეძლოს:
- პრობლემის გადაჭრის სამოქმედო გეგმის შემუშავება (თითოეული საფეხურის განსაზღვრა თავისი რესურსებით და დროის განრიგით);
- პრობლემის გადაჭრის სამოქმედო გეგმის წარმატებით განხორციელების ინდიკატორების განსაზღვრა;
- მოქმედების გეგმის სხვებისათვის გაზიარება და ცვლილებების შეტანა.

6. შედეგების შემოწმება და შეფასება

- მოსწავლემ უნდა განახორციელოს:
- წარმატების ინდიკატორების შემოწმება _ განხორციელდა თუ არა გეგმის მიხედვით; რამდენად რეალური იყო გეგმა; რამდენად საკმარისი იყო რესურსები და სხვ.
- ახალი ცოდნის, უნარ-ჩვევების შეფასება. როგორც აღინიშნა, რთული პრობლემის შემთხვევაში, შესაძლოა, ადამიანმა პრობლემის გადაჭრის ეს ეტაპები არ გაიაროს თანმიმდევრობით და საჭიროების შემთხვევაში დაუბრუნდეს წინა ეტაპსა თუ ეტაპებს“(66).

პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდი მასწავლებელს აძლევს საშუალებას, გააანალიზოს მოსწავლეთა ჩანაწერები. დაადგინოს პრობლემის გადაჭრის როგორი უნარ-ჩვევები აქვს თითოეულ მოსწავლეს, მისცეს დროული რჩევები.

ამრიგად, პრობლემური სწავლება ისეთი სწავლება, რომლის დროსაც ხდება ახალი ცოდნის მოპოვება და მოქმედების ახალი ხერხების ფორმირება, მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აზროვნების გზით.

პრობლემური გაკვეთილი არის ისეთი გაკვეთილი, რომელზეც იქმნება პრობლემური სიტუაციები, ხდება პრობლემათა ჩამოყალიბება და გადაწყვეტა.

პრობლემური გაკვეთილის დაგეგმვისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს პრობლემათა ორი ტიპი: დახურული და ღია. დახურული პრობლემა იმით ხასიათდება, რომ მისი ამოხსნისათვის ყველა მონაცემი არსებობს მოსწავლისათვის, საკმარისია შეასრულოს ლოგიკური გარდაქმნები, რომ მივიდეს ახალ ცოდნამდე. ღია პრობლემა ხასიათდება იმით, რომ მოსწავლეს არ ძალუძს მისი ამოხსნა მხოლოდ იმ ცოდნის ბაზაზე, რომელიც მას გააჩნია. მისთვის აუცილებელია ახალი ცოდნის, მოქმედების ახალი ხერხების ძიება. პრობლემის ტიპის შერჩევა დამოკიდებულია გაკვეთილის დიდაქტიკურ მიზანზე. ახალი მასალის შეთვისება თხოულობს ღია პრობლემას, ხოლო განზოგადება, სისტემატიზაცია - დახურულს.

ზოგადი თვალსაზრისით, პრობლემა, ესაა სუბიექტის მიერ შეცნობა ამა თუ იმ სიტუაციაში წარმოქმნილი წინააღმდეგობების გადალახვის შეუძლებლობისა, არსებული ცოდნისა და გამოცდილების რესურსებით. ყველა პრობლემაში სახეზეა ობიექტური მომენტი - საწყისი მონაცემები, რომლებიც ქმნის პრობლემებს და გადაჭრის გზებსაც განსაზღვრავს. მოსწავლე/სტუდენტი მზადაა გაითავისოს ეს პრობლემა მისი განვითარების აქტუალური ზონის მიხედვით.

შემეცნებითი პრობლემის ტიპოლოგიის შექმნისას გამოყოფენ წარმოდგენის რამდენიმე წყაროს:

- ცოდნის სისტემა;
- ზოგადინტელექტუალური და პრაქტიკულ უნარ-ჩვევათა სისტემა;
- შემოქმედებითი მოღვაწეობის გამოცდილება;
- სამყაროსა და საკუთარ თავთან ემოციონალურ - ნებელობითი მიმართების გამოცდილება.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, იკვეთება შემეცნებითი პრობლემის ოთხი ჯგუფი:

- ახალი ცოდნა (ცოდნის მიგნება-აღმოჩენის აუცილებლობის საფუძველზე);
- ახალი პრაქტიკული უნარები (მეცნიერულ-საგნობრივი უნარების გამოვლენა);

- შემოქმედებითი გამოცდილება სამყაროსა და საკუთარ თავთან (შემოქმედებითი მოღვაწეობის დაუფლება);
- ემოციონალურ-ნებელობითი მიმართების გამოცდილება (შეფასებები და დასკვნები).

პრობლემური ლექცია არის სწავლების ის ფორმა, რომლის დროსაც მოსწავლე/სტუდენტი პასიური მსმენელის პოზიციიდან გადაიქცევა აქტიური შემეცნების სუბიექტად, ერთვება ძიებისა და კვლევის პროცესში. ის საკუთარი ცოდნის კონსტრუირების პროცესის თანაავტორი ხდება..

ლექტორი სვამს პრობლემურ საკითხს და სთავაზობს სტუდენტებს პასუხის ვარიანტებს ან ამოცანის გადაჭრის გზებს. მოსწავლეები/ სტუდენტები თვალყურს ადევნებენ ყველაფერს და უჩნდებათ თავიანთი განსაკუთრებული დამოკიდებულება მიმდინარე პროცესის მიმართ.

პროფ. ი. ქურდაძის მიხედვით, ლექცია პრობლემის დასმით უზრუნველყოფს შემდეგი დიდაქტიკური მიზნის მიღწევას:

- მოსწავლეების/სტუდენტების მიერ თეორიული ცოდნის ათვისება;
- პრობლემის გადაჭრის უნარის განვითარება;
- ასახსნელი მასალის მიმართ შემეცნებითი ინტერესის აღძრა და შემეცნებითი აქტივაცია.

პრობლემური ლექციის დროს მასწავლებული არ არის ჭეშმარიტების ერთადერთი გადამცემი, არამედ თანამოსაუბრეა, რომელიც უზიარებს მოსწავლეებს/სტუდენტებს არსებულ თვალსაზრისებს და აინტერესებს მათი აზრი. მოსწავლეებს/სტუდენტებს უჩნდებათ განცდა, რომ ახალი ინფორმაციის ობიექტურობას განსაზღვრავს არა მასწავლებლის/პროფესორის ავტორიტეტულობა, არამედ მოსწავლის ან სტუდენტის მიერ გამოთქმული თვალსაზრისი,რომელიც გაძლერებულია დამამტკიცებელი არგუმენტებით.

ამრიგად, ტრადიციული ლექციისაგან განსხვავებით, მასწავლებელი მოსწავლეებს/სტუდენტებს გადასცემს ახალ ცოდნას, როგორც უალტერნატივოს, რაც მათგან მხოლოდ დამახსოვრებას მოითხოვს. პრობლემური ლექციის დროს მიღებული მასალა კი მოსწავლეებს/სტუდენტებს უქმნის უკვე კარგად ნაცნობის აღმოჩენის ილუზიას, რაც მათ აძლევს საკუთარი შესაძლებლობების რწმენას, უზრუნველყოფს მასალის ღრმად გააზრებას და ხანგრძლივი დროით დამახსოვრებას.

პრობლემის გადაწყვეტის მეთოდით სწავლების პროცესის ორგანიზაცია მოიცავს ექვს დიდაქტიკურ ხერხს:

- მონოლოგით სწავლების მეთოდი;
- დიალოგის მეთოდი;
- ევრისტიკული მეთოდი;
- კვლევითი დავალებათა მეთოდი;
- მსჯელობითი მეთოდი;
- პროგრამულ დავალებათა მეთოდი.

მონოლოგით სწავლების მეთოდი. მონოლოგი, მისი კლასიკური განმარტებით, არის თხრობის სახეობა, რომელიც სრულიად არ უკავშირდება თანამოსაუბრის თხრობას. მიჩნეულია, რომ მონოლოგი ასახავს ავტორ-მთხრობელის ან პერსონაჟ-მთხრობელის შინაგან განცდებსა და ფიქრებს, მთლიანად სულიერ სამყაროს. მონოლოგიური თხრობა იწარმოება პირველი პირისგან, თუმცა მასში შეიძლება, იყოს ჩართული სხვისი სიტყვებიც.

მასწავლებელი თვითონ ხსნის ახალი ცნებებისა და ფაქტების არსს, აძლევს მოსწავლეებს მზა ცოდნას, მაგრამ ეს კეთდება პრობლემური სიტუაციის პირობებში.

დიალოგის მეთოდი. დიალოგი – კლასიკური განმარტებით, არის მონაცვლეობით წარმართული საუბარი ორ ან მეტ ადამიანს შორის (ჰაპლოლოგია). დიალოგი არის ტექსტის ცალკეული მონაწილეების ურთიერთობის, კომუნიკაციისა და სიტყვიერი კონტაქტის ფორმა. დიალოგის ყოველი გამონათქვამი, რომელსაც რეპლიკა ეწოდება, მიმართულია თანამოსაუბრისკენ. დიალოგი დომინანტურია დრამაში, სადაც მოქმედება მისი მეშვეობით ვითარდება. დიალოგი დიდ როლს ასრულებს ეპოსშიც, რომელშიც ხშირია დიალოგი ავტორსა და პერსონაჟს შორის.

დიალოგი ეს არის მასწავლებლისა და მოსწავლეთა კოლექტივის დიალოგი. მასწავლებელი თვითონ ქმნის პრობლემურ სიტუაციას და მოსწავლეთა დახმარებით ხსნის. მთელი ამ პროცესის განმავლობაში მოსწავლეები და მასწავლებელი აქტიურები არიან.

ევრისტიკული მეთოდი. „ევრიკა“ ძველ ბერძნულ ენაზე ნიშნავს „ვიპოვე!“ , რომელიც „აღმოვაჩინე“–ს მნიშვნელობით იხმარება. ეს არის არქიმედეს შეპახილი ჰიდროსტატიკური კანონის აღმოცენებასთან დაკავშირებით. არქიმედეს შემდეგ ამ გამოთქმას ხმარობენ სიხარულის გამოსახატავად რთული ამოცანის ამოხსნის შემთხვევაში.

ევრისტიკა არის მეცნიერება, რომელიც სწავლობს შემოქმედებით მოღვაწეობას და იმ მეთოდებს, რომლებიც გამოიყენება ახალი კონცეფციების, იდეების და ობიექტებს შორის ურთიერთკავშირების აღმოსაჩენად, აგრეთვე სწავლების პროცესის მეთოდიკებს. ევრისტიკულ მეთოდებს შეუძლიათ ამოცანის ამოხსნის პროცესის დაჩქარება. სწავლების ევრისტიკული მეთოდი დასაბამს იღებს სოკრატეს მაიევტიკის მეთოდისგან, რომელსაც მაიევტიკა ეწოდებოდა.

ძველ საბერძნეთში ევრისტიკაში იგულისხმებოდა სწავლების სოკრატისეული მეთოდი, როდესაც მასწეავლებელს მოსწავლე მიჰყავს რომლიმე ამოცანის ამოხსნისაკენ სათანადო შეკითხვების დასმის გზით. ხშირად ეს მეთოდი შეიძლება ემყარებოდეს ინტუიციასაც.

ევრისტიკა ეს არის სპეციალური მეთოდები, რომლებიც გამოიყენება სიახლის აღმოჩენის ძიებაში და ის ემყარება მონათესავე ამოცანების ამოხსნის გამოცდილებას. ევრისტიკა სწავლობს შემოქმედებით მოღვაწეობას. როდესაც ლაპარაკობენ შემოქმედებით ადამიანზე, მხედველობაში აქვთ, რომ ის ქმნის რაღაცას სხვებისგან განსხვავებულს, თავის საკუთარს: თხზავს სიმფონიებს, წერს პოემებს, ხატავს სურათებს, იგონებს რაიმე სიახლეს, ანუ არის გამომგონებელი. შემოქმედების ცნება გარკვეულწილად პირობითია და ფარდობითია. შემოქმედებით ამოცანას წყვეტს ექიმიც, რომელიც ავადმყოფს უწერს წამალს. შემოქმედებით პიროვნებად გვევლინება გამომძიებელიც, რომელიც იძიებს დანაშაულს. ხარატი, რომელიც აუმჯობესებს თავის დაზგას, საკითხს შემოქმედებითად უდგება. ამიტომ შემოქმედებითად შეიძლება ჩავთვალოთ ნებისმიერი საქმიანობა, როდესაც ადამიანი თავის შრომას ახლებურად უდგება. შემოქმედების საიდუმლოს და ბუნების ამოცნობას დიდი ხანია ცდილობენ ადამიანები, მაგრამ ამ საოცარი უნარის ცხადი სურათის მოცემა ვერავინ ვერ მოახერხა.

ევრისტიკასთან დაკავშირებით ასხვავებენ ევრისტიკულ ალგორითმს, ევრისტიკულ სკანირებას, ინტერნეტ–ევრისტიკას და სხვა; ასხვავებენ შემდეგ ევრისტიკულ მოდელებს : ა). ბრმა ძიების მოდელი, რომელიც ეყრდნობა მოსინჯვისა და შეცდომების მეთოდს. ბ). ლაბირინთული მეთოდი, რომელშიც გადასაწყვეტი ამოცანა განიხილება როგორც ლაბირინთი, ხოლო პასუხის ძიების პროცესი – როგორც ლაბირინთში გზააბნეული ხეტიალი. გ). სტრუქტურულ–სემანტიკური მეთოდი, რომელიც ამჟამად ითვლება ყველაზე ეფექტურად და შინაარსიანად.

ევრისტიკა არის პრობლემის გადაჭრის, ახალი საკითხის შესწავლისა და კვლევის ცდაზე დაფუძნებული მეთოდი. ევრისტიკული მეთოდები აჩქარებს მისაღები შედეგის დადგომის პროცესს, მაშინ, როცა ამომწურავი კვლევა არაპრაქტიკულია. სოკრატე იყენებდა სწავლების მეთოდს, როცა მოსწავლეს დამოუკიდებლად ამოახსნევინებდა რაიმე ამოცანას საკმაოდ რთული, დამაფიქრებელი კითხვების დასმით (პასუხის დრო შეზღუდული იყო). "ჰეურისკო" ბერძ. "ვპოულობ". განსაკუთრებით ამ მეთოდებს მაშინ იყენებენ, როცა მოქმედების ზუსტი ალგორითმის განსაზღვრა ადამიანს არ შეუძლია.

ევრისტიკულ დავალებათა არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ახალი კანონის ან წესის აღმოჩენა ხდება არა მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა მონაწილეობით, არამედ მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის ხელმძღვანელობით და დახმარებით. ამ მეთოდის რეალიზაციის ფორმა არის ევრისტიკული საუბრისა და პრობლემურ დავალებათა ამოხსნის შეხამება.

მასწავლებლის მიერ დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით მოსწავლეები ყოველგვარი ზეწოლის გარეშე გამოთქვამენ თავიანთ მოსაზრებებს, თხზავენ ჰიპოთეზებს, ვერსიებს, აანალიზებენ ერთმანეთის არგუმენტებს.

გაკვეთილზე/ლექციაზე მასწავლებლის მოვალეობაა:

- გამოავლინოს პრობლემა, დასვას პრობლემური კითხვები;
- მოცემული ფაქტის (მოვლენის) საილუსტრაციოდ, როგორც დამხმარე, ისე საწინააღმდეგო მაგალითების (ნიმუშების) მოხმობა;
- კრიტიკულად განიხილოს მოსწავლეთა არგუმენტები;
- ხელი შეუწყოს მოსწავლეთა ჩართულობას დისკუსიაში;
- გააანალიზოს გაკვეთილი/ლექცია.

გაკვეთილზე/ლექციაზე მოსწავლის/სტუდენტის მოვალეობაა:

- დამოუკიდებლად განახორციელონ ფაქტებისა და ცნებების ანალიზი;
- სხვადასხვა წყაროებიდან მიღებული ცოდნის ერთმანეთთან დაკავშირება;
- საკუთარ არგუმენტებზე დაყრდნობით შესაბამისი დასკვნების ან შეფასებების გაკეთება.

ევრისტიკული მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელი მოსწავლეების წინაშე აყენებს მთელ რიგ თანმიმდევრულ და ურთიერთმაკავშირებელ კითხვებს, რომელსაც მოსწავლეებმა/სტუდენტებმა:

- უნდა უპასუხონ, გამოთქვან საკუთარი მოსაზრებები;
- შეძლონ თავიანთი მოსაზრებების დამტკიცება და შესაბამისი არგუმენტებით გამყარება;
- დამოუკიდებლად განახორციელონ წინსვლა ახალი ცოდნის დაუფლებისაკენ.

ამრიგად, ამ მეთოდის გამოყენების მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი ანაწევრებს სასწავლო პრობლემურ დავალებას, ძიების გზით თანდათანობით წყვეტს მას. მაგრამ პრობლემის მთლიანად გადაჭრა ამ შემთხვევაში არ ხდება. იგი ემსახურება პრობლემური ამოცანის ეტაპობრივ გადაწყვეტას.

კვლევით დავალებათა მეთოდი. მასწავლებელი მოსწავლეთა წინაშე სვამს თეორიულ და პრაქტიკულ ძიებით დავალებებს, რომელთაც პრობლემურობის დონე მაღალი აქვთ. მოსწავლე დამოუკიდებლად ასრულებს ლოგიკურ ოპერაციებს, ხსნის ახალი ცნებებისა და მოქმედების ხერხის არსს.

მეცადინეობის ჩატარების კვლევითი ფორმა ითვალისწინებს მოსწავლეების/სტუდენტების შემდეგ საქმიანობას:

- საგნობრივი კვლევის დარგის და შინაარსის გაცნობა;
- კვლევის მიზნებისა და ამოცანების ჩამოყალიბება;
- შესასწავლი ობიექტის (მოვლენის, პროცესის) შესახებ მონაცემების შეგროვება;
- კვლევის (თეორიული და ექსპერიმენტალური) ჩატარება - შესასწავლი ფაქტორების გამოყოფა, ჰიპოთეზის წამოწევა, ექსპერიმენტის მოდელირება და ჩატარება;
- დასკვნების ჩამოყალიბება, მუშაობის შედეგების გაფორმება.

კვლევითი მეთოდის გამოყენებისას მოსწავლეებს მოეთხოვებათ მაქსიმალური დამოუკიდებლობა, ამასთან, უნდა აღინიშნოს, რომ მოსწავლეთა ცოდნის სხვადასხვა დონის ჯგუფებში, განსაკუთრებით საგნის სწავლის საწყის ეტაპზე, კვლევითი მეთოდის გამოყენება მიზანშეწონილია მასწავლებლის აქტიური მონაწილეობით.

ვფიქრობთ, რომ კვლევითი მეთოდის გამოყენება ხელს უწყობს ისეთი საკვანძო კომპეტენციების ჩამოყალიბებას, როგორებიცაა:

- შემოქმედებითი მუშაობის უნარი;
- დამოუკიდებლად გადაწყვეტილების მიღების უნარი;
- დაკვირვების უნარი;
- წარმოსახვის უნარი;
- არასტანდარტული აზროვნების უნარი;
- სამყაროს მოვლენებისა და კანონზომიერებების დიალექტიკური აღქმის უნარი;
- ჯგუფური თვალსაზრისის დაცვის უნარი.

ორგანიზაციის ფორმის მიხედვით კვლევითი დავალებები შეიძლება იყოს სხვადასხვაგვარი: ექსპერიმენტი, ფაქტების შეგროვება, მოხსენების მომზადება, კონსტრუირება, მოდელირება და სხვა.

ძირითადში მოსწავლეებს/სტუდენტებს ვაძლევთ შემეცნებითი ტიპის დავალებას, რომელსაც ისინი წყვეტენ შერჩეული მეთოდების საშუალებით. დამოუკიდებლად. ასეთი სახის

დავალება გვთავაზობს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობის მთლიან ციკლს:

- ინფორმაციის შეგროვება და მათი ანალიზი;
- საკვლევი საგნის (თემის) კონცეპტუალური გააზრება;
- სასწავლო პრობლემის დასმა და მათი გადაჭრა; გადაწყვეტილების გადამოწმება;
- ახალი ცოდნის გამოყენება პრაქტიკაში.

ამრიგად, კვლევითი მეთოდი არის მოსწავლეთა/სტუდენტთა საბიებო შემოქმედებითი მუშაობის ორგანიზაციის საშუალება ახალი პრობლემის გადასაწყვეტად. ამასთან, ისინი ეუფლებიან მეცნიერული აზროვნების მეთოდებს და იღებენ კვლევით-შემოქმედებითი საქმიანობის გამოცდილებას.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, კვლევითი მეთოდების ძირითადი ფუნქციებია:

- შემოქმედებითი ძიების ორგანიზება და ცოდნის გამოყენება;
- მეცნიერულ-შემოქმედებითი მეთოდების დაუფლება ძიებით პროცესში;
- ინტერესთა ფორმირება და მოთხოვნილება შემოქმედებითი საქმიანობისადმი.

მსჯელობითი მეთოდი. მსჯელობითი მეთოდი შესაძლებელი ორი ვარიანტის სახით შეიძლება წარმოვიდგინოთა: 1. მასწავლებელი ქმნის პრობლემურ სიტუაციას, აანალიზებს ფაქტობრივ მასალას, აკეთებს დასკვნებს და ახდენს განზოგადებას; 2. მასწავლებელი ძიებისა და აღმოჩენის გზით ქმნის მეცნიერული ძიების ხელოვნურ ლოგიკას, საამისოდ შემეცნებითი პროცესის ლოგიკის საფუძველზე იყენებს მსჯელობათა აგებებს.

პროგრამულ დავალებათა მეთოდი. პროგრამულ დავალებათა მიხედვით მოსწავლეებისათვის მზადდება განსაკუთრებული დიდაქტიკური საშუალებები და მათი მეშვეობით ისინი იძენენ ახალ ცოდნას და ეუფლებიან მოქმედებათა ახალ ხერხებს.

ალგორითმი არის თანმიმდევრული, საფეხურეობრივი პროცედურა, რომლის საშუალებითაც ვპოულობთ სწორ პასუხს კონკრეტული ტიპის პრობლემის გადასაჭრელად.

ადამიანს ხშირად უხდება სხვადასხვა ალგორითმის შექმნა და გამოყენება. ყოველი მათგანი აღწერს საქმეებით განსაზღვრულ მოქმედებას. აქედან გამომდინარე, ალგორითმს ჰყავს შემსრულებელი. ალგორითმის გამოყენებისას აუცილებელია მკაცრად იქნას დაცული ცალკეული პუნქტების შესრულების თანმიმდევრობა. მისი ყველა წესის შესრულება განაპირობებს დასმული ამოცანის ამოხსნას.

სწავლებისა და დასწავლის პროცესში ალგორითმული მეთოდი ხშირად გამოიყენება. ის ხშირად ანალიტიკურ მეთოდს გვაგონებს. მაგრამ მათ შორის ერთი არსებითი განსხვავება არსებობს. „ კერძოდ, ანალიზურ მეთოდს არ მივყავართ ერთმნიშვნელოვან გადაწყვეტამდე და არც და არც გადაწყვეტის მიზნით განხორციელებულ მოქმედებათა ერთსა და იმავე თანმიმდევრობას მოითხოვს. ასეთი ტიპის მეთოდები ალგორითმული მეთოდების საპირისპირო მხარეს დგანან. ე. ი. თუ ერთ მხარეს დგანან დეტერმინებული, ნავარაუდევი მეთოდები (ე.ი. ალგორითმები), მეორე მხარეს წარმოდგენილია სტრუქტირირებული და ანალიტიკური მეთოდები არაერთგვაროვანი შედეგებითა და ამ შედეგების მიღწევის ხერხებით"(131. გვ.188). ასეთ მეთოდებს ევრისტიკულ მეთოდებს უწოდებენ.

პრობლემის გადაწყვეტა დამოკიდებულია ინდივიდის ცოდნაზე. ერთი და იგივე მეთოდი შესაძლებელია ერთი ინდივიდისთვის ევრისტიკული იყოს, მეორე ინდივიდისთვის კი ალგორითმული. „ როდესაც ერთი ადამიანი მისთვის კარგად ცნობილი ცოდნის სფეროში წყვეტს პრობლემას, ეს პრობლემა შესაძლებელია ბანალურადაც კი მოეჩვენოს მას, მაშინ, როდესაც ცოდნის ამ სფეროში გაუთვითცნობიერებელ ადამიანს იგივე პრობლემა ერთობ უცხოდ ეჩვენება. პირველისთვის მოცემული პრობლემის გადაწყვეტა თითქმის ალგორითმულია, რადგამ მისთვის ამ შემთხვევაში დიდ სიძნელეს არ წარმოადგენს მისთვის ცნობილი მეთოდების გამოყენება, მეორესათვის, რომელმაც ეს მეთოდები არ იცის, ყოველი ნაბიჯი ეჭვებს დაბადებს და ძნელად მოახერხებს, მიუთითოს მის ძირითად მომენტზე, მაშინ, როდესაც პირველი შეძლებს აღწეროს პრობლემის გადაწყვეტის ყოველი ნაბიჯი (131.გვ.188).

მიგვაჩნია, რომ კონკრეტულ შემთხვევაში, კონკრეტული პრობლემის გადაწყვეტას შევუხამოთ ცნობილი ალგორითმი ან ევრისტიკული მეთოდი. მოსწავლეთა აქტივობა

პრობლემის გადაწყვეტისას მივმართოთ, როგორც ევრისტიკული, ასევე ალგორითმული მეთოდის გამოყენებისაკენ.

დღეს გავრცელებულია ისეთი მოსაზრებები, რომლის თანახმადაც ერთნი ფიქრობენ, რომ პრობლემის გადაწყვეტის დროს მოსწავლისადმი მასწავლებლის დახმარება მინიმალურ დონემდე უნდა იქნას დაყვანილი. ამ მოსაზრების ავტორებს მიაჩნიათ, რომ დამოუკიდებლად მიგნებული გადაწყვეტა ხელს უწყობს ეფექტიან სწავლებას, რადგან ის აღმოჩენების გზით მიმდინარეობს. მეორე მხარეს მიაჩნია, რომ სწავლება აღმოჩენების გზით მაქსიმალურად ამცირებს, ან უგულებელყოფს მასწავლებლის როლს. პრობლემის ამგვარ გადაწყვეტას ხშირად შეიძლება მოჰყვეს მოსწავლის მხრიდან პრობლემის შეცდომის გზით გადაწყვეტა.

მიგვაჩნია, რომ, როდესაც მოსწავლეები გარკვეული კონკრეტული ამოცანის გადაწყვეტას ცდილობენ მასწავლებლის მითითებებით, ისინი იძენენ კონკრეტულ ცოდნას, მსგავსი პრობლემების გადაჭრის უნარ-ჩვევებს და საკუთარი ძალების რწმენას.

პროფ. ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ პრობლემის გადაწყვეტის სწავლება გარკვეული სქემის მიხედვით უნდა ხორციელდებოდეს. ეს სქემა მას ასე აქვს წარმოდგენილი:

- გაკვეთილის შინაარსის ანალიზი გადასაწყვეტი პრობლემის გამოვლენის მიზნით;
- პრობლემის გადაწყვეტისათვის აუცილებელი უნარების განსაზღვრა;
- მოსწავლეთა წახალისება საიმისიდ, რომ ფართოდ გამოიყენონ პრობლემის გადაწყვეტისათვის საჭირო მეთოდები;
- მოსწავლეთათვის პრობლემის ელემენტების თვისებათა შეხსენება, რაც საჭიროა მიგვაჩნია პრობლემის გადაწყვეტის პროცესში;
- მოსწავლეთა წახალისება პრობლემის საფუძვლიანი ანალიზისთვის;
- პრობლემის საკვანძო მომენტების გადაწყვეტის მიმართ უკუკავშირის უზრუნველყოფა;
- დამოუკიდებელი გადაწყვეტილების მიღების წახალისება პრობლემის გადაწყვეტის პროცესში;
- მოსწავლეთათვის იგივე ტიპის ახალი პრობლემის მიცემა გადასაწყვეტად.

ამ შემთხვევაში პროფ. ზ. ცუცქირიძე ვარაუდობს არა შემოქმედებით მიდგომას, არამედ შემოქმედებითი უნარების განვითარებას, რასაც ხელს უწყობს პრობლემის დასმა და ის მითითებანი, რომელსაც მასწავლებელი აძლევს მოსწავლეებს პრობლემის გადაწყვეტის პროცესში.

მიგვაჩნია, რომ მასწავლებელმა კი არ უნდა უკარნახოს პასუხი, არამედ ძიების გზაზე უნდა დააყენოს მოსწავლეები. პრობლემა მასწავლებელმა უნდა დააკავშიროს უშუალოდ პრაქტიკულ საქმიანობასთან, რადგან პრაქტიკულ საქმიანობაში პრობლემის გადაწყვეტა ზრდის მოსწავლეთა ინტერესს ამგვარი საქმიანობისადმი.

ჩვენი აზრით, პრობლემური მეთოდის გადაცემის დანიშნულება და მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ სტუდენტები ხედავენ შემეცნებითი პროცესის ლოგიკას. ლექტორი სვამს პრობლემას და თვითონვე წყვეტს მას , მაგრამ ამ გადაწყვეტის პროცესში აქტიურად რთავს თავის მოსწავლეებს, უჩვენებს მათ მსჯელობის მიმართულებას პრობლემის გადაწყვეტის გზაზე.

ამ მეთოდის გამოყენების დროს მასწავლებელი ვალდებულია წინასწარ შეარჩიოს მასალა, რადგან ყველა თემა არ იძლევა საშუალებას, რომ იგი პრობლემურად გადაიცეს.

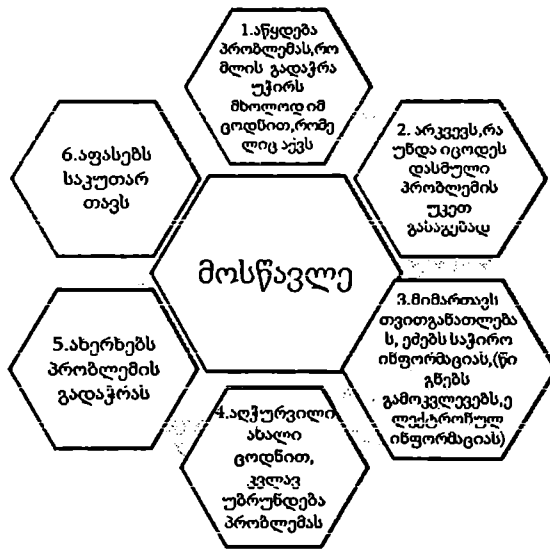
პრობლემური მეთოდის გამოყენების დროს ცოდნის საიმედობა მაშინ არის გარანტირებული, როდესაც იგი სტუდენტებს არა მარტო მტკიცებით გადასცემს, არამედ დემონსტრირების საშუალებითაც. დემონსტრირება მაინდამაინც ცდისეული არ არის. დემონსტრირებაა ისიცაა, როდესაც ათვისებული ცოდნის განზოგადების საფუძველზე ლოგიკურად მიგვყავს სტუდენტი ახალ ცოდნამდე.

ზურაბ ცუცქირიძის აზრით, არ შეიძლება საკითხის პრობლემური დასმა გავუთანაბროთ უბრალოდ საკითხის დასმას (131. გვ.114). პრობლემას ჩვეულებრივი კითხვისგან განასხვავებს შემდეგი ნიშნები: 1. პრობლემა გულისხმობს გადაწყვეტის გზების ძიებას; 2. სტუდენტს უჭირავს მკვლევრის პოზიცია, იპოვებს დამხმარე და ძირითად მონაცემებს, დასაბუთებულად აირჩიოს ჰიპოთეზა, შეარჩიოს მისი სისწორე; 3. პრობლემის გადაწყვეტა ააქტიურებს

აზროვნებას; 4. ჩვეულებრივ კითხვასთან შედარებით, პრობლემას უფრო რთული სტრუქტურა აქვს (131. გვ.114). მასში არის ბევრი სიცარიელე, ბევრი უცნობი, რომლებიც უნდა შეიცვალოს მათი ნამდვილი მნიშვნელობით.

ამდენად, ეს მეთოდი გამორიცხავს მასალის პასიურ მიწოდებას. აქცენტირებულია სწავლების პროცესის აქტივობაზე და არა ფაქტობრივი ინფორმაციის დაზეპირებაზე. გარდა ამისა, ხელს უწყობს პრობლემის გადაჭრისათვის აუცილებელი მოქნილი სტრატეგიების განვითარებას, აჩვევს სტუდენტს ანალიზს და დამოუკიდებელ აზროვნებას.

ამრიგად, პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება ის სასწავლო მეთოდია, რომელიც ახალი ცოდნის მიღებისა და ინტეგრაციის პროცესის საწყის ეტაპად იყენებს პრობლემას.




კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რომელი ამერიკელი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის თეორიულ დებულებებს ეყრდნობა პრობლემური სწავლების მეთოდი?
2. როდის დაიწყო საქართველოში პრობლემური სწავლების იდეების განვითარება?
3. განმარტეთ პრობლემური სწავლების მეთოდის არისი.
4. მოკლედ დაახასიათეთ პრობლემური სწავლების მთავარი მიზანი.
5. მოკლედ დაახასიათეთ პრობლემური გაკვეთილის არსი და მნიშვნელობა.
6. მოკლედ დაახასიათეთ პრობლემური ლექციის არსი და მნიშვნელობა.
7. მოკლედ დაახასიათეთ პრობლემის გადაწყვეტის მეთოდით სწავლების პროცესის ორგანიზაციის ექვსი დიდაქტიკური ხერხი.

# § 22. ქეისებით სწავლების მეთოდი

ქეის - (ლათ:«*casus*», ინგლ:«*case*»-შემთხვევა, მოვლენა) - მეთოდოლოგიური თვალსაზრისით ქეის-მეთოდი შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც რთული სისტემა, რომელშიც ინტეგრირებულია შემეცნების სხვადასხვა მეთოდი.

„ქეისი მხოლოდ მოვლენების უტყუარი აღწერა კი არაა, არამედ ერთიანი საინფორმაციო კომპლექტია, რომელიც სიტუაციაში გარკვევის საშუალებას იძლევა. კარგი ქეისი უნდა აკმაყოფილებდეს შემდეგ მოთხოვნებს:

- შეესაბამებოდეს შექმნის მიზანს;
- ჰქონდეს შესაბამისი დონის სირთულე;
- ახდენდეს ეკონომიკური ცხოვრების რამდენიმე ასპექტის ილუსტრირებას;
- არ გახდეს მოძველებული ძალიან მოკლე დროში;
- იყოს აქტუალური;
- ახდენდეს ტიპიური სიტუაციების ილუსტრირებას;
- განავითაროს ანალიტიკური აზროვნება;
- ახდენდეს დისკუსიის პროვოცირებას;
- ჰქონდეს რამდენიმე გადაწყვეტა.

ქეის-სწავლების მეთოდის ნიშნებია:

1. სოციალურ-ეკონომიკური სისტემის მოდელის არსებობა, რომლის მდგომარეობის შეფასება ხდება დროის დისკრეტულ მომენტში.
2. გადაწყვეტილებების კოლექტიური მიღება.
3. გადაწყვეტილებების მრავალალტერნატიულობა;
4. გადაწყვეტილების მიღების საერთო მიზანი.
5. საქმიანობის ჯგუფური შეფასების სისტემის არსებობა.
6. სტუდენტების ემოციური სტრესის მართვის შესაძლებლობა.

ქეის-სწავლების მეთოდის ძირითადი ფუნქციაა, ასწავლოს სტუდენტებს ისეთი რთული არასტრუქტურული პრობლემების გადაჭრა, რომელთა ამოხსნა შეუძლებელია ანალიზური ხერხით. მეთოდის უპირატესობად შეიძლება ჩაითვალოს პრობლემური სწავლების პრინციპების გამოყენება რეალური პრობლემების გადაჭრის უნარების გამომუშავება, ჯგუფის ერთიან პრობლემაზე მუშაობის საშუალება, ამასთან სწავლების პროცესი რეალური ცხოვრების იმიტაციას ემსგავსება, და არა მარტო ტერმინების ცოდნასა და გაგებას საჭიროებს, არამედ მათზე მოქმედებებს, საკუთარი აზრის დასაბუთებას.

- გუნდში მუშაობის უნარის გამომუშავება;
- უმარტივესი განზოგადებების გაკეთების უნარი;
- პრეზენტაციის უნარის განვითარება;
- პრეს - კონფერენციის ჩატარების, კითხვის ფორმულირებისა და პასუხის არგუმენტირების უნარის განვითარება“ (128.გვ.15).

ქეისების კლასიფიკაციის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული ფორმაა სირთულის მიხედვით კლასიფიკაცია. ამასთან განასხვავებენ:

- ✓ საილუსტრაციო სასწავლო სიტუაციებს - ქეისებს, რომელთა მიზანია: ცალკეულ პრაქტიკულ მაგალითებზე გამოუმუშაოს სტუდენტებს კონკრეტულ სიტუაციაში სწორი გადაწყვეტილების მიღების ალგორითმი;
- ✓ სასწავლო სიტუაციებს - ქეისებს პრობლემის ფორმირებაზე, რომლებშიც აღწერილია სიტუაცია დროის კონკრეტულ პერიოდში, გამოვლინდება და მკაფიოდ ფორმულირდება პრობლემები. ასეთი ქეისის მიზანია სიტუაციის დიაგნოსტირება და დამოუკიდებელი გადაწყვეტილების მიღება;
- ✓ სასწავლო სიტუაციებს - ქეისებს პრობლემების ფორმირების გარეშე, რომელშიც წინა ვარიანტთან შედარებით უფრო რთული სიტუაცია განიხილება, სადაც პრობლემა მკაფიოდ კი არაა ჩამოყალიბებული, არამედ სტატისტიკური მონაცემების სახითაა

მოცემული. ასეთი ქეისის მიზანია პრობლემის დამოუკიდებლად განსაზღვრა, არსებული რესურსების ანალიზით მისი გადაჭრის ალტერნატიული გზების მოძიება;

- ✓ გამოყენებითი წვრთნები, რომელიც ასახავს კონკრეტულ არსებულ ვითარებას და სთავაზობს გამოსავლის მოძებნას. ქეისის მიზანი ამ შემთხვევაში არის პრობლემების გადასაჭრელად გზების ძიება.

ქეისების კლასიფიკაცია შესაძლებელია სწავლების მიზნებისა და ამოცანების მიხედვით. ამ შემთხვევაში შეიძლება გამოიყოს შემდეგი სახის ქეისები (128 გვ. 25):

- ✓ ანალიზისა და შეფასების შესასწავლად;
- ✓ პრობლემის გადაჭრისა და გადაწყვეტილების მიღების შესასწავლად;
- ✓ პრობლემის გადაწყვეტის ან მთლიანად კონცეფციის ამსახველი.

აღსანიშნავია ქეისების კლასიფიკაცია აგებულების მიხედვით:

- ✓ სტრუქტურირებული ქეისი, რომელშიც მინიმალური ოდენობითაა
- ✓ დამატებითი ინფორმაცია, მასთან მუშაობისას სტუდენტმა უნდა გამოიყენოს კონკრეტული მოდელი ან ფორმულა, ამ ტიპის ქეისებს აქვთ ოპტიმალური გადაწყვეტა;
- ✓ "მცირე მონახაზი" რომელიც შეიცავს, როგორც წესი, ერთიდან ათამდე ფურცლიან ტექსტს და 1-2 დანართს. ისინი მხოლოდ ძირითად ცნებებს აცნობენ და მათი ანალიზისას სტუდენტი უნდა დაეყრდნოს უფრო საკუთარ ცოდნას;
- ✓ დიდი არასტრუქტურირებული ქეისები - 50 გვერდის მოცულობით - ყველაზე რთულია ამ სახის სასწავლო დავალებებს შორის, ინფორმაცია მათში მოცემულია ძალიან დეტალურად, მათ შორის სრულიად არასაჭირო, ყველაზე საჭირო მონაცემები კი პირიქით, შეიძლება არ იყოს. სტუდენტმა უნდა გამოიცნოს ასეთი შეფარული მზაკვრობები და თავი გაართვას მათ.
- ✓ პიონერული ქეისები - მათი ანალიზი სტუდენტებისგან მოითხოვს არა მარტო უკვე ათვისებული თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული გამოცდილების გამოყენებას, არამედ ასევე რაიმე ახალის შეთავაზებას, ამასთან სტუდენტები და მასწავლებლები მკვლევრების როლში გამოდიან.

„ქეისის ზომა პირდაპირ დამოკიდებულებაშია მის დანიშნულებასთან. რამდენიმე გვერდიანი მინი-ქეისი, დაახლოებით 1 საათიან პრაქტიკულს იკავებს. საშუალო ქეისი - 2 საათს, ხოლო დიდი მოცულობის ქეისი შესაძლოა რამდენიმე პრაქტიკულის განმავლობაში მუშავდებოდეს. არსებობს ქეისები დანართებითა და დანართების გარეშე.

ქეისის სტრუქტურა და მისი აგების პრინციპები

ქეისების შექმნის შემდეგი ძირითადი ეტაპებია:

1. ქეისის დიდაქტიკური მიზნების ფორმირება, ეს ეტაპი გულისხმობს სასწავლო კურსის სტრუქტურაში ქეისის ადგილის განსაზღვრას, მიზნებისა და ამოცანების ფორმულირება, სტუდენტების ცოდნისა და უნარების დონესთან შესაბამისობა;
2. პრობლემური სიტუაციის განსაზღვრა;
3. ქეისის პროგრამული რუკის შედგენა, ძირითადი თეზისები, რომელთა ჩართვაც აუცილებელია ტექსტში;
4. ძიება ინსტიტუციური სისტემისა (კომპანია, ორგანიზაცია, სააგენტო და ა.შ.), რომელსაც პირდაპირი კავშირი აქვს პროგრამული რუკის თეზისებთან;
5. ამ ინსტიტუციონალურ სისტემაში ქეისის თეზისებთან დაკავშირებული ინფორმაციის შეგროვება;
6. სიტუაციის მოდელის აგება ან არჩევა, რომელიც ასახავს იმ საქმიანობის ინსტიტუციის საქმიანობას; მისი თავსებადობა რეალობასთან;
7. ქეისის ჟანრის არჩევანი;
8. ტექსტის დაწერა;
9. ქეისის მართებულობისა და ეფექტურობის დიაგნოსტიკა, მეთოდური სასწავლო ექსპერიმენტის ჩატარება ქეისის ეფექტურობის შემოწმების მიზნით;
10. ქეისის საბოლოო ვარიანტის მომზადება;
11. ქეისის პრაქტიკული გამოყენება;

12. ქეისის მეთოდური რეკომენდაციების მომზადება: სტუდენტებისათვის დავალებებისა და კითხვების შემუშავება დისკუსიისათვის. ქეისი უნდა:

- ✓ იყოს საინტერესო, ადვილი და გასაგები ენით დაწერილი;
- ✓ გამოირჩეოდეს დრამატიზმითა და პრობლემურობით,
- ✓ განსაზღვრავდეს პრობლემის მთავარ არსს;
- ✓ აჩვენებდეს როგორც დადებით, ასე უარყოფით მაგალითებს;
- ✓ შეესაბამებოდეს შერჩეული სტუდენტების მოთხოვნილებებს,
- ✓ აწვდიდეს აუცილებელ და საკმარის ინფორმაციას.

ქეისის ფორმატი და სტრუქტურა

სიუჟეტური ნაწილი - სიტუაციის აღწერა, რომელიც შეიცავს ინფორმაციას იმ გარემოს შესახებ, რომელშიც ვითარდება სიტუაცია, მონაცემთა წყაროს მითითებით:

- რეალურად არსებული სიტუაციის არსებობა, რომლის საფუძველზეც შემუშავდა ქეისი;
- კომპანიის სახელი, პროდუქტის სახელი, პროდუქტის აღწერა, მისი მახასიათებლები;
- მთავარი გმირების სახელები და პოზიციები;
- ამ სფეროში ბაზარზე სიტუაციის აღწერა (პროდუქცია, მომხმარებელი, წარმოება, დისტრიბუცია, და ა.შ.), ძირითადი კონკურენტების გამოკვეთა (მათი სტრატეგია, საბაზრო პოზიცია, მარკეტინგული პოლიტიკა და დისტრიბუცია);
- ზოგადი ვითარება კომპანიაში, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეები, დილერები და პარტნიორები, მართვის სტრატეგია, ორგანიზაციული ურთიერთობები, მართვის ჯგუფის ძირითადი ფიგურები, საწარმოო ოპერაციები, პროდუქტები და პროცესები, ფინანსური მდგომარეობა, მარკეტინგული ინფორმაცია, თანამშრომლების ურთიერთქმედება.
- ინფორმაციული ნაწილი - ინფორმაცია, რომელიც მოვლენების განვითარების სწორად გაგების საშუალებას იძლევა:
- კომპანიის განვითარების ეტაპები, მნიშვნელოვანი მომენტები ისტორიიდან, წარმატებები და წარუმატებლობები;
- კომპანიის მართვის სტილი, ლიდერობის სტილი;
- პრობლემის მოკლე აღწერა, სასურველია, რამდენიმე თვალსაზრისის მოყვანა (როგორ ხედავს მას სიტუაციის სხვადასხვა მონაწილე);
- მოვლენების განვითარების გარკვეული ქრონოლოგია მოქმედი ფაქტორების მითითებით, სასურველია მათი შედეგების შეფასება ;
- პრობლემის აღმოსაფხვრელად გატარებული ზომების (არსებობის შემთხვევაში), რა შედეგი გამოიღო ამ ქმედებებმა;
- რა რესურსი შეიძლება გამოიყოს, რათა მოგვარდეს ეს სიტუაცია“ (45.გვ. 35).

ქეისის მეთოდური ნაწილი - განმარტავს მოცემული საქმის ადგილს სასწავლო კურსის სტრუქტურაში, აყალიბებს ქეისის ანალიზისთვის დავალებებს და ლექტორის ჩანაწერებს კონკრეტული საქმის სწავლების ფორმატის შესახებ.

სიუჟეტური და საინფორმაციო ნაწილები შეიძლება არსებობდეს როგორც ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად (ინფორმაცია შეიძლება მოცემული იყოს დანართში), ასევე მჭიდრო კავშირში, მაგრამ ნებისმიერ შემთხვევაში ქეისის დანიშნულება და დავალება ზუსტად უნდა იყოს ფორმულირებული. ლექტორის ჩანაწერში ქეისების ავტორებმა უნდა განავითარონ კონკრეტული რეკომენდაციები სიტუაციის ანალიზისათვის, რომელშიც მოცემული იქნება სიტუაციის ავტორისეული გადაწყვეტა, ასევე რეკომენდებული მეთოდიკა მუშაობის ჩატარებისა.

ქეისების ამოხსნა რეკომენდებულია 5 ეტაპად:

- პირველი ეტაპი - სიტუაციის და მისი თავისებურებების გაცნობა;
- მეორე ეტაპი - ძირითადი პრობლემ(ებ)ისგამოყოფა, იმ ფაქტორებისა და პიროვნებების გამოყოფა, რომლებიც რეალურად შეიძლება ზემოქმედებდნენ;
- მესამე ეტაპი - კონცეფციების ან თემების შეთავაზება გონებრივი იერიშისათვის;

- მეოთხე ეტაპი - ამა თუ იმ გადაწყვეტილების შედეგების ანალიზი;
- მეხუთე ეტაპი - ქეისის ამოხსნა - ერთი ან რამდენიმე ვარიანტის (ქმედებათა თანმიმდევრობა, მითითება პრობლემათა შესაძლო წამოჭრაზე, მათი პრევენციისა და გადაწყვეტის მექანიზმები.

**ქეის-სწავლება, როგორც საგანმანათლებლო ტექნოლოგია**

„ქეის-სწავლების მთავარ პრობლემას წარმოადგენს დისკუსიის მონაწილეთა შეფასება. ცოდნის შემოწმება - შეფასება უნდა წარიმართოს სწავლების დიდაქტიკური პრინციპების შესაბამისად. საჭიროა სტუდენტი შეფასდეს დისკუსიაში აქტიური მონაწილეობისათვის ან ზეპირი პრეზენტაციისათვის, რაც მოიცავს შემდეგს:

1. გამოსვლა, რომელიც აღწერს სერიოზული წინასწარი ანალიზის მცდელობას (სწორი ვარაუდები, კარგი მომზადება, არგუმენტირება და ა. შ. )
2. ყურადღების გამახვილება რიგ საკითხებზე, რომლებიც საჭიროებენ ღრმა განხილვას.
3. კატეგორიების აპარატის ფლობა; ცნებათა განმარტების, შინაარსის წვდომის სწრაფვა;
4. ლოგიკური აზროვნების უნარის დემონსტრირება;
5. ისეთი ალტერნატივების შეთავაზება, რომლებიც ადრე უგულებელყოფილ იქნა;
6. კონკრეტული სამოქმედო გეგმის ან გადაწყვეტის განხორციელება;
7. გეგმის შეთავაზება;
8. არსებითი ელემენტების გამსაზღვრა,რომლებიც აუცილებელია ქეისის ანალიზისთვის;
9. რაოდენობრივი მონაცემების დამუშავებაში მონაწილეობა;
10. განხილვის შედეგების შეჯამება.

ქეისის ანალიზის წერილობითი სახით წარდგენისას, სტუდენტის შეფასებისას გასათვალისწინებელია:

- პრობლემათა ანალიზი;
- ჩატარებული რაოდენობრივი გათვლები;
- დამოუკიდებელი დასკვნები;
- ინფორმაციის დამუშავების ადეკვატური მეთოდები;
- მოთხოვნის შესაბამისად შედგენილი დოკუმენტები;
- ანალიზის შედეგად გამოტანილი არგუმენტები შესაბამისობაშია ადრე გამოვლენილ პრობლემებთან, გაკეთებულ დასკვნებთან და გამოყენებულ ანალიტიკურ მეთოდებთან" (144. გვ.23).

ამრიგად, სხვა ტექნოლოგიებთან შედარებით, ქეის-მეთოდი შეიძლება წარმოვიდგინოთ როგორც რთული სისტემა, რომელშიც ინტეგრირებული არის შემეცნების ნაკლებად რთული მეთოდები. მასში გაერთიანებული არის: მოდელირება, სისტემური ანალიზი, გონებრივი ექსპერიმენტი, პრობლემური მეთოდი, დისკუსიის, კონკრეტული სიტუაციის ანალიზი ( case-study), სიტუაციურ-როლური თამაშის მეთოდები და სხვა.

ქეის მეთოდის სტრუქტურა ასეა წარმოდგენილი:

| | |
|---|---|
| მოდელირება | სიტუაციის მოდელის აგება |
| სისტემური ანალიზი | სიტუაციის სისტემური წარმოდგენა და ანალიზი |
| გონებრივი ექსპერიმენტი | სიტუაციის შესახებ ცოდნის მიღების ხერხი მისი გონებაში გარდაქმნის გზით |
| აღწერის მეთოდი | სიტუაციის აღწერა |
| პრობლემური მეთოდი | პრობლემის აღწერა, რომელიც მოცემულია სიტუაციის საფუძველი |
| კლასიფიკაციის მეთოდი | სიტუაციის მახასიათებლების სისტემატიზება |
| როლური თამაში | სიტუაციის მონაწილეთა ქცევის ვარიანტების წარმოდგენა |
| გონებრივი იერიში | სიტუაციასთან დაკავშირებული იდეების გენერირება |
| დისკუსია | მოსაზრებათა გაცვლა პრობლემასა და მის გადაწყვეტასთან დაკავშირებით |

ქეისთან მუშაობის დროს სტუდენტებს უყალიბდებათ საკვანძო კომპეტენციების შემდეგი კომპონენტები: პრობლემის გადაჭრის, კომუნიკაციის, პრაქტიკაში საგნობრივი ცოდნის გამოყენების უნარები, მოლაპარაკების წარმოების, საკუთარ თავზე პასუხისმგებლობის აღების უნარი, ტოლერანტობა, რეფლექსიის უნარები.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ, რომელ მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს სწავლების ქეის მეთოდი?
2. ჩამოთვალეთ ქეის-სწავლების მეთოდის ნიშნები.
3. მოკლედ დაახასიათეთ ქეისების კლასიფიკაციის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული ფორმა.
4. მოკლედ დაახასიათეთ ქეისის სტრუქტურა და მისი აგების პრინციპები.

## § 23. სწავლების მეთოდი - მომავლის სახელოსნო

მომავლის სახელოსნოს პრაქტიკაში დანერგვა და განვითარება პირველად ამერიკელმა მკვლევარმა რობერტ იუნგკმა სცადა მეოცე საუკუნის 60-იან წლებში. მისი მთავარი მიზანი იყო საზოგადოებრივი მდგომარეობის გაუმჯობესება ეკოლოგიურ და სოციალურ სფეროში, ამის მიღწევა კი, უპირველეს ყოვლისა, მოქალაქეთა უშუალო მონაწილეობით და დემოკრატიის განვითარებით სურდა. ამის განხორციელების საშუალებას იძლეოდა მეთოდი მომავლის სახელოსნო, რადგან აქ ყველა ავტორი თანაბრად მონაწილეობს პრობლემის გადაჭრაში და შეაქვს წვლილი შედეგის მიღწევაში. ამ მეთოდში არ არის იერარქია და შეზღუდვები, ვისაც რა დავალების შესრულება შეუძლია, იმას ასრულებს. მომავლის სახელოსნოში ყველა, მასწავლებელი თუ მოსწავლე, თანასწორია.

იუნგკი დაეყრდნო ოსბორნის მიერ შექმნილი მეთოდის, გონებრივი იერიშის, ძირითად პრინციპს. იუნგკმა მომავლის სახელოსნო კრიტიკის, ფანტაზიისა და ფოკუსირების ფაზებად დაყო. მეთოდით მუშაობის დროს მაქსიმალურად უნდა იქნეს გამოყენებული თითოეული მოსწავლის პოტენციალი, შემოქმედებითად გადაიჭრას პრობლემა. მეთოდის აგებულება მათ საშუალებას აძლევს, გამოაცალკევონ ახალ-ახალი, განსხვავებული დამოკიდებულებები პრობლემის გადაჭრისადმი. იუნგკის მიხედვით, ადამიანის აზროვნება ხშირად შეზღუდულია, თითქოს „პირად და დროის სატუსაღოშია გამომწყვდეული", სადაც იგი თავისი დროის გაბატონებულ იდეებს ერთადერთ სწორ იდეებად მიიჩნევს. ამ შიშისა და შეზღუდული აზროვნებისგან გათავისუფლების გზას იუნგკი თავის მიერ შემუშავებულ მეთოდში ხედავს, რაც კრიტიკის, ფანტაზიისა და განხორციელების ფაზების თანმიმდევრული გამოყენებით მიიღწევა.

მეთოდის მიმდინარეობა

მომავლის სახელოსნო თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდია. მოსწავლეები, რომელთაც საერთო პრობლემის გადაჭრა სურთ, ქმნიან ჯგუფებს, აზუსტებენ პრობლემას და ერთობლივად იწყებენ მისი გადაჭრის გზების ძიებას.

მეთოდში გამოყოფენ შემდეგ ძირითად ფაზებს:

- მოსამზადებელი ფაზა - ამ ფაზაში მოდერატორი (რომელიც შეიძლება იყოს როგორც მასწავლებელი, ისე რომელიმე მოსწავლეც) კიდევ ერთხელ განუმარტავს ჯგუფს შეკრების მიზანს (კერძოდ, რა პრობლემის გადაჭრა დაისახეს), გააცნობს/შეახსენებს მეთოდის მიმდინარეობას და „თამაშის წესებს". შემდეგ ჯგუფის წევრები მოკლედ გამოთქვამენ თავიანთ სურვილებსა და მოლოდინებს. თუ საამისო დრო აღმოგვაჩნდა, ურიგო არ იქნება დასაწყისში მოსწავლეებისთვის რაიმე მოკლე განტვირთვის სავარჯიშოს შეთავაზება.
- კრიტიკის ფაზა - ამ ფაზის დასაწყისში სასურველია, მოდერატორმა გაამხნეოს მოსწავლეები, დაამლევინოს დამაბულობა, შიში, რათა მათ თავისუფლად გამოხატონ საკუთარი აზრი,

წარმოდგენა საკითხის/პრობლემის თაობაზე. მნიშვნელოვანია, ჯგუფის ყველა წევრმა გამოხატოს თავისი გულისნადები და კრიტიკა განსახილველი საკითხის ირგვლივ ზუსტად და კონკრეტულად ჩამოაყალიბოს. კრიტიკული საკითხების შეკრების შემდეგ მათი აერთიანებენ პრობლემის სფეროებად, რომლებიც ჩამოიწერება ფლიფჩარტზე. აქედან მოსწავლეები ირჩევენ მათთვის ყველაზე მნიშვნელოვან და აქტუალურ პრობლემას/პრობლემებს, რომლებიც ფანტაზიის ფაზაში დამუშავდება.

- ფანტაზიის ფაზა - ამ ფაზას აქვს აუცილებელი „თამაშის წესი": ყოველგვარი სურვილი, ოცნება, უტოპია ნებადართულია. „ყოველ ადამიანში ჩადებულია ბევრად მეტი, ვიდრე მან იცის", - ასე აღწერს იუნგკი ამ ფაზისა და, საზოგადოდ, მომავლის სახელოსნოს მიზანს. ამ ფაზაში პირველი ნაბიჯი უნდა იყოს კრიტიკული პუნქტების პოზიტიურად გადაფორმულირება. მაგ., წინადადება „ჩვენს კლასში არსებული პრობლემების შესახებ მთელ კლასთან საუბარი შეუძლებელია; მხოლოდ ორ ადამიანთან შეიძლება განიხილო საერთო პრობლემა. მიმაჩნია, რომ ასე ვერაფერს შევცვლით". ამ წინადადებას შეიძლება შემდეგი პოზიტიური ფორმულირება მივცეთ: „ვისურვებდი, კლასში არსებულ გაუგებრობებსა და კონფლიქტებზე ყველას ერთად გვესაუბრა და საერთო ძალით შეგვძლებოდა გადაწყვეტილების მიღება"(93).

მეორე ნაბიჯზე გონებრივი იერიშის მეთოდის გამოყენებით მოსწავლეებმა პრობლემის მოგვარების მრავალფეროვანი, ფანტაზიით სავსე გზები უნდა დასახონ. ამ ფაზაში მათ ნაკლებად უნდა იფიქრონ იმაზე, რამდენად განხორციელებადი და რეალურია მათი იდეები. მოდერატორი შეკრებს ყველა იდეას - როგორც განხორციელებადს, ასევე უტოპიურსაც; მომდევნო ნაბიჯზე ჯგუფი ამ იდეებს დააჯგუფებს და თითოეულ მათგანს გადაამუშავებს, უფრო მეტად დააკონკრეტებს. თუ მეთოდის განსახორციელებლად დრო შეზღუდული გვაქვს ან პრობლემის გადაჭრის ბევრი ალტერნატიული იდეაა შემოთავაზებული, იდეების გადამუშავებამდე ჯგუფი მსჯელობს, რომელ მათგანს აქვს შემდგომი განვითარების შანსი და მათზე აშახვილებს ყურადღებას.

- განხორციელების ანუ რეალიზების ფაზა - ამ ეტაპზე ხდება წინა ფაზაში შეკერებული მონახაზების რეალობასთან შეწყობა, მისადაგება. რა უშლის ხელს იდეების განხორციელებას? რა უნდა შეიცვალოს ჩვენს ესკიზებში, რომ მათი განხორციელება შესაძლებელი გახდეს? ისევე როგორც წინა ფაზაში, ამ დროსაც საჭიროა კრეატიულობა და ფანტაზია, რათა უკეთესი შედეგისთვის შეძლებისდაგვარად წარმატების მომტანი და, ამასთანავე, ახლებური გზები ვიპოვოთ. რეალობასთან თავსებადობის მისაღწევად იდეები უნდა დაკონკრეტდეს. ამისთვის კითხვათა მთელ წყებას უნდა გაეცეს პასუხი. მაგ.: რა ღონისძიებებია გასატარებელი, ჩვენი იდეა რეალობად რომ იქცეს? სახელდობრ, რა ხარვეზი აქვს ამ პრობლემის გადაჭრის ჩვენეულ გზას? შესაძლებელია თუ არა ამ ხარვეზის აღმოფხვრა და როგორ? იქნებ არსებობს ამ პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული და უფრო რეალური ხერხი? რამდენი დრო გვაქვს ცალკეული ნაბიჯებისთვის? - და სხვ.

განხორციელების ფაზას უნდა მოსდევდეს განხორციელების შემდგომი ფაზა, რომელსაც სხვაგვარად პერმანენტულ თუ შორს მიმავალ სახელოსნოს უწოდებენ. განხორციელების ფაზა არის თეორიული დასასრული მომავლის სახელოსნოსი. ამ ფაზაში შემუშავებული გადაწყვეტილებების პრაქტიკაში განხორციელებით ხდება მეთოდი სრულყოფილი და მიღწევა შედეგი.

მკითხველისთვის მეთოდის არსი უფრო ნათელი რომ გახდეს, სოფო ლობჟანიძე აღწერს მოსმენილი გაკვეთილის მიმდინარეობას (92):

„მეექვსეკლასელები სასწავლო წლის დასასრულს კლასის დამრიგებელს ემშვიდობებიან. მეშვიდე კლასიდან მათ ახალი დამრიგებელი ეყოლებათ. ძველი დამრიგებლის ინიციატივით, მოსწავლეებმა გადაწყვიტეს, ერთად დაფიქრებულიყვნენ გასულ სასწავლო წელზე, გაეანალიზებინათ იგი, ჩამოეყალიბებინათ სურვილები ახალი სასწავლო წლისთვის საკლასო გარემოს გაუმჯობესების თაობაზე და გაეზიარებინათ ახალი დამრიგებლისთვის.

დამრიგებელმა მოდერატორის ფუნქცია იკისრა, მოსწავლეებს კიდევ ერთხელ შეახსენა შეკრების მიზანი, აუხსნა მეთოდის მიმდინარეობა; შემდეგ მან გამოიყენა აქტივობა

მოგზაურობა ფანტაზიაში - მოსწავლეები ოცნებით უბრუნდებიან გასულ წელს და იხსენებენ ყველაფერს: როგორც სასიამოვნოს, ასევე ნაკლებსასიამოვნოს და უსიამოვნოს, - მერე კი ისეთად წარმოისახავენ ახალ სასწავლო წელს, რომ იგი მხოლოდ სასიამოვნო მოგონებად დარჩეს მათ მეხსიერებაში. მოსწავლეებმა განცდილი გადმოსცეს ჩანახატების სახით და გააცნეს გვერდით მსხდომებს. ეს აქტივობა მასწავლებელმა გამოიყენა მოსწავლეთა რელაქსაციისთვის, რათა მათ მოხსნოდათ დაძაბულობა და მომდევნო ფაზაში პრობლემებზე მსჯელობა გაადვილებოდათ.

კრიტიკის ფაზა მასწავლებელმა ბარათებზე მუშაობის მეთოდით დაიწყო. მან აუხსნა მოსწავლეებს ბარათებზე მუშაობის წესი - თითო ბარათზე აღენუსხათ თითო იდეა. მოსწავლეებმა ბარათებზე დაწერეს, რა არ მოსწონდათ ყველაზე მეტად გასულ სასწავლო წელს და რის განმეორებას არ ისურვებდნენ ახალ სასწავლო წელს. მერე თავიანთი ნააზრევი კედელზე გააკრეს. მასწავლებელმა მოსწავლეების დახმარებით ეს ბარათები კრიტიკულ პუნქტებად დააჯგუფა, მერე კი მოსწავლეებს დაურიგა სტიკერები და სთხოვა, მიეწებებინათ იმ კრიტიკულ პუნქტთან, რომელიც ყველაზე პრობლემურად და დაუყოვნებლივ გამოსასწორებლად მიაჩნდათ. მოსწავლეებმა მოახდინეს პრობლემების რანჟირება, ასე გამოიკვეთა ძირითადი პრობლემები:

- ადრე ადგომა;
- კლასში ბიჭებისა და გოგონების დაძაბული ურთიერთდამოკიდებულება;
- მოსწავლეთა სურვილებისა და შეხედულებების უგულებელყოფა მასწავლებელთა მხრივ;
- უკმაყოფილება კვირის გეგმით მუშაობით.

შემდეგ კლასი გადავიდა ფანტაზიის ფაზაში და გონებრივი იერიშით დაიწყო ოთხივე პრობლემის მოგვარების გზების დასახელება. უამრავი იდეა გამოითქვა, მათ შორის - ბევრი უტოპიური, ზღაპრული და განუხორციელებელი. მაგალითად:

- კარგი იქნებოდა ჯადოსნური საწოლი, რომელიც თვითონ მიგვიყვანდა სახლიდან სკოლაში და სკოლიდან სახლში - გზაში გამოვიძინებდით;
- გოგონებთან ერთად ხშირად გაგვეტარებინა შაბათ-კვირა;
- სკოლაში გადაწყვეტილებები მოსწავლეებს მიეღოთ და არა მასწავლებლებს - ჩვენ უფრო ვიცით, რა გვჭირდება და გვაინტერესებს;
- სკოლა მასწავლებლის გარეშე. აჯობებდა, ჩვენ თვითონ გვესწავლებინა ერთმანეთისთვის და სხვ.

განხორციელების ფაზაში მოსწავლეებმა და მასწავლებელმა დაიწყეს მსჯელობა, რომელი იდეაა რეალური, განხორციელებადი; შესაძლებელი თუა, იდეაში, რომელიც განუხორციელებელი გვეჩვენება, შევიტანოთ ისეთი კორექტივები, რომლებიც მას განხორციელებადს გახდის. შემდეგ მათ ცალკე გამოყვეს განხორციელებადი იდეები, უფრო დააკონკრეტეს და დააზუსტეს ისინი და ფორმატზე დაიტანეს.

მაგალითად, მომავლის სახელოსნოს აქტიორებს / მონაწილეებს სურთ:

- ყველა ძირითადი პრობლემა გულახდილად განიხილონ ახალ დამრიგებელთან ერთად;
- წინადადება მისცენ დირექციას, სკოლა კვირაში ორჯერ 8 სთ და 30 წთ-ის მაგივრად 9 საათსა და 00 წთ-ზე დაიწყოს;
- ჩამოაყალიბონ სასკოლო კლუბი, სადაც ხშირად შეიკრიბება მთელი კლასი და საერთო ინტერესებზე ისაუბრებს;
- ხშირად მოაწყონ ექსკურსიები;
- მასწავლებლების წინაშე დასვან საკითხი, სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინიც ჩართონ;
- კვირის გეგმა მასწავლებელმა მათთან ერთად შეადგინოს და სხვ.

სამწუხაროდ, რა იღონეს მოსწავლეებმა თეორიულად შემუშავებული გადაწყვეტილებების პრაქტიკულად განსახორციელებლად, თვალი ვეღარ მივადევნე, მაგრამ ერთი რამ აშკარაა - მეთოდი:

- ასწავლის თანამონაწილეობასა და თანასწორუფლებიანობას;
- ეხმარება მოსწავლეებს მოვლენების სწორად შეფასებასა და შემოქმედებითი უნარების განვითარებაში;

- უზრუნველყოფს პასუხისმგებლობის მოსწავლეებზე დელეგირებას, ისინი თავს მასწავლებლების პარტნიორებად და სასკოლო საზოგადოების სრულუფლებიან წევრებად გრძნობენ.

მეთოდის წარმატებით განხორციელებისთვის მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს:

- მოდერაციის, ჯგუფთან ურთიერთობის, კონფლიქტების პრევენციისა და მოგვარების, უკუკავშირის მიღებისა და გაცემის გამოცდილება;
- ღია ურთიერთობა მოსწავლეებთან, პატივისცემით მოპყრობის უნარი;
- პროცესის შემოქმედებითად წარმართვის უნარი; უნდა ფლობდეს ისეთ შემოქმედებით ტექნიკებს, რომლებიც აღვიძებს ფანტაზიას"(93).

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რომელმა ამერიკელმა მკვლევარმა სცადა პირველად მომავლის სახელოსნოს პრაქტიკაში დანერგვა და განვითარება?
2. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების მეთოდის - მომავლის სახელოსნოს მიმდინარეობა.

## § 24. შემთხვევის ანალიზი

აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით საინტერესო მოსაზრებები აქვთ გამოთქმული ს. ლობჟანიძეს. ი. ქურდაძეს, ე. რეუტოვას, ე. ვინოგრადოვას, მ. ბოჭორიშვილს და სხვებს. მას განსაკუთრებით გამოიყენებენ ჰუმანიტარული დარგის დისციპლინებში.

განმარტებითი ლექსიკონის მიხედვით შემთხვევის შესწავლა არის თვისებრივი კვლევის მეთოდი, რომლის მიზანია ცალკეული ფენომენის ემპირიული შესწავლა რეალურ ცხოვრებისეულ სიტუაციაში სხვადასხვა წყაროების გამოყენებით. შემთხვევის შესწავლა ფართოდ გამოიყენება სხვადასხვა სფეროებში, მაგალითად, პედაგოგიკა, მედიცინა, ჟურნალისტიკა, ანთროპოლოგია, ფსიქოლოგია და სხვა.

ს. ლობჟანიძის აზრით, შემთხვევის შესწავლა შეიძლება მოიცავდეს როგორც ერთი ადამიანის შემთხვევის შესწავლას, ასევე ჯგუფების, ორგანიზაციების, გარკვეული თემის, მოვლენის ან ურთიერთობების შესწავლას. კერძოდ,

1. ინდივიდის შესწავლა - მოიცავს ინდივიდის შემთხვევის შესწავლას. მაგალითად, კონკრეტული ბავშვის მეტყველების ან ქცევის შესწავლა.
2. ჯგუფების შესწავლა - მისი მიზანია ჯგუფის (მაგ: ოჯახი) წევრებს შორის ურთიერთობის და აქტივობების აღწერა და შესწავლა.
3. თემის შესწავლა - ფუკუსი კეთდება ერთ ან რამოდენიმე თემაზე. მიზანია ცხოვრების ძირითადი ასპექტების შესწავლა (შრომა, დასვენება, ოჯახური ცხოვრება, სასკოლო ცხოვრება), წევრებს შორის ურთიერთმიმართების აღწერა და და სხვა.
4. ორგანიზაციის და ინსტიტუტების შესწავლა - სკოლების, ფირმების, სავაჭრო დაწესებულებების და ა.შ. შესწავლა. ფოკუსირებულია შრომით საქმიანობების, მენეჯმენტის, ორგანიზაციის კულტურის შესწავლაზე და ა.შ.
5. მოვლენების, როლების და ურთიერთობების შესწავლა - მაგალითად, შეისწავლის მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთობას, რაღაცა შემთხვევას, დანაშაულის რაიმე ფორმას, როლების კონფლიქტს;

შემთხვევის შესწავლა გულისხმობს მოვლენათა დეტალური აღწერას, იგი აგრეთვე მოიცავს მის ახსნას და ინტერპრეტაციას გარკვეულ თეორიებთან მიმართების დადგენის საფუძველზე. თუმცა აუცილებელია ფაქტების და მის შედეგად გაკეთებული დასკვნების ერთმანეთისგან მკაფიოდ გამოცალკევება, სხვა სიტყვებით, ნათლად უნდა ჩანდეს, სად არის ფაქტი და სად ავტორისეული ვარაუდი.

შემთხვევის ანალიზი მიეკუთვნება აგრეთვე სწავლების მეთოდთა ჯგუფს, რომლიც მოსწავლეებს რეფლექსური გადაწყვეტილების მიღებისკენ, ორიენტირებული ქცევისთვის განაწყობს. მისი მიზანია, განუვითაროს მოსწავლეებს ანალიტიკური, შემოქმედებითი, კრიტიკული აზროვნება და გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღების უნარი. ეს მეთოდი პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდთა რიცხვს მიეკუთვნება. ასეთი ტიპის სწავლების დროს მოსწავლეები რეალური ცხოვრებისეული პრობლემების კვლევის გზით იძენენ მნიშვნელოვან გამოცდილებას, რომელიც მათ მთელი სიცოცხლე გამოადგება წარმატების მისაღწევად.

შემთხვევის ანალიზი,, როგორც სწავლების მეთოდი, პირველად ჰარვარდის სამართლის სკოლაში გამოიყენეს. ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორებმა ტრადიციული ლექციური მეთოდის გვერდით ალტერნატიულის დანერგვა დაიწყეს, რომელიც ორიენტირებული იყო პრაქტიკულ/რეალურ შემთხვევათა დისკუსიებზე, რეალური სიტუაციების ანალიზზე, პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების ძიებაზე. მეთოდს უფრო და უფრო ინტენსიურად იყენებდნენ და დროთა განმავლობაში შემთხვევის ანალიზი სწავლების დამოუკიდებელ კონცეფციად ჩამოყალიბდა. სპეციალურ ლიტერატურაში შემთხვევის ანალიზს ხშირად ჰარვარდის მეთოდად იხსენიებენ.

შემთხვევის ანალიზის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ სტუდენტები/მოსწავლეები მსჯელობენ პრაქტიკიდან მოპოვებულ/ცხოვრებისეულ შემთხვევებზე და ჯგუფური დისკუსიით იძენენ უნარს, ეძებონ ალტერნატიული გადაწყვეტილებები, დაასაბუთონ მათი მართებულობა და საჭიროება და შეაჯერონ რეალობასთან. წესისამებრ, შემთხვევების განხილვა ხდება პატარა ჯგუფებში (ოთხიდან ექვს კაცამდე), რომლებიც "საქმის მასალებს" ეცნობიან, შეიმუშავებენ წინადადებებს და მათ აუდიტორიას წარუდგენენ. ამ დროს მოსწავლეები სწავლობენ ინფორმაციის შეკრებას, კითხვების დასმას, მასალის შეფასებას, ალტერნატივების ჩამოყალიბებას, გადაწყვეტილების მიღებას და სხვ. დიდაქტიკურად სწორად წარმართული შემთხვევის ანალიზის დროს გამოყენებულია სხვადასხვა თვალსაჩინო მასალა - ტაბულები, დიაგრამები, ფოტოსურათები, ფილმები, კარიკატურები და სხვ.

პრაქტიკაში შემთხვევის ანალიზის სხვადასხვა ვარიანტი ჩამოყალიბდა, რომელთა ძირითადი მიზნები ერთმანეთისგან განსხვავებულია, მაგრამ მათ აქვთ ერთი მთავარი დამახასიათებელი ნიშანი - შემთხვევები რეალური, ცხოვრებისეული გამოცდილებიდან არის აღებული და მათზე მუშაობა სტუდენტს/მოსწავლეს საშუალებას აძლევს, მოახდინოს მიღებული თეორიული ცოდნის ინტეგრირება რეალურ ცხოვრებასთან. ამ დროს მოსწავლე სასწავლო პროცესის აქტიური მონაწილეა, რომელსაც თავად უხდება წამოჭრილ პრობლემასთან გამკლავება - იგი არკვევს, რა უნდა იცოდეს პრობლემის უკეთ გასაგებად, დამოუკიდებლად ეძებს საჭირო ინფორმაციას (წიგნებს, გამოკვლევებს, ანგარიშებს, ელექტრონულ ინფორმაციას) და ა.შ. ამის შემდეგ იგი, აღჭურვილი ახალი ცოდნით, კვლავ უბრუნდება პრობლემას, ეძებს და პოულობს გადაჭრის საუკეთესო გზას. ბოლოს მოსწავლე აფასებს საკუთარ და ჯგუფის სხვა წევრთა მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებს და მათ რეალურად მიღებულ გადაწყვეტილებას ადარებს. ყოველივე ეს მას ეფექტიან, დამოუკიდებელ სწავლაში ეხმარება. შემთხვევის ანალიზით სწავლა მოსწავლისთვის უფრო საინტერესო და სახალისოა, რაც ზრდის მის შინაგან მოტივაციას და შესასწავლი საგნისადმი ინტერესს.

შემთხვევის ანალიზის, როგორც სწავლების მეთოდის სხვადასხვა ვარიანტი არსებობს. განვიხილოთ ცალ - ცალკე:

- Case-Stady მეთოდი - მეთოდის ამ ვარიანტში შემთხვევები საკმაოდ ვრცლად არის აღწერილი, მოცემულია დაწვრილებითი ინფორმაცია საკითხის/პრობლემის ირგვლივ და რეალურად გამოყენებული გადაჭრის გზა, თუმცა რა პრობლემასთან გვაქვს საქმე, პირდაპირ არ ჩანს - ის შეფარვით არის ნაჩვენები სიტუაციაში. შემთხვევის დამუშავების დროს აქცენტი, პირველ რიგში, დაისმის პრობლემის იდენტიფიცირებაზე, ასევე - ანალიზზე, სინთეზზე, პრობლემის გადაჭრის განსხვავებული გზის პოვნაზე და მისი მართებულობის დასაბუთებაზე.

დასახელებული მეთოდი ხასიათდება შემდეგი ნიშან–თვისებებით:

- კონკრეტული სიტუაციის არსებობა;
- ჯგუფის (ქვეჯგუფების ან ინდივიდუალურად) მიერ სიტუაციების გადაწყვეტის ვარიანტების შემუშავება;
- სიტუაციების გადაწყვეტის შემუშავებული ვარიანტების საჯარო დაცვა, მისი შემდგომი ოპონირებით;
- შედეგების შეჯამება და მეცადინეობის შედეგების შეფასება.

კრიტერიუმები, რომლებიც განასხვავებენ კეისს სხვა სასწავლო მეცადინეობებისაგან:

1. ინფორმაციის შერჩევის პროცესი. კეისისთვის ინფორმაციის შერჩევისას პირველ ადგილზე ყოველთვის დგას სასწავლო მიზნები. ამასთანავე, სიტუაციის შინაარსი ყოველთვის უნდა იყოს საკმაოდ რეალური (ცხოვრებასთან მიახლოვებული), რომელმაც უნდა გამოიწვიოს ბუნებრივი ინტერესი.
2. შინაარსი. კეისი უნდა შეიცავდეს დოზირებულ ინფორმაციას, რომელიც სტუდენტს აძლევს საშუალებას, სწრაფად შევიდეს პრობლემაში და ჰქონდეს გადაწყვეტისათვის აუცილებელი ყველა მონაცემი, მაგრამ არ გააჩნდეს ჭარბი ინფორმაცია, არ იყოს გადატვირთული ამ ინფორმაციით.
3. შემოწმება. შემოწმების ერთ–ერთი ფორმაა სტუდენტების რეაქციის გამორკვევა კეისის მიმართ ჯგუფებში, სადაც ის უკვე იყო გასინჯული, ან ახალ ჯგუფში უშუალოდ მეცადინეობის მიმდინარეობისას.
4. დაძველება. კეისის მასალები თანდათანობით ძველდება, რადგანაც ცვალებადი სიტუაციები მოითხოვენ ახალ მიდგომებს, ამიტომაც საჭიროა მათი მუდმივი განახლება.
5. კეისთან მუშაობის მოდერაცია ყველაზე გავრცელებულია. იმისათვის, რომ მაქსიმალურად იყოს აქტივიზირებული კეისთან მუშაობა, მიიზიდონ სტუდენტები სიტუაციის ანალიზის და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში, ყოველი სტუდენტური ჯგუფი იყოფა ქვეჯგუფებად (3–5 ადამიანი), რომლებიც თავისთვის ირჩევენ მოდერატორს (ხელმძღვანელს). მას ეკისრება პასუხისმგებლობა ქვეჯგუფის მუშაობის ორგანიზებაზე, მონაწილეებს შორის საკითხების გადანაწილებაზე და მისაღებ გადაწყვეტილებებზე. სწორედ მოდერატორი აკეთებს დაახლოებით ათწუთიან მოხსენებას მისი ქვეჯგუფის მუშაობის შედეგების შესახებ.

- Case-Problem მეთოდი - ამ ვარიანტში პრობლემა უკვე მკაფიოდ არის წარმოჩენილი, ასე რომ, სტუდენტების/მოსწავლეების მთელი ძალისხმევა მიმართულია პრობლემის გადაჭრის სხვადასხვა ალტერნატივის შემუშავებისკენ, მართებულობის დასაბუთებისკენ და საბოლოო გადაწყვეტილების მიღებისკენ.
- Case-Incident მეთოდი - ამ ვარიანტის შემთხვევაში მოსწავლეთა საქმიანობა უმთავრესად ინფორმაციის მოძიებისკენ არის მიმართული, რადგან წარმოდგენილი შემთხვევა არასრულია და არ შეიცავს პრობლემის ამოსაცნობად, საანალიზოდ და გადაჭრის გზების საძიებლად საჭირო ყველა ინფორმაციას. ამ ვარიანტზე მუშაობისას მოსწავლეები თავად უნდა მიხვდნენ, რა აკლია მოცემულობას და დამატებითი ინფორმაცია მოიპოვონ. ამ ვარიანტზე მუშაობა საკმაოდ დიდ დროს მოითხოვს, თუმცა იგი პრაქტიკასთან, ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან ყველაზე ახლოს მდგომად განიხილება, რადგან მოსწავლეებს დამატებითი ინფორმაციის მოძიების პროცესში რეალურად უხდებათ შეხება აღნიშნულ შემთხვევასთან/პრობლემასთან.
- Stated-Problem მეთოდი - ეს ვარიანტი იმით გამოირჩევა, რომ სიტუაციაშივეა მოცემული პრობლემის გადაჭრის გზები და მათი მართებულობის დასაბუთება. მოსწავლეებმა უნდა გააანალიზონ პრობლემის გადაჭრის თითოეული გზა, გამოყონ მათი ძლიერი და სუსტი მხარეები, კრიტიკულად შეაფასონ არსებული ხედვები, ეძებონ, იპოვონ და დაასაბუთონ გადაჭრის საკუთარი გზა.

შემთხვევის ანალიზზე, როგორც სწავლების მეთოდზე, მუშაობის ექვსი ფაზა გამოიყენება:

- კონფრონტაცია შემთხვევასთან (მოსწავლეები სწვდებიან აღწერილ სიტუაციას და მასში მიღებულ გადაწყვეტილებას);

- მუშაობა ინფორმაციაზე (მოსწავლეები აანალიზებენ და აფასებენ მოცემულ ინფორმაციას და მოიპოვებენ დამატებით ინფორმაციას პრობლემის უკეთ გადაჭრის მიზნით);
- დისკუსია ჯგუფის შიგნით (მოსწავლეებს უვითარდებათ კრიტიკული აზროვნება);
- შეთანხმება ჯგუფის შიგნით (მოსწავლეებს უვითარდებათ კამათისა და შეფასების უნარი);
- დისპუტი მთელი კლასის მონაწილეობით (მოსწავლეებს უვითარდებათ არგუმენტირებულად დასაბუთების უნარი);
- შედარება (მოსწავლეებს უვითარდებათ რეფლექსიისა და ტრანსფერის უნარი).

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ შემთხვევის ანალიზის, როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. მოკლედ დაახასიათეთ შემთხვევის ანალიზის, როგორც სწავლების მეთოდის სხვადასხვა ვარიანტები.

## § 25. ინდუქცია, დედუქცია, ანალიზი, სინთეზი, როგორც სწავლების მეთოდი

ინდუქცია ლათინური სიტყვაა (induction) და ნიშნავს მინიშნებას, განზოგადებას. ინდუქციის შესახებ საკითხები გვხვდება არისტოტელეს შრომებში. მაგრამ განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა მას მე–17–18 საუკუნეებში ემპირიული ბუნებისმეტყველების წარმოშობასთან ერთად. ინდუქციის საკითხთა დამუშავებაში დიდი წვლილი მიუძღვის ბეკონს, გალილეის, ნიუტონს და მილს.

გამოყოფენ ინდუქციის სამ სახეს: 1. სრული; 2. უბრალო ჩამოთვლითი გზით წარმოებული (პოპულარული ინდუქცია); 3. მეცნიერული. ორი უკანასკნელი სახე ქმნის არასრულ ინდუქციას.

სრული ინდუქცია ეწოდება მსჯელობის ისეთ ფორმას, რომლის დროსაც დებულების ყველა კერძო შემთხვევის განხილვის შედეგად კეთდება დასკვნა (163. გვ.103). სრული ინდუქციის გამოყენება მაშინაა მოსახერხებელი, როცა შემთხვევათა რიცხვი სასრულია. სრული ინდუქციის შედეგად მიღებული დასკვნა ყოველთხრივ სარწმუნოა. მსჯელობის ფორმას, რომლის დროსაც რამდენიმე კერძო შემთხვევის განხილვის საფუძველზე ხდება შემჩნეული კანონზომიერებების დადგენა, არასრულ ინდუქციას უწოდებენ (163. გვ. 98). არასრული ინდუქცია არ ჩაითვლება დებულების მტკიცების მეცნიერულ გზად, მაგრამ მას ფართოდ იყენებენ ამა თუ იმ კანონზომიერებების არსებობის შესაძლებლობის ჰიპოთეზის გამოთქმისათვის. არასრული ინდუქციით ხდება მრავალი პრობლემის დასმა და გადაჭრა, ამიტომ მას მიმართავენ, როგორც სწავლების მეთოდს.

ამრიგად, სწავლების ინდუქციური მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი საგნობრივი ცოდნის ისეთ ფორმას, როდესაც სწავლის პროცესში აზრის მსვლელობა კერძოდან კონკრეტულისაკენ, ფაქტებიდან განზოგადებისაკენ არის მიმართული, ანუ მასალის გადმოცემისას პროცესი მიმდინარეობს კონკრეტულიდან ზოგადისაკენ.

დედუქცია ლათინური წარმოშობის სიტყვაა (deduction) და ნიშნავს გამოყვანას. ზოგადი მსჯელობიდან კერძო დასკვნების გამოტანას დედუქცია ეწოდება. დედუქციის მეთოდი მსჯელობის ისეთი ფორმაა, რომელიც მიმართულია ზოგადიდან კერძოსაკენ. ფართო შინაარსის დებულებიდან კერძო დასკვნებისაკენ. დასკვნას, რომლის ჭეშმარიტება აუცილებლობით განაპირობებს დასკვნის ჭეშმარიტებას, დედუქციური დასკვნა ეწოდება.

ფართო გაგებით დედუქცია არის აზროვნების ისეთი ფორმა, როცა უკვე ცნობილი აზრებიდან ლოგიკური გზით, ლოგიკური კანონების გამოყენებით გამოიყვანება ახალი აზრი. ახალი აზრის გამოყვანის ასეთი პროცესი დედუქციური მსჯელობაა. იგი აზრების თანმიმდევრობას წარმოადგენს და ამ თანმიმდევრობის ყოველი კომპონენტი არის ან ადრე დამტკიცებული აზრი, ან აქსიომა, ან ჰიპოთეზა. ბოლო კომპონენტი ახალი ცოდნაა.

ვიწრო გაგებით დედუქციაში იგულისხმება დედუქციური მსჯელობები, რომელშიც გამოყენებულია ზოგიერთი ლოგიკური წესი. დედუქცია უდიდეს როლს თამაშობს ადამიანის აზროვნებაში. ყველა იმ შემთხვევაში, როცა კონკრეტული ფაქტი მიგვყავს ზოგად წესამდე და შემდეგ ზოგადი წესიდან გამოგვაქვს დასკვნა, რომელიც ამ კონკრეტულ ფაქტს ეხება, ჩვენ ამ დასკვნას დედუქციური ფორმით ვაკეთებთ.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე აღნიშნავს, რომ აზროვნების პრაქტიკის ანალიზს მივყავართ იმ დასკვნამდე, რომ არსებობს მსჯელობის უამრავი სახე. ზოგადად, ყოველგვარი მსჯელობა წარმოადგენს ძველი ცოდნისაგან ახალი ცოდნის ლოგიკურ გამომდინარეობას. იმის მიხედვით, თუ როგორი ხასიათისაა ეს გამომდინარეობა, თუ როგორი აზრის მიმართულებაა მსჯელობაში და სხვა, გამოყოფენ მსჯელობის ოთხ ძირითად ფუნდამენტურ ტიპს:

- დედუქცია
- ინდუქცია
- ტრადუქცია
- აბდუქცია

დედუქცია, როგორც აღვნიშნეთ, არის სვლა ზოგადი ცოდნიდან კერძოსაკენ, ხოლო ინდუქცია არის სვლა კერძო ცოდნიდან ზოგადისკენ.

ტრადუქცია და აბდუქცია რედუქციულ მსჯელობათა სახეებია იმ განსხვავებით, რომ ტრადუქცია არის ისეთი მსჯელობა, რომელშიც წინამძღვრები და დასკვნა ზოგადობის ერთნაირი ხარისხისაა, ხოლო აბდუქცია ისეთი მსჯელობაა, რომელშიც ერთნაირი წინამძღვრისა და დასკვნისაგან გამომდინარეობს მეორე წინამძღვარი.

ამრიგად, სწავლების დედუქციური მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი საგნობრივი ცოდნის გადაცემის ისეთ ფორმას, რომელიც ზოგად ცოდნაზე დაყრდნობით ახალი ცოდნის აღმოჩენის ლოგიკურ პროცესს წარმოადგენს, ანუ პროცესი მიმდინარეობს ზოგადიდან კონკრეტულისაკენ.

სწავლება/სწავლის განვითარების პროცესში ინდუქცია და დედუქცია ერთმანეთისაგან იზოლირებული კი არ არის, არამედ ავსებს ერთმანეთს და გამოიყენება ურთიერთკავშირში. დედუქცია არ არსებობს ინდუქციის გარეშე და პირიქით. ყოველგვარი მეცნიერული დედუქცია მასალის წინასწარი ინდუქციური შესწავლის შედეგია.

ლექსიკონის მიხედვით ანალიზი არის: 1. მეცნიერული კვლევის მეთოდი, რომელიც დამყარებულია რაიმე მთლიანის შემადგენელ ნაწილებად ფაქტობრივად ან წარმოსახვით დაშლაზე; 2. რაიმეს გარჩევა, განხილვა; 3. ნივთიერების შემადგენლობის განსაზღვრა; 4. სისხლის (ან სხვ.) ფიზიკურ-ქიმიური გამოკვლევის შედეგი, რომელიც გამოხატავს ორგანიზმის მდგომარეობას.

დღეისათვის ანალიზის ასეთი განმარტებაა მიღებული: ანალიზი არის სააზროვნო უნარ-ჩვევა, რომლის დროსაც ხდება მთლიანი საგნის ცალკე ნაწილების, მხარეებისა და თვისებების გამოყოფა ადამიანის წარმოდგენაში. ცნობიერებაში მთლიანი საგნის ასეთ დაშლას ანალიზი ეწოდება.

ანალიტიკური აზროვნების შემადგენელ ნაწილებად შეგვიძლია განვიხილოთ რაოდენობრივი, ლოგიკური და ანალიტიკური მსჯელობები, წაკითხული ტექსტის გააზრება და ანალიტიკური წერა.

ანალიტიკური აზროვნება გულისხმობს:

- მასალის შემადგენელ ნაწილებად დაყოფას (შედარება-შეპირისპირებას);
- მოვლენის მიზეზის ახსნას;
- თვალსაზრისის განსაზღვრას;
- პროცესის კანონზომიერების გამოვლენას;

- მოვლენათა შორის მიზეზ - შედეგობრივი კავშირის დადგენას;
- მოპოვებული ინფორმაციის შეჯამებას და დასკვნების გაკეთებას;
- მოძიებულ ინფორმაციაში საკვანძო საკითხების იდენტიფიცირებას, მათ შედარებას სხვა წყაროებთან;
- პრობლემური სიტუაციების ამოცნობას;
- ფუნქციონალური (არსებითი) კავშირების გამოყოფას, არსებითი ნიშნების შედარებას;

ბენჯამინ ბლუმის მიხედვით, ანალიზი არის აზროვნების ზედა დონის უნარ-ჩვევა და მასში იგულისხმება:

- მასალის (სტრუქტურის) შემადგენელ ნაწილებად დაყოფა;
- ნაწილების შედარება-შეპირისპირება, ნაწილებს შორის კავშირის ან სტრუქტურის დანახვა;
- მოვლენის მიზეზის (დაფარული აზრის აღმოჩენა) ახსნა;
- პროცესის კანონზომიერების გამოვლენა;
- მიზეზებსა და შედეგებს შორის კავშირების დადგენა.

სინთეზური მეთოდი ლექსიკონის მიხედვით განიარტება, როგორც: 1. ერთიანობაში და ნაწილებს შორის ურთიერთკავშირის, განზოგადების, მონაცემთა მთლიანობაში აღქმის მეშვეობით საგნის ან მოვლენის შესწავლის მეთოდი; 2. სხვადასხვა კომპონენტის ორგანულად შერწყმა, დაკავშირება. ხოლო განმარტების მიხედვით იგი არის სააზროვნო უნარ-ჩვევა, რომელიც ანალიზის საწინააღმდეგო პროცესს წარმოადგენს. სინთეზი - თვისებების გონებაში გაერთიანება ახალი სტრუქტურული მთლიანობის სახით: მაგალითად, ნაწილებისგან ახალი მთელის შედგენა, ცალკე თვისებების გაერთიანება ახალი მთლიანი შინაარსის სახით და ა. შ.

ბენჯამენ ბლუმის მიხედვით, სინთეზი არის აზროვნების ზედა დონის უნარ-ჩვევა და მასში იგულისხმება:

- ნაწილების შეერთება ახალი სტრუქტურის (მაგ. ტექსტის)შესაქმნელად
- ჰიპოთეზის წამოყენება
- კვლევის ან რეფერატის დაგეგმვა
- შემოქმედებითი პროდუქტის შექმნა
- პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების წამოყენება
- პრობლემის გადაჭრისათვის საჭირო მოქმედებების დაგეგმვა
- ახალი პროდუქტის (ინტელექტუალური ან მატერიალური) შექმნა ან გამოგონება.

სინთეზური მეთოდი ევროპაში ჯერ კიდევ მე-15-მე-16 საუკუნეებში გაჩნდა. 1533 წელს გერმანელმა პედაგოგმა და რეფორმატორმა ვალენტინ იკელზამერმა დაწერა სახელმძღვანელო „ყველაზე იოლად კითხვის სწავლის სწორი გზა“. მან შემოიღო წესი, რომლის მიხედვითაც სიტყვა ჯერ ბგერებად უნდა გაჟღერებულიყო და მხოლოდ ამის შემდეგ ჩაეწერათ ბავშვებს. ის ფიქრობდა, რომ ბგერებად სიტყვების გაჟღერება ბავშვებს ცოცხალ ენასთან დააახლოებს და მათ სიტყვის გამოკითხვას გაუადვილებს. ძირითადი სირთულე, რომელსაც სინთეზური მეთოდებით მუშაობისას აწყდებოდნენ, იყო ასოებად, მარცვლებად დაშლილი სიტყვების გათლიანებულად ამოკითხვა. სინთეზური მეთოდის ეს ნაკლოვანება მოსწავლეებში კითხვის მოტივაციას აქვეითებდა.

1791 წელს გერმანელმა ედიკემ (ფ. ედიკე) პირველმა დაუპირისპირა სინთეზურ მეთოდს ანალიზური მეთოდი, რომლის მიხედვით წერა-კითხვის სწავლების ამოსავალი წერტილი ენის მთლიანობაა. მასწავლებელი უკითხავს მოსწავლეებს პატარა ამბავს, ან წინადადებას, შემდეგ იმავეს წაიკითხავს მოსწავლე. მრავალჯერადი გამეორების შედეგად, ანალოგიის პოვნის თანდაყოლილი უნარის წყალობით, ბავშვი აღმოაჩენს ასო-ბგერით შესატყვისობას.

სწავლებისადმი ასეთი მიდგომა გერმანიიდან გავრცელდა საფრანგეთში, ბელგიაში, ინგლისში, მოგვიანებით - აშშ-ში, სადაც ყველაზე უკეთ დამკვიდრდა კიდეც.

XIX საუკუნის ბოლოს გაჩნდა პირველი მცდელობები აღმავალი და დამავალი მეთოდების დეტალების გაერთიანებისა (მაგ. იაკობ გოგებაშვილის ანალიზურ-სინთეზური მეთოდი); ხოლო XX საუკუნის ბოლოს ჩამოყალიბდა მესამე მიდგომა წერა-კითხვის სწავლებისადმი - ე.წ. დაბალანსებული მიდგომა. ამ მიდგომების მიმდევრები ცდილობდნენ ბავშვის თავისებურებათა მაქსიმალურად გათვალისწინებას.

საქართველოში სინთეზური მეთოდით არის შედგენილი პ. უმიკაშვილის და ი. გოგებაშვილის სახელმძღვანელოები. ანალიზური მეთოდი საქართველოში შემოვიდა მეოცე საუკუნის დასაწყისში და დიდი პოპულარობით სარგებლობდა 50-60-იან წლებში. მაგრამ ქართული ენის განსაკუთრებული ბუნებიდან გამომდინარე, ანალიზური მეთოდი ვერ დამკვიდრდა საქართველოში.

ანალიზურ - სინთეზური მეთოდი პირველად რუსეთში გამოიყენა რუსმა პედაგოგმა კ. უშინსკიმ. საქართველოში, როგორც აღვნიშნეთ მისი გამოყენების მცდელობა იყო მე-19 საუკუნეში რ. ისარლიშვილისა და ა. ჯუღელის ანბანის სახელმძღვანელოებში. თუმცა, სრული სახით იგი გამოიყენა და გადაამუშავა იაკობ გოგებაშვილმა თავის „დედა ენაში“(1876 წ.). ამ მეთოდით მუშაობის ორი ხერხი არსებობს: წერა-კითხვისა და კითხვა-წერისა.

ანალიზურ, სინთეზური მეთოდის არსი მდგომარეობს შემდეგში: წერა - კითხვის სწავლების პროცესში ერთდროულად წარმოებს როგორც ანალიზი-სიტყვის დაშლა მარცვლებად, მარცვლისა - ბგერა - ასოებად, ისე სინთეზი - ბგერა - ასოთა შერწყმით მარცვლისა და მარცვალთა შეერთებით სიტყვათა შედგენა და წაკითხვა. ანალიზურ - სინთეზურ მეთოდს ბგერითი იმიტომ ჰქვია, რომ ანალიზისა და სინთეზისათვის დასაყრდენია ბგერა, რომელიც წარმოითქმის და სმენის საშუალებით აღიქმება.

სინთეზური მეთოდი გამორიცხავს ანალიზს, ანალიზური მეთოდი - სინთეზს. ანალიზურ-სინთეზური მეთოდის გამოყენებისას უკუგდებულია ასეთი ცალმხრივობა. ანალიზს სინთეზი მოსდევს, სინთეზს – ანალიზი. ანალიზი ეხმარება სინთეზს, სინთეზი ანალიზს, რათა სიტყვის ბგერით შემადგენლობაში კარგად გაერკვეს მოსწავლე და ადვილად გაიგოს ბგერათა გამომხატველი ნიშნები.

ამრიგად, სასწავლო პროცესში ანალიზის მეთოდი გვეხმარება სასწავლო მასალის, როგორც ერთი მთლიანის, შემადგენელ ნაწილებად დამლაში, ამით მარტივდება რთული პრობლების შიგნით არსებული ცალკეული საკითხების დეტალური გაშუქება. ხოლო სინთეზის მეთოდი გულისხმობს შებრუნებულ პროცედურას, ანუ ცალკეული საკითხების დაჯგუფებით ერთი მთლიანის შედგენას. ეს მეთოდი ხელს უწყობს პრობლების, როგორც მთელის დანახვის უნარის განვითარებას.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ინდუქცია, დედუქცია, ანალიზი, სინთეზი, როგორც სწავლების მეთოდები მათი არსი და მნიშვნელობა.

## § 26. პრეზენტაცია, როგორც სწავლების მეთოდი

პრეზენტაციის, როგორც სწავლების მეთოდის შესახებ საინტერესო შრომები აქვთ გამოქვეყნებული ს. ლობჟანიძეს, მ. ფირჩხაძეს, რ. ჟუკოვს, მ. კლარინს, ს. მდივნიშვილს, ი. ბასილაძეს, ე. რეუტოვს, ნ. ელბაქიძეს, თ. ქიტოშვილს, რ.ჯ. მარზანოს, დ.ჯ.ფიქერინგის, ჯ. ი. ფოლოქის და სხვას.

პრეზენტაცია ლათინური სიტყვაა და წარდგენას ნიშნავს. იგი არის ჯგუფის წინაშე გარკვეული თეორიული და პრაქტიკული მასალის წარდგენის და ინფორმაციის მიწოდების პროცესი.

სწავლების პროცესში ხშირად გვიწევს სალექციო და პრაქტიკული მასალის აუდიტორიის წინაშე წარდგენა. ის იძლევა დაგეგმილი თუ ჩატარებული სამუშაოს წარმოჩენის საშუალებას.

პრეზენტაციას შეიძლება უფრო კონკრეტული ამოცანებიც ჰქონდეს, მაგალითად: საკითხისადმი ინტერესის გამოწვევა, პრობლემაზე დაფიქრება, მოვლენების და მონაცემების განხილვა და სხვ.

პრეზენტაციის ჩატარების პროცესში ხდება ტექსტისა და ილუსტრაციის შერწყმა, რაც მსმენელს ყურადღების კონცენტრირებასა და შინაარსის უკეთ გაგებაში ეხმარება. ამიტომ პრეზენტაციის მომზადება, ჩატარება და შეფასება სასწავლო პროცესის მნიშვნელოვანი ელემენტია თანამედროვე ზოგადსაგანმანათლებლო და უმაღლეს სკოლაში.

უკვე სასკოლო ასაკში მასწავლებელი უნდა ზრუნავდეს, მოსწავლეებს განუვითაროს ეს უნარ-ჩვევა.

„პრეზენტაია ორი ძირითადი კომპონენტისგან შედგება: 1. ზეპირი და 2. ვიზუალური. ორივე კომპონენტის მომზადება და სინთეზირება სერიოზულ მომზადებასა და ვარჯიშს მოითხოვს.

პრეზენტაცია ეფექტური მეთოდია ისეთი უნარების განვითარებისათვის, როგორებიცაა:

- კომუნიკაცია;
- საკუთარი პოზიციისა და მოსაზრებების მსმენელისათვის გაცნობა;
- არგუმენტირება;
- პოზიციის დაცვა“(107).

პრეზენტაციის თემა შეიძლება იყოს ნებისმიერი საკითხი. სასურველია, რომ პრეზენტაციის თემების რაოდენობა ძალიან ბევრი არ იყოს. რეკომენდირებულია მაქსიმუმ სამი თემის გამოყენება.

პრეზენტაციის მომზადებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მისი თავისებურება. თუ მოსწავლეები აკეთებენ პრეზენტაციას, წინასწარ უნდა მისცეს მათ პრეზენტაციის ტიპური სქემა.

ამდენად, მასწავლებელი არა მხოლოდ თავად უნდა იყოს კარგი პრეზენტატორი, არამედ მოსწავლეებსაც უნდა განუვითაროს ეს უნარი.

პრეზენტაციის ჩატარების ხუთი წესი არსებობს (107):

- პრეზენტაცია ეფექტურად დაიწყეთ და ეფექტურად დაამთავრეთ;
- შეეცადეთ შინაარსობრივი ჩარჩო;
- მოახდინეთ პრეზენტაციის გამჭვირვალედ დანაწევრება;
- რესურსები გამოიყენეთ გონივრულად;
- არ დაგავიწყდეთ სხეულის, ენის გამოყენება.

ვიდრე დავიწყებთ პრეზენტაციისთვის მზადებას, უნდა გავითვალისწინოთ ოთხი ძირითადი საკითხი:

- პრეზენტაციისთვის განკუთვნილი დრო;
- მსმენელთა აუდიტორია;
- საპრეზენტაციო თემა;
- მიზანი.

პრეზენტაცია სამი ნაწილისგან შედგება:

1. შესავალი: მისი მიზანია აუდიტორიის ყურადღების მიპყრობა, პირველადი კონტაქტის დამყარება. შესავალი ნაწილი მცირეა და ის პრეზენტაციისთვის განკუთვნილი საერთო დროის დაახლოებით 20%-ს შეადგენს.

2. ძირითადი ნაწილი: ძირითადი ნაწილი პრეზენტაციის ყველაზე ვრცელი და საპასუხისმგებლო ნაწილია. მასში ხდება დებულებების, მოსაზრებების განხილვა, საილუსტრაციო მასალის გამოყენება. პრეზენტაციის გაკეთებისას გასათვალისწინებელია: საუბრის ტონი, ქცევის მანერა, რაც დიდ გავლენას ახდენს აუდიტორიაზე. მისთვის განკუთვნილი დრო 70%-ს შეადგენს.

3. დასკვნა: ამ ნაწილში ხდება პრეზენტაციის შეჯამება, რას ემსახურებოდა იგი, რა არის მიღებული შედეგები და ა.შ. დასკვნითი ნაწილი პრეზენტაციის დროის დაახლოებით 10%-ს შეადგენს.

პრეზენტაციის წარმართვის წესი ექვემდებარება შემდეგ ძირითად პრინციპებს:

- მოახსენეთ მსმენელს, თუ რის თქმას აპირებთ;
- უთხარით მას ეს;
- კიდევ ერთხელ მოახსენეთ, თუ რა უთხარით პრეზენტაციის მსვლელობისას;

პრეზენტაციის მთლიანი სტრუქტურა შეიძლება წარმოვიდგინოთ შემდეგნაირად:

მსხვილი საკითხები

| შესავალი | I | II | III | დასკვნა |
|---|---|---|---|---|

როგორც კი შეეხებით ლექციის თემატიკიდან მსხვილ საკითხებს, მიუთითეთ რომელ ქვესაკითხებს მოიცავს თითოეული მათგანი და როგორც კი დაამთავრებთ მსხვილ საკითხს, შეაჯამეთ ქვესაკითხები და გამოიტანეთ დასკვნა. თითოეული მთავარი საკითხის სტრუქტურა ასეთია:

| I | II | III |
|---|---|---|
| შესავალი | შესავალი | შესავალი |
| 1. ქვესაკითხი | 1. ქვესაკითხი | 1. ქვესაკითხი |
| 2. ქვესაკითხი | 2. ქვესაკითხი | 2. ქვესაკითხი |
| 3. ქვესაკითხი | 3. ქვესაკითხი | 3. ქვესაკითხი |
| რეზიუმე | რეზიუმე | რეზიუმე |

როგორი თანმიმდევრობით უნდა ავაგოთ პრეზენტაციის შემოთავაზებული სტრუქტურა (107):

1. მას შემდეგ, როცა განვსაზღვრავთ პრეზენტაციის თემას, ჩამოვაყალიბებთ მიზანს, შევადგენთ ყველა საკითხის ნუსხას, რომლის განხილვაც განსაზღვრული გვაქვს საუბრის პროცესში;
2. დააჯგუფეთ ეს საკითხები რამდენიმე მსხვილ ჯგუფად. თითოეულ მსხვილ ჯგუფს მიეცით სათაური;
3. თითოეული მსხვილი საკითხისათვის ქვესაკითხები განალაგეთ ლოგიკური წესით. გააანალიზეთ, საჭიროა თუ არა ქვესაკითხების დამატება, რათა განამტკიცოთ არგუმენტი.
4. თითოეულ მსხვილ საკითხთან მიმართებაში ჩამოაყალიბეთ არგუმენტაციის რეზიუმე რამდენიმე წინადადებით;
5. გათვალეთ ის დრო, რომელიც დაგჭირდებათ შესავლის, რეზიუმეს და თითოეული საკითხის განხილვისათვის;
6. მოხაზეთ შესავალი, ძირითადი და დასკვნითი ნაწილი;
7. გადაწყვიტეთ, რა თვალსაჩინოებას გამოიყენებთ;
8. დასკვნაში უნდა ჩართოთ მთავარი საკითხების მოკლე რეზიუმე. არ დაგავიწყდეთ მადლობის გადახდა მსმენელისათვის;

როგორ ჩამოვაყალიბოთ წერილობით პრეზენტაცია?

1. „განსაზღვრეთ მიზანი (ლექციის თემა, მიზანი, სამიზნე აუდიტორია, და ლექციის სხვა ელემენტები);
2. დაალაგეთ, დააჯგუფეთ აზრები და ინფორმაცია (ყურადღება გაამახვილეთ კონკრეტულ საკითხებზე);
3. ორგანიზაციული სახე მიეცით აზრებს, გადახედეთ შედეგს (ამ ეტაპზე ხდება ნაშრომის სტრუქტურის, შინაარსის სტილისა და გამოხატვის ხერხების ხელახალი გააზრება და გაუმჯობესება).

სხვადასხვა სპეციალისტი სხვადასხვაგვარად გვირჩევს პრეზენტაციის წარმართვისა და ჩატარების ხელოვნებას. ჩვენ აქ მოვიყვანთ ერთ მაგალითს საბა მდივნიშვილის სტატიიდან, თუ როგორ უნდა ჩავატაროთ პრეზენტაცია:

- გამოყავით დრო პრეზენტაციის სრულად მომზადებისათვის. მოამზადეთ ყველა ვიზუალური ელემენტი, რომელსაც პრეზენტაციის დროს გამოიყენებთ. მოცემული მასალები გასაგები უნდა იყოს არამარტო თქვენთვის, არამედ ნებისმიერი სახის აუდიტორიისათვის.
- თან იქონიეთ საქმიანი პრეზენტაციის ჩატარების სქემა, რათა ზედმიწევნით იცოდეთ, რა რის შემდეგ იქნება. ეს დაგეხმარებათ, თავიდან აიცილოთ ინფორმაციის მოწოდებასთან დაკავშირებული პრობლემები. სტანდარტული საქმიანი პრეზენტაცია შედგება შემდეგი

ნაწილებისგან: შესავალი (პრეზენტაციის მთავარი მიზნის გამოყოფა), ძირითადი ნაწილი (თავისებურებები, უპირატესობები და მოგება, რომელიც თან ახლავს წარსადგენ საგანს), დასკვნითი ნაწილი (ინფორმაციის მიწოდების მოკლე შეჯამება). მოცემული სქემის მიხედვით, მონაცემების მომზადებისას თქვენ მნიშვნელოვნად გაიმარტივებთ პრეზენტაციის ჩატარებას.

- ნებისმიერი მოწყობილობის გამოყენებისას (პროექტორი, ნოუთბუქი, მიკროფონი და სხვა) აუცილებელია მისი გადამოწმება, რათა თავიდან აიცილოთ ტექნიკური პრობლემები.
- გამორიცხეთ პრეზენტაციაზე დაგვიანების შესაძლებლობა.
- მზად იყავით სხვადასხვა ტიპის კითხვებზე პასუხის გასაცემად.
- სასურველია, ზეპირად იცოდეთ ის ინფორმაცია, რომელიც პრეზენტაციის დროს იქნება წარმოდგენილი. შეგიძლიათ სპეციალური მოხსენების გაკეთება, მაგრამ ვიზუალური კონტაქტი აუდიტორიასთან განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია.
- ხელები დააწყვეთ მომზადებულ კათედრაზე (თუ არსებობს ამის შესაძლებლობა) ან ერთ ხელში დაიჭირეთ საწერკალამი ან კონსპექტი. ყურადღება მიაქციეთ იმას, რომ ხელები არ იყოს დაფარული ან ჯიბეებში ჩაწყობილი.
- არ ღირს ვიზუალური დამხმარე მასალების ხილვადობისათვის ხელის შეშლა, აუდიტორიისაკენ ზურგით შებრუნება. პრეზენტაციის დაწყებიდან დაამყარეთ აუდიტორიასთან ვიზუალური კონტაქტი და შეინარჩუნეთ იგი მთელი პროცესის განმავლობაში.
- ყურადღება მიაქციეთ თქვენს საუბარს. იგი უნდა იყოს მკაფიო, გასაგები და არ უნდა იყოს სწრაფი. აუდიტორიას კარგად უნდა ესმოდეს, რას და როგორ საუბრობთ, რათა არ გაჩნდეს ნათქვამის გამეორების საჭიროება. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს სმის ტემპრს. ის უნდა იყოს მკაფიო და გასაგები.
- იმისათვის, რომ მსმენელმა მარტივად გაიგოს, თუ „სად მთავრდება აბზაცი" ან იცვლება საუბრის თემა, ლაპარაკის დროს საჭიროა მცირე პაუზების გაკეთება.
- ოთახში გადაადგილება სავსებით მისასალმებელია. მაგრამ მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ იგი არ სრულდება ხშირად და პირდაპირ მსმენელის გარშემო.
- თუ დაგეგმილი გაქვთ გრძელი, მრავალსაათიანი პრეზენტაციის ჩატარება ან მისთვის ცალკე დღე არის გამოყოფილი, ასეთ შემთხვევაში უკეთესი იქნება, თუ პრეზენტაციას ნაწილებად დაჰყოფთ. შესვენებებზე კი მსმენელს დასვენებისა და ჭამისათვის საჭირო დროს გამოუყოფთ.
- ყველა წარმატებული პრეზენტაციის უინალურ აკორდს სამახსოვრო საჩუქრების გადაცემა წარმოადგენს. ეს შეიძლება იყოს როგორც კორპორატიული სიმბოლიკის მატარებელი სუვენირები, ასევე საერთო დანიშნულების საჩუქრები. ყველაზე წარმატებულ სუვენირებად, რომლებსაც პრეზენტაციის დროს ხშირად გადასცემენ, წარმოადგენენ: პოლიგრაფიული ბროშურები, ბუკლეტები, საქაღალდეები, პრეზენტაციის დისკები, ელიტური კანცელარიული ნივთები (საწერკალმები, ბლოკნოტები, კალენდარები) ჭიქები, სამაგიდე ან საკედლე საათები და სხვა.
- მომზადებული და საკუთარ თავში დარწმუნებული მომხსენებელი ყოველთვის საინტერესო იქნება ნებისმიერი აუდიტორიისათვის. ამიტომაც პრეზენტაციის ჩატარება – ხელოვნებაა, რომლის სწავლაც ყველას შეუძლია.

მოკლედ რჩევები წარმატებული პრეზენტაციის ჩატარებისათვის ასე წარმოგვიდგება:

- წინასწარ განსაზღვრეთ ვინ არის პრეზენტაციის მონაწილეები.
- პრეზენტაციამდე კარგად შეისწავლეთ თქვენი თემა.
- მობრძანდით ადრე, რათა მოაწესრიგოთ ყველაფერი.
- წინასწარ შეამოწმეთ ყველა დამხმარე მოწყობილობა.
- მიაწოდეთ აუდიტორიას მოვლენებისა და თემების მონახაზი.
- არ წაიკითხოთ სლაიდზე განთავსებული ტექსტი სიტყვასიტყვით.
- პრეზენტაციის წინა დღეს არ დაიტირთოთ.

- პრეზენტაციის დაწყებამდე აუხსენით მსმენელთა აუდიტორიას პრეზენტაციის ჩატარების მიზანი.
- დაიწყეთ გამოსვლა დადებითი შენიშვნით.
- ნუ იტყვით, რომ არ იცით ბევრი რამ პრეზენტაციის თემის შესახებ.
- განმარტეთ ყველა აბრევიატურა.
- აუდიტორიის დასანახად არ შეხედოთ დაფას, ეკრანს და არ ჩაიხედოთ თქვენ მიერ შედგენილ კონსპექტში.
- არ დადგეთ ზურგით ან გვერდულად აუდიტორიის წინაშე.
- გამორთეთ პროექტორი, როდესაც არ სარგებლობთ მისით.
- გამოიყენეთ ფერები, რიცხვები და ა.შ., რათა განასხვავოთ და მიუთითოთ განსაზღვრულ თემებზე.
- არ გამოიყენოთ ისე დამხმარე სიტყვები, როგორიცაა: „როგორც იცით", „როგორც გსმენიათ" (107) და ა.შ.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. განმარტეთ პრეზენტაციის, როგორც სიტყვის ეტიმოლოგია.
2. მოკლედ დაახასიათეთ პრეზენტაციის ჩატარების წესები.
3. მოკლედ დაახასიათეთ, რამდენი ნაწილისგან შედგება პრეზენტაცია?
4. როგორი თანმიმდევრობით უნდა ავაგოთ პრეზენტაციის სტრუქტურა?
5. ჩამოთვალეთ რჩევები წარმატებული პრეზენტაციის ჩატარებისათვის.

## § 26. ინტერვიუ, როგორც სწავლების მეთოდი

ინტერვიუ, როგორც კვლევის მეთოდი და სწავლების მეთოდი, გამოიყენება პედაგოგიკაში. ინტერვიუს მეთოდი, როგორც კვლევის მეთოდი პედაგოგიკაში შემოვიდა სოციოლოგიიდან. ეს მეთოდი იშვიათად გამოიყენება და მკვლევართა შორის ფართო მხარდაჭერით არ სარგებლობს. მკვლევარი ეყრდნობა წინასწარ მომზადებულ კითხვებს. პასუხებიც წინასწარ არის მომზადებული. ასეთი პასუხები კი ყოველთვის არ არის სწორი. ინტერვიუ, როგორც სწავლების მეთოდი კი, დღეისათვის ფართოდ გამოიყენება სწავლების ოპტიმიზაციის პროცესში.

სწავლა მიზანმიმართული პედაგოგიური პროცესია, რომელიც დაფუძნებულია ცოდნის ორგანიზებასა და სტიმულზე, შემოქმედებით უნარებზე, მსოფლმხედველობასა და ზნეობრივ-ესთეტიკურ შეხედულებებზე. ამის მისაღწევად კი მასწავლებელმა უნდა შეძლოს: I - მიაღწიოს საგანმანათლებლო მიზანს (ცოდნის, უნარების დაუფლებას); II - მიაღწიოს განმავითარებელ შედეგს (აზროვნების, მახსოვრობის, შემოქმედებითი უნარების განვითარებას); III - მიაღწიოს აღმზრდელობით მიზანს (მსოფლმხედველობის, ზნეობის, ესთეტიკურ-კულტურული უნარების ჩამოყალიბებას).

სწავლა/სწავლების ეფექტიანობისთვის დღეს მრავალ საშუალებასა და ტექნოლოგიას იყენებენ, მაგრამ არც ერთი მათგანი არ არის დაფუძნებული ამ კუთხით ინტერვიუს მიზანმიმართულ გამოყენებაზე. ინტერვიუ კი, ცნების შინაარსიდან გამომდინარე, კომუნიკაციური მეთოდის ერთ-ერთი საშუალებაა და გულისხმობს მოსაუბრეთა მჭიდრო ურთიერთობას, განურჩევლად მიზნისა. აქედან გამომდინარეობს, რომ იგი წარმატებით შეგვიძლია გამოვიყენოთ სწავლა/სწავლების დროს, როგორც საგანმანათლებლო ტექნოლოგია, როგორც ცოდნის მიღების, შემეცნების ძირითადი ინტერვიუ, როგორც საუბრის ტექნიკა, არის არა მარტო კვლევითი, არამედ პედაგოგიური ინსტრუმენტიც. იგი წარმატებით შეგვიძლია გამოვიყენოთ სწავლების პროცესში, განვიხილოთ როგორც ცოდნის შეძენის, ცოდნის გადაცემის სტადია და თვითშეფასების საშუალება; ინტერვიუ/საუბარი შეგვიძლია განვიხილოთ არა

მხოლოდ როგორც კონკრეტული ემპირიული მეთოდი, არამედ როგორც ცოდნის კონსტანტაციის საშუალებაც. ამავე დროს, საუბრის წარმოებისას ობიექტური რეალობის დანახვაც შეგვიძლია, რადგან თავად დიალოგი უწყობს ხელს ობიექტურობის აღქმას. ინტერვიუ, ეფუძნება რა დიალოგს, სწავლა/სწავლების პროცესის ჰუმანიზაციასაც ემსახურება და, საბოლოო ჯამში, ამ კუთხითაც წარმატებით ეხმიანება სასწავლო პროცესის სამივე ნაწილს. უმნიშვნელოვანესია, რომ ინტერვიუს ტექნოლოგიის გამოყენებისას სასწავლო პროცესში მოსწავლის ცოდნა ისე იგება, რომ თითქოს „ცოცხლდება“, იზრდება ინტერესი, სტიმული/რეაქცია უფრო აქტიური ხდება. ამდენად, ინტერვიუ/საუბარი, როგორც ცოდნის დაბადების საშუალება, შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც შემეცნების ძირითადი ფორმა და წარმატებით გამოვიყენოთ. ინტერვიუ/საუბრისას წინ წამოიწევს ის საკითხები, რომლებიც მნიშვნელოვანია ინტერვიურისთვის და, შესაბამისად, საშუალებას აძლევს მას, გაზომოს, შეაფასოს, გარედან შეხედოს თავის ცოდნას, გაარკვიოს აზროვნების მიმდინარეობის ხასიათი, მახსოვრობა, ცოდნის დონე, სუსტი ადგილები, პრობლემა და, საბოლოო ჯამში, მოახდინოს თვითშეფასება.

ინტერვიუ ითარგმნება, როგორც "საუბარი". იგი არ არის მხოლოდ ერთი ადამიანის მეორესთან საუბრის გადმოცემის სალიტერატურო ხერხი, რაც მკითხველთა ფართო აუდიტორიისთვის არის განკუთვნილი. ინტერვიუ, ამავდროულად, ადამიანების ურთიერთობის გზით მონაცემების, ინფორმაციის მოპოვებაცაა.

ვიდრე ინტერვიუს სხვადასხვა სახეებზე დავიწყებთ საუბარს, უნდა აღინიშნოს, რომ რა ფორმითაც არ უნდა წარიმართოს იგი, მას ესაჭიროება სერიოზული მომზადება, მით უმეტეს, როდესაც მას უნდა გაუძღვეს მოსწავლე საგაკვეთილო მიზნის მისაღწევად. მოსწავლეებს ამ დროს უვითარდებათ ინფორმაციის მოპოვების, ორგანიზების, კომუნიკაციის, თანამშრომლობის და კვლევითი უნარ-ჩვევები.

„ინტერვიუს სახეები

1. ინტერვიუ თვითმხილველთან

· თუკი რაიმე მნიშვნელოვანი, საგნისათვის საინტერესო მოხდა და მას ჰყავს თვითმხილველები, ამ შემთხვევაში მიმართავენ ინტერვიუს ამ ფორმას. გეოგრაფიისთვის ეს შეიძლება იყოს მაგ.: ბუნებრივი კატასტროფის თვითმხილველი. ამ დროს შეკითხვები შესაძლოა დაიწყოს შემდეგი კითხვითი სიტყვებით - რა? სად? როდის? როგორ?. თუკი თვითმხილველის პასუხებიდან ამა თუ იმ მოვლენის შესახებ გვინდა შევქმნათ გარკვეული სურათი, სასურველია სხვა თვითმხილველებიც მოვიძიოთ და მათაც დაეუსვათ ანალოგიური კითხვები.

2. აზრის გამოკითხვა რაიმეს შესახებ

ნებისმიერი სოციალურ-ეკონომიკური, ეკოლოგიური საკითხების ირგვლივ საინტერესო ხდება მოსახლეობის აზრის შესწავლა, ამ შემთხვევაში კითხვა იწყება "რატომ" კითხვითი სიტყვით და ვცდილობთ, სრულად გავიგოთ გამოკითხულის აზრი რაიმე ობიექტის თუ მოვლენის შესახებ.

3. ინტერვიუ - პორტრეტი

თუკი რომელიმე გამოჩენილ, ან გამორჩეულ ადამიანზე გინდათ წარმოდგენა ინტერვიუთი შეიქმნათ, საჭიროა წინასწარ მოიპოვოთ ინფორმაცია რესპონდენტზე, რომ შეხვედრამდე შეიქმნათ შთაბეჭდილება ობიექტზე, შეძლოთ კითხვების მომზადება და გაუგებარი დეტალების დაზუსტება. ასეთი მოსამზადებელი სამუშაო საბოლოო ჯამში მასალას უფრო მრავალფეროვანს ხდის.

ასევე ჟურნალისტებს უწევთ პრეს-კონფერენციაზე კითხვების დასმა და ინტერვიუ-კონფრონტაციაზე წასვლა, როდესაც ჟურნალისტი წინასწარი განზრახვით მიდის კონფლიქტზე, თუმცა ეს უკანასკნელი სასწავლო მიზნით ალბათ გამოუსადეგარია.

სასწავლო პროცესში ინტერვიუს ჩართვას თავისი ეტაპები გააჩნია (126):

1. მოსამზადებელი სამუშაო;
2. კითხვების ჩამოყალიბება
3. ინტერვიუ;
4. მასალის დამუშავება და ანალიზი;
5. კვლევის შედეგების ნაშრომის სახით ჩამოყალიბება;
6. პრეზენტაცია;
7. შეფასება.

1. მოსამზადებელი სამუშაო

ამ ეტაპზე მასწავლებლის როლი მნიშვნელოვანია. იგი უნდა დაეხმაროს მოსწავლეებს ინტერვიუს სწორად დაგეგმვაში. რაც უფრო ზედმიწევნით დაიგეგმება სამუშაო, მით უფრო ნაკლები წინაღობები იქნება უშუალოდ მუშაობის პროცესში.

მოსწავლეებს ევალებათ შემდეგი მოსამზადებელი სამუშაოს ჩატარება:

- წინასწარ მოიძიონ მათ მიერ არჩეულ თემაზე (საკითხზე) არსებული მასალა და შეისწავლონ იგი;
- წინასწარ მოიძიონ ინფორმაცია იმ ჯგუფზე, რომელსაც მიეკუთვნებიან არჩეული რესპონდენტები;
- საჭიროა დადგინდეს, თუ რამდენად კომპეტენტურია მოსაუბრე მოცემულ საკითხთან დაკავშირებით;
- სასურველია, მოუსმინონ მსგავსი ტიპის ერთ ან ორ ინტერვიუს;
- წინასწარ დაიგეგმოს ინტერვიუს აღების დრო თუ ადგილი.

იმისათვის, რომ ინტერვიუსთან დაკავშირებული სრული ციკლი წარმატებით დასრულდეს, მასწავლებელმა მოსწავლეებთან ერთად წინასწარ უნდა იფიქროს:

- გამოიყენებთ თუ არა დიქტაფონს, თუ რა ფორმით მოხდება ინტერვიუს ჩაწერა;
- დაჭირდება თუ არა მეწყვილე ინტერვიუს ჩატარებისას;
- რა ინფორმაციის ცოდნაა საჭირო თითოეული რესპონდენტის შესახებ. მაგ.: რესპონდენტის დაბადების ადგილი და თარიღი, პროფესია, განათლება, საცხოვრებელი ადგილი კონკრეტულ პერიოდში და ა.შ.;
- კითხვების ფორმულირებაზე: ა) კითხვა რესპონდენტს არ უნდა უბიძგებდეს გარკვეული პასუხისაკენ; ბ) კითხვები უნდა იყოს მკაფიოდ ჩამოყალიბებული;
- როგორ დაიწყოს და დაასრულოს ინტერვიუ.

2. კითხვების ჩამოყალიბება

მოსამზადებელი სამუშაოს დასრულების შემდეგ მასწავლებელი პროექტში მონაწილე თითოეულ მოსწავლეს ავალებს, მოიფიქროს ინტერვიუს ორი ან სამი კითხვა. ამის შემდეგ მასწავლებელი ატარებს გონებრივ იერიშს, რომლის დროსაც უნდა შეჯერდეს მოსწავლეთა მიერ მოფიქრებული საკვლევი კითხვები. თავდაპირველად ყველა კითხვა აღინუსხება დაფაზე, ხოლო შემდეგ ხდება ამ კითხვების მიზანშეწონილობის გარკვევა, ხომ არ შეიძლება მათი უკეთ ფორმულირება, ხომ არ იმეორებს კითხვები ერთმანეთს. ამ მიზნის მისაღწევად, მასწავლებელი მოსწავლეებს ეკითხება, თუ რატომ აირჩიეს ესა თუ ის საკვლევი კითხვა და თუ რომელ მათგანს ანიჭებენ პრიორიტეტს. თითოეული არჩეული საკვლევი კითხვა საფუძვლად უნდა დაედოს ინტერვიუს კითხვარს.

- კითხვების შერჩევა (მათ შორის, ძირითადი, ალტერნატიული, დაუგეგმავ გარემოებაზე გათვლილი) უნდა იყოს მიმართული რესპონდენტის ცოდნის, აზრის თუ ფაქტების გაგებისკენ.
- ინტერვიუს კითხვათა თანმიმდევრობაზე მიმართული მარტივიდან რთულისკენ. უმეტეს შემთხვევაში ინტერვიუს დაწყება უმჯობესია ისეთი მსუბუქი კითხვებით, რომლებიც რესპონდენტს დაბაბულობას მოუხსნის.

- ბოლო კითხვა ყველაზე რთულია, ან მთავარი.
- სასურველია კითხვების ორი ვერსიის მომზადება, სრული და შემოკლებული, რომელთა გამოყენება/არ გამოყენების საკითხს სიტუაციიდან გამომდინარე ადგილზე გადაწყვეტთ.
- მოსწავლეს უნდა ახსოვდეს, რომ არ არის უხერხული, თუკი რაიმე ტერმინი ან ცნება არის მისთვის უცნობი და მან თავისუფლად უნდა დასვას დამაზუსტებელი კითხვები.

აკრძალვების ნუსხა (156)

ის, თუ რამდენად კარგადაა მომზადებული კითხვები, ინტერვიუს მიზნის რეალიზების საშუალებას იძლევა.

თუკი კითხვაში პასუხი იკითხება - ასეთი კითხვა ინტერვიუსთვის უვარგისია.

ასევე დაუშვებელია:

- მტკიცებითი წინადადების კითხვითით შეცვლა
- ერთ კითხვაში ორის გაერთიანება
- გადატვირთული კითხვა/ აღსაქმელად რთული კითხვები
- სასურველი პასუხის მიღებისკენ მიმართული კითხვების დასმა
- საკუთარი შეფასების შემცველი კითხვა
- საკითხის გაბუქება თუ გაზვიადება

3. ინტერვიუ

- დიქტაფონის და აუდიო კასეტის წინასწარ შემოწმება. თუ ინტერვიუს ჩაწერა ელექტრონული გზით ვერ ხერხდება, მაშინ, აუცილებელია მოსწავლეებმა წყვილებში იმუშაონ: ერთი სვამს კითხვებს, ხოლო მეორე აკეთებს ჩანიშვნებს (ინტერვიუს დასრულებიდან რაც შეიძლება სწრაფად უნდა მოხდეს ჩანიშვნების საფუძველზე რესპონდენტის პასუხების წერილობით ჩამოყალიბება);
- ინტერვიუს ადგილზე დროულად მისვლა;
- რესპონდენტის წინასწარ გაფრთხილება, თუ რამდენ დროს მოითხოვს ეს ინტერვიუ;
- რესპონდენტთან ზრდილობიანად ქცევა;
- აუცილებელია, რომ თავდაპირველად დამყარდეს პოზიტიური კონტაქტი იმ პირთან, ვისგანაც ინტერვიუ უნდა იყოს აღებული. ასევე თავდაპირველი კითხვები უნდა იყოს მსუბუქი ხასიათის, რომ მოსაუბრეს გაუქრეს დაძაბულობის გრძნობა;
- რესპონდენტის საუბრის ყურადღებით მოსმენა;
- ინტერვიუს მსვლელობისას საჭიროა მოთმინების გამომჟღავნება. რესპონდენტს არ უნდა შევეჯამათოთ ან შევუსწოროთ;
- რესპონდენტებს უნდა დააცადოთ, გამოთქვან თავისი აზრი სრულად;
- თუკი პასუხი ვერ მიიღეთ, ერთი - ორი კითხვის შემდეგ ისევ შეიძლება კითხვის გამეორება, მცირედად შეცვლილი ფორმით;
- თუკი რაიმე გაურკვეველია, ჯობია ადგილზე დამაზუსტებელი კითხვის დასმა, ვიდრე შემდეგ ფაქტების არასწორად ინტერპრეტირება;
- თუ მოსწავლე თვლის, რომ ინტერვიუს მსვლელობა მოითხოვს ისეთი კითხვის დასმას, რომელიც მას არ ჰქონდა დაგეგმილი, უმჯობესია, მან ეს კითხვა დასვას;
- ასევე კარგია, თუ ამის შემდეგ დასვამთ კითხვას "რამე მნიშვნელოვანი კითხვის დასმა ხომ არ დამავიწყდა?"
- ინტერვიუს დასრულების შემდეგ, აუცილებლად გადავუხადოთ რესპონდენტს მადლობა და ასევე შევუთანხმდეთ, რომ თუ საჭიროების შემთხვევაში დეტალების დაზუსტების საჭიროება იქნება, მას დაუკავშირდებით.

4. აღებული მასალის დამუშავება და ანალიზი (156)

ინტერვიუს დამუშავებისა და ანალიზის დროს მოსწავლეებმა უნდა გაითვალისწინონ შემდეგი საკითხები:

- რამდენად კარგი იყო რესპონდენტის მეხსიერება? შეიძლება თუ არა მიღებული პასუხები სანდოდ მივიჩნიოთ?
- რესპონდენტის მიერ გაეცა თუ არა პასუხი შეკითხვებს?
- საჭიროა თუ არა, გადამოწმდეს რესპონდენტის მიერ მოწოდებული ინფორმაცია?
- იყო თუ არა რესპონდენტი აშკარად ტენდენციური თავის რომელიმე პასუხში?
- რამდენად ღირებულია კონკრეტული ინტერვიუ?

5. კვლევის შედეგის ნაშრომის სახით ჩამოყალიბება

მოსწავლეებმა ნაშრომში უნდა წარმოაჩინონ, თუ რა არის მათი მთავარი მიგნება. ნაშრომს აუცილებლად უნდა ჰქონდეს შემდეგი სტრუქტურა: შესავალი - არჩეული თემის მოკლე მიმოხილვა (რატომ არის თემა მნიშვნელოვანი? რატომ დაინტერესდნენ ისინი ამ თემით?); ძირითადი ნაწილი - როგორ და რატომ მივიდნენ მოსწავლეები ამ მიგნებებამდე; საჭიროა დაერთოს კითხვარის რაოდენობრივი ანალიზი; სასურველია მომზადდეს თვალსაჩინოებები; დასკვნა - თემის ძირითად ნაწილში გამოთქმული არგუმენტებისა და მოსაზრებების შეჯამება;

6. პრეზენტაცია

პრეზენტაციის მომზადებისას გათვალისწინებული უნდა იყოს რა აუდიტორიისთვის მზადდება იგი. მას უნდა დაერთოს მომზადებული თვალსაჩინოებები, ინტერვიუდან საინტერესო ამონაწერები, მთავარი მიგნებები.

7. შეფასება

საბოლოო შედეგების შეფასება ხდება წინასწარ მომზადებული კრიტერიუმების გამოყენებით, რომელშიც ასახულია როგორც მოსწავლის მიერ ჩატარებული ინტერვიუ, ასევე კვლევის შედეგად შექმნილი ნაშრომი და მისი პრეზენტაციაც.

ამრიგად, ინტერვიუ/საუბრისას წინ წამოიწევს ის საკითხები, რომლებიც მნიშვნელოვანია ინტერვიუერისთვის და, შესაბამისად, საშუალებას აძლევს მას, გაზომოს, შეაფასოს, გარედან შეხედოს თავის ცოდნას, გაარკვიოს აზროვნების მიმდინარეობის ხასიათი, მახსოვრობა, ცოდნის დონე, სუსტი ადგილები, პრობლემა და, საბოლოო ჯამში, მოახდინოს თვითშეფასება. . თვითშეფასების მომენტში მოზარდი განიცდის კოგნიტური და ემოციური კომპონენტების ცვლილებას.სწავლა/სწავლების ეფექტიანობისთვის დღეს მრავალ საშუალებასა და ტექნოლოგიას იყენებენ, მაგრამ არც ერთი მათგანი არ არის დაფუძნებული ამ კუთხით ინტერვიუს მიზანმიმართულ გამოყენებაზე. ინტერვიუ კი, ცნების შინაარსიდან გამომდინარე, კომუნიკაციური მეთოდის ერთ-ერთი საშუალებაა და გულისხმობს მოსაუბრეთა მჭიდრო ურთიერთობას, განურჩევლად მიზნისა. აქედან გამომდინარეობს, რომ იგი წარმატებით შეგვიძლია გამოვიყენოთ სწავლა/სწავლების დროს როგორც საგანმანათლებლო ტექნოლოგია, როგორც ცოდნის მიღების, შემეცნების ძირითადი საშუალება" (127. 157.).

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ინტერვიუს, როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. მოკლედ დაახასიათეთ სასწავლო პროცესში ინტერვიუს ჩართვის ეტაპები.

# § 28. ევრისტიკული სწავლების მეთოდი

სწავლების თანამედროვე მეთოდთა შორის გამოყოფენ ევრისტიკულ სწავლებას. მის წინასახეს წარმოადგენს სოკრატული მეთოდი. იგი სათავეს იღებს ძველი ბერძენი ფილოსოფოსიდან - სოკრატედან. ცნობილია, რომ სოკრატეს თავისი მოწაფეები ჰეშმარიტ მსჯელობამდე მიჰყავდა დიალოგის მეშვეობით.

ძველ საბერძნეთში ნიჭითა და მონდომებით გამორჩეული ახალგაზრდები სწავლას განაგრძობდნენ ფილოსოფიურ, თუ რიტორიკულ სკოლებში, სადაც ისინი იღრმავებდნენ ცოდნას და სწავლის დასრულების შემდგომ, საზოგადოებაში ღირსეულ ადგილს იჭერდნენ.მრავალმხრივმა შესაძლებლობებმა და მუდმივმა დისკუსიებმა დიდი როლი ითამაშა ადამიანის გონებრივ განვითარებაში. გაჩნდა მოთხოვნა სრულყოფილ განათლებაზე და შესაბამისად, გაჩნდნენ ადამიანები, რომლებიც ზრუნავდნენ ახალგაზრდა თაობის განსწავლულობაზე. ბერძნული სამყაროს სხვადასხვა კუთხიდან, მოდიოდნენ პროფესიონალი მასწავლებლები, რომლებიც ყველა საგანში განსწავლულები იყვნენ. მათ ,,სოფისტების" ანუ ,,სიბრძნის მასწავლებლებს" უწოდებდნენ. სოფისტების სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსვლამ რევოლუცია მოახდინა აღზრდა–განათლების სფეროში. სოფისტები იყვნენ პროფესიონალი მასწავლებლები. ისინი ცდილობდნენ ადამიანებისათვის ესწავლებინათ, თუ როგორ გამხდარიყვნენ თავიანთი ქვეყნის წარჩინებული მოქალაქეები. სოფისტები ასწავლიდნენ ასტრონომიას, გეომეტრიას, არითმეტიკას, გრამატიკასა და ლიტერატურას; მზად იყვნენ ნებისმიერ კითხვაზე პასუხი გაეცათ. მოდაში შემოვიდა მათი საზღოვნო, ლოგიკური ამოცანები და ამოხსნის გზები. ისინი ასწავლიდნენ გეოგრაფიასა და ისტორიას, თუმცა ყველაზე პოპულარული მაინც იყო რიტორიკის შესწავლა. ორატორულ ხელოვნებას სულ უფრო და უფრო მეტი ადამიანი ეუფლებოდა. სოფისტები ასწავლიდნენ ხალხს, როგორ შეემკოთ მათი გამოსვლები მაღალფარდოვანი ფრაზეოლოგიით, როგორ ემოქმედათ აუდიტორიის გრძნობებზე და, რაც მთავარია, როგორ ეკამათა სხვადასხვა საკითხზე. ისინი რუტულარულ გაკვეთილებს ატარებდნენ რიტორიკაში. ფასი დამოკიდებული იყო კურსის ხანგრძლივობაზე. სოფისტი მასწავლებლები სტუდენტებს აძლევდნენ გარანტიას, რომ კურსის დასრულების შემდგომ მოიგებდნენ ნებისმიერ სასამართლო პროცესს. ისინი დადიოდნენ ქალაქიდან ქალაქში და ლექციებს უკითხავდნენ მათ, ვისაც შეეძლო სწავლის საფასურის გადახდა. ყველა პროფესიონალი სოფისტისაგან განსხვავებით, სოკრატე არ იღებდა გასამრჯელოს ჩატარებული გაკვეთილების სანაცვლოდ. სოკრატე ხშირად შეაჩერებდა გამვლელებს და დაუწყებდა რაღაც პრობლემაზე დისკუსიას. სოკრატემ განავითარა სწავლების მისეული მეთოდი. ამ მეთოდს ,,დიალექტურ" მეთოდს უწოდებენ და მისი არსი იმაში მდგომარეობს, რომ სტუდენტი ისაკუთ ენერგიას სარჯავს, რაზაც მასწავლებელი. უფრო ზუსტად, რომ ვთქვათ მასწავლებელი მოსწავლეებს უსვამს უამრავ შეკითხვას და ცდილობს, თავად მიიყვანოს ისინი სწორ პასუხამდე. სოკრატე ფიქრობდა, რომ მას საღმრთო მისია ჰქონდა დაკისრებული – ადამიანთათვის გონება გაენათებინა და ისინი სწორი აზროვნებისაკენ წაეყვანა.

ევრიკა „ძველ ბერძნულ ენაზე ნიშნავს „ვიპოვე!" , რომელიც „აღმოვაჩინე"–ს მნიშვნელობით იხმარება. ეს არის არქიმედეს შეძახილი ჰიდროსტატიკური კანონის აღმოჩენასთან დაკავშირებით. არქიმედეს შემდეგ ამ გამოთქმას იყენებენ სიხარულის გამოსახატად რთული ამოცანის ამოხსნის შემთხვევაში.

სოკრატული მეთოდის გამოყენების დროს მასწავლებელი სვამს მხოლოდ პრობლემურ (და არა ინფორმაციულ) კითხვებს (მაგ., რას ფიქრობთ ამაზე? რა განმარტებები გვჭირდება ამისთვის?), არ აწოდებს არანაირ ინფორმაციას მოსწავლეებს. ამ დროს მასწავლებელი განიხილავს გამონაკლისებს და მარტივ იდეას ეკვეკვემ აყენებს. იგი არ აძლევს მოსწავლეებს ინფორმაციას, არამედ მათ სთხოვს აზროვნებას, რათა ისინი დამოუკიდებლად მივიდნენ პრობლემის გადაწყვეტამდე.

სოკრატული მეთოდის გამოყენება შესაძლებელია დისკუსიით, დებატებით, პრობლემური კითხვების დასმით და სხვა. ზოგჯერ მასწავლებელს მოჰყავს ფაქტები მოსწავლეთა მიერ

გამოთქმული მოსაზრებების საწინააღმდეგოდ, მაგრამ არ აფიქსირებს საკუთარ პოზიციას, ხელს უწყობს იმ პასუხების ეჭვქვეშ დაყენებას, რომელთაც გვაძლევენ სხვადასხვა ავტორიტეტები და სხვა. მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით, თამამად თხზავენ ჰიპოთეზებს და ვერსიებს, აანალიზებენ ერთმანეთის არგუმენტებს. ქვემოთ მოვიყვანთ ამ მეთოდის გამოყენების მაგალითებს გაკვეთილზე:

1. მასწავლებელი სვამს პრობლემურ შეკითხვებს, რათა წაახალისოს მოსწავლეთა აზროვნება მოცემულ საკითხებზე;
2. მასწავლებელს მოჰყავს დამხმარე და საწინააღმდეგო მაგალითები მოცემული მოვლენის საილუსტრაციოდ;
3. მასწავლებელი კრიტიკულად განიხილავს მოსწავლის არგუმენტებს;
4. მასწავლებელი ხელს უწყობს კლასის დისკუსიაში ჩაბმას;
5. მასწავლებელი ახალისებს საკუთარი და სხვების აზრების კრიტიკული შეფასების უნარის განვითარებას;
6. მასწავლებელი მოსწავლეს სთხოვს ფაქტებისა და ცნებების ანალიზს, მასალაში მოცემული ფარული არსის გაგებას და ა. შ.
7. მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს, რომ დააკავშიროს სხვადასხვა წყაროდან მიღებული ცოდნა, სხვადასხვა ელემენტისაგან შექმნას ახალი სტრუქტურა;
8. მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს, რომ გამოიტანოს დასკვნა (გააკეთოს შეფასება) საკუთარ არგუმენტაციაზე დაყრდნობით.

ევრისტიკა არის მეცნიერება, რომელიც სწავლობს შემოქმედებით მოღვაწეობას და იმ მეთოდებს, რომლებიც გამოიყენება ახალი კონცეფციების, იდეების და ობიექტებს შორის ურთიერთკავშირების აღმოსაჩენად. ევრისტიკულ მეთოდებს შეუძლიათ ამოცანის ამოხსნის პროცესის დაჩქარება. სწავლების ევრისტიკული მეთოდი თავის დასაბამს, როგორც აღვნიშნეთ იღებს სოკრატეს მეთოდისგან, რომელსაც მაიევტიკა ეწოდებოდა. ძველ საბერძნეთში ევრისტიკაში იგულისხმებოდა სწავლების სოკრატისეული მეთოდი, როდესაც მასწავლებელს მოსწავლე მიჰყავს რომელიმე ამოცანის ამოხსნისაკენ სათანადო შეკითხვების დასმის გზით. ხშირად ეს მეთოდი შეიძლება ემყარებოდეს ინტუიციასაც.

ევრისტიკა ეს არის სპეციალური მეთოდები, რომლებიც გამოიყენება სიახლის აღმოჩენის ძიებაში, და ის ემყარება მონათესავე ამოცანების ამოხსნის გამოცდილებას, ვარიანტების დიდი არჩევანის პირობებში. ევრისტიკა სწავლობს შემოქმედებით მოღვაწეობას. როდესაც ლაპარაკობენ შემოქმედებით ადამიანზე, მხედველობაში აქვთ, რომ ის ქმნის რაღაცას სხვებისგან განსხვავებულს, თავის საკუთარს: თხზავს სიმფონიებს, წერს პოემებს, ხატავს სურათებს, იგონებს რაიმე სიახლეს, ანუ არის გამომგონებელი. შემოქმედების ცნება გარკვეულწილად პირობითია და ფარდობითია. შემოქმედებით ამოცანას წყვეტს ექიმიც, რომელიც ავადმყოფს ამლევს წამალს. შემოქმედებით პიროვნებად გვევლინება გამომძიებელიც, რომელიც იძიებს დანაშაულს. ხარატი, რომელიც აუმჯობესებს თავის დაზგას, საკითხს შემოქმედებითად უდგება. ამიტომ შემოქმედებითად შეიძლება ჩავთვალოთ წებისმიერი საქმიანობა, როდესაც ადამიანი თავის შრომას ახლებურად უდგება. შემოქმედების საიდუმლოს და ბუნების ამოცნობას დიდი ხანია ცდილობენ ადამიანები, მაგრამ ამ საოცარი უნარის ცხადი სურათის მოცემა ვერავინ ვერ მოახერხა. ევრისტიკული მეთოდები და პროგრამები, რომლებიც გამოიყენება მათემატიკური და სათამაშო ამოცანებისათვის და კომპიუტერების მუშაობის სრულყოფისათვის.

ევრისტიკული სწავლება არის ისეთი სწავლება, რომელიც მიზნად ისახავს მოსწავლის მიერ საკუთარი აზრის, განათლების მიზნებისა და შინაარსის, აგრეთვე, მისი ორგანიზაციის, დიაგნოსტიკისა და გაცნობიერების კონსტრუირებას.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძის შეხედულებით, ევრისტიკულ სწავლებაში იგულისხმება:

- სწავლების ფორმა, ევრისტიკული საუბარი;
- სწავლების მეთოდი გონებრივი იერიში;
- მოსწავლეთა შემოქმედებითი განვითარების ტექნოლოგია.

ევრისტიკულ ასპექტებს საქართველოში მიაკუთვნებდნენ პრობლემურ და განმავითარებელ სწავლებას.სინამდვილეში ევრისტიკულ სწავლებას თავისი სპეციფიკა გააჩნია, რომელიც განასხვავებს მას, როგორც პრობლემური, ისე განმავითარებელი სწავლებისგან. ის მჭიდროდ არის დაკავშირებული პიროვნულ-ორიენტირებულ სწავლებასთან.

ევრისტიკულ სწავლებას შემდეგი ძირითადი ფუნქციები გააჩნია:

- ცოდნისა და აქტივობის ხერხების დამოუკიდებელი შეფასება;
- შემოქმედებითი აზროვნების განვითარება, ახალი პრობლემის დანახვა ტრადიციულ ვითარებაში;
- აზროვნებითი ჩვევების განვითარება;
- შემეცნებითი უნარების ფორმირება; აქტიური შემეცნებითი ურთიერთობის სწავლება;
- სხვადასხვა მოტივაციის განვითარება

პროფ. ვოლკოვის მიხედვით ევრისტიკულ სწავლებას პრობლემური და განმავითარებელი სწავლებისგან განასხვავებს ხარისხობრივად ახალი ამოცანა: უნდა განვითარდეს არამარტო მოსწავლე, არამედ მისი განათლების ტრაექტორიაც. უნდა ჩაერთოს მიზნების ტექნოლოგიების, განათლების შინაარსის განვითარებაც. მიუხედავად ამ განსხვავებისა მათ უფრო მეტი საერთოც გააჩნიათ. ასე,რომ განმავითარებელ, პრობლემურ და ევრისტიკულ სწავლებას უფრო მეტი საერთოც გააჩნია, ვიდრე განსხვავება. ისინი პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ხშირად კვეთენ ერთმანეთს.

ევრისტიკული სწავლება გამოიყენება არამარტო პედაგოგიკაში, არამედ სხვადასხვა მეცნიერებები ევრისტიკას სხვადასხვა თვალსაზრისით განიხილავენ. ევრისტიკა დაკავშირებულია ფსიქოლოგიასთან, უმაღლესი ნერვული მოღვაწეობის ფიზიოლოგიასთან, კიბერნეტიკასთან და სხვა მეცნიერებებთან და დისციპლინებთან.

ფსიქოლოგები თვლიან, რომ ევრისტიკა ფსიქოლოგიის დარგია, რომელიც სწავლობს შემოქმედებით აზროვნებას. პედაგოგები თვლიან, რომ ევრისტიკა არის მეცნიერება, რომელიც სწავლობს ამოცანების ამოხსნის საშუალებებს და მეთოდებს.

დიდაქტიკაში არსებობს ევრისტიკული მეთოდის შემდეგი განმარტება: „სწავლების პროცესში მასწავლებლის დახმარებით მოსწავლეთა მიერ გამოსავლის გამონახვის გზით პრობლემათა გადაჭრისა და ცოდნის შეძენის მეთოდი.

ასხვავებენ შემდეგ ევრისტიკულ მოდელებს : ა). ბრმა ძიების მოდელი, რომელიც ეყრდნობა მოსინჯვისა და შეცდომების მეთოდს. ბ). ლაბირინთული მეთოდი, რომელშიც გადასაწყვეტი ამოცანა განიხილება როგორც ლაბირინთი, ხოლო პასუხის ძიების პროცესი – როგორც ლაბირინთში გზააბნეული ხეტიალი. გ). სტრუქტურულ – სემანტიკური მეთოდი, რომელიც ამჟამად ითვლება ყველაზე ეფექტურად და შინაარსიანად.

სწავლების ევრისტიკული მეთოდი მასწავლებელს აძლევს საშუალებას, მისცეს მოსწავლეს მეტი დამოუკიდებულობა შემოქმედებით ძიებაში. შემოქმედებითი უნარების ფორმირების პროცესში მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს:

- მოსწავლეთა/სტუდენტთა კოლექტივის განვითარების ზოგადი დონე;
- კრეაციული სფეროს ფორმირების ასაკობრივი თავისებურებანი;
- სასწავლო კურსის სპეციფიკა;

პედაგოგიკაში დღეისთვის მიღებულია შემოქმედებითი უნარების ფორმირების პირობები:

- სწავლის დადებითი მოტივები;
- მოსწავლეთა ინტერესი;
- შემოქმედებითი აქტივობა;
- დადებითი მიკროკლიმატი კოლექტივში;
- ძლიერი ემოციები;
- მოქმედებათა შერჩევის თავისუფლება;
- მუშაობის ვარიაციულობა.

ევრისტიკულ დავალებათა არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ახალი კანონის ან წესის აღმოჩენა ხდება არა მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა მონაწილეობით, არამედ მოსწავლეთა მიერ

მასწავლებლის ხელმძღვანელობით და დახმარებით. ამ მეთოდის რეალიზაციის ფორმა არის ევრისტიკული საუბრისა და პრობლემურ დავალებათა ამოხსნის შეხამება.

მასწავლებლის მიერ დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით მოსწავლეები ყოველგვარი ზეწოლის გარეშე გამოთქვამენ თავიანთ მოსაზრებებს, თხზავენ ჰიპოთეზებს, ვერსიებს, აანალიზებენ ერთმანეთის არგუმენტებს.

გაკვეთილზე/ლექციაზე მასწავლებლის მოვალეობაა:

- გამოავლინოს პრობლემა, დასვას პრობლემური კითხვები;
- მოცემული ფაქტის (მოვლენის) საილუსტრაციოდ, როგორც დამხმარე, ისე საწინააღმდეგო მაგალითების (ნიმუშების) მოხმობა;
- კრიტიკულად განიხილოს მოსწავლეთა არგუმენტები;
- ხელი შეუწყოს მოსწავლეთა ჩართულობას დისკუსიაში;
- გააანალიზოს გაკვეთილი/ლექცია.

გაკვეთილზე/ლექციაზე მოსწავლის/სტუდენტის მოვალეობაა:

- დამოუკიდებლად განახორციელონ ფაქტებისა და ცნებების ანალიზი;
- სხვადასხვა წყაროებიდან მიღებული ცოდნის ერთმანეთთან დაკავშირება;
- საკუთარ არგუმენტებზე დაყრდნობით შესაბამისი დასკვნების ან შეფასებების გაკეთება.

ევრისტიკული მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელი მოსწავლეების წინაშე აყენებს მთელ რიგ თანმიმდევრულ და ურთიერთმაკავშირებელ კითხვებს, რომელსაც მოსწავლეებმა/სტუდენტებმა:

- უნდა უპასუხონ, გამოთქვან საკუთარი მოსაზრებები;
- შეძლონ თავიანთი მოსაზრებების დამტკიცება და შესაბამისი არგუმენტებით გამყარება;
- დამოუკიდებლად განახორციელონ წინსვლა ახალი ცოდნის დაუფლებისაკენ.

ამრიგად, ამ მეთოდის გამოყენების მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი ანაწევრებს სასწავლო პრობლემურ დავალებას ბიების გზით თანდათანობით წყვეტენ მას. მაგრამ პრობლემის მთლიანად გადაჭრა ამ შემსხვევაში არ ხდება. იგი ეშსახურება პრობლემური ამოცანის ეტაპობრივ გადაწყვეტას.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რატომ უნდა გამოვიყენოთ სოკრატული კითხვის მეთოდი?
2. მოკლედ დაახასიათეთ სოკრატული მეთოდის, როგორც სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
3. მოკლედ დაახასიათეთ სასწავლო პროცესში ინტერვიუს ჩართვის ეტაპები.
4. რაში მდგომარეობს ევრისტიკულ დავალებათა არსი?

# § 29. ელექტრონული სწავლების მეთოდი

აღნიშნულ პარაგრაფში განხილული საკითხები, ძირითადად, ეფუძნება ინტერნეტიდან მოპოვებულ მასალებს. კერძოდ: ს. ციხისელის, ელექტრონული სწავლება - თანამედროვე და ეფექტური სწავლების მეთოდი, ვორკშოპი შემოქმედებითობის შესახებ, ელ. სწავლების ჟურნალი https://elearnmag.acm.org/, მ. ლაბაძის, ელექტრონული სასწავლო რესურსები და სხვა.

თანამედროვე ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები ცხოვრების ყველა სფეროში მნიშვნელოვან ადგილს იკავებს. გამონაკლისი არც უმაღლესი განათლების სფეროა. თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების სასწავლო პროცესში ინტეგრაცია წარმატებული და თანამედროვე პედაგოგიური პრაქტიკებით გამდიდრებული საგანმანათლებლო გარემოს შექმნის ერთ–ერთი აუცილებელი ფაქტორია. უმაღლეს განათლებაში არსებული ცნებები: ელექტრონული სწავლება, დისტანციური სწავლება და მისი პრაქტიკა დიდი ხანია მსოფლიო საგანმანათლებლო საზოგადოებაში აღარ არის სიახლე; ეს მუდმივად პროგრესირებადი და სწრაფად ცვალებადი სფეროა, რომლის განვითარების ტემპები განათლების მეცნიერების ტემპებს ხშირად ცდება. პედაგოგიურ პრაქტიკაში ელექტრონული სწავლების გამოყენება ისეთივე ინდივიდუალურია, როგორიც ნებისმიერი სწავლა/სწავლების პროცესი. ელექტრონული და ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო საშუალებები მხოლოდ და მხოლოდ ინსტრუმენტია სწავლა/სწავლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად. ელექტრონული სწავლება სასწავლო პროცესს მეტ დინამიურობას ანიჭებს, სწავლის შედეგებს კი ამაღლებს. შესაძლოა საკამათო თემა იყოს, რამდენად ამდიდრებს ესა თუ ის ელექტრონული საშუალება სასწავლო პროცესს, რამდენად ზრდის სწავლების ეფექტურობის ან სწავლის შედეგებს, მაგრამ ერთი რამ ცხადია – ელექტრონული სწავლება მნიშვნელოვნად ზრდის სტუდენტის მოტივაციასა და ჩართულობას და ინფორმაციის გაცვლას აადვილებს. ელექტრონული სწავლება, ისევე, როგორც სწავლების თანამედროვე მეთოდები სტუდენტზე – ორიენტირებულია, რაც მისი მთავარი მომხიბვლელობაა.

ელექტრონული სწავლების მეთოდი მოიცავს სწავლების სამ სახეს:

- დასწრებული, როდესაც სწავლების პროცესი მიმდინარეობს პროფესორისა და სტუდენტების საკონტაქტო საათების ფარგლებში, ხოლო სასწავლო მასალის გადაცემა ხორციელდება ელექტრონული კურსის საშუალებით.
- ჰიბრიდული (დასწრებული/დისტანციური), სწავლების ძირითადი ნაწილი მიმდინარეობს დისტანციურად, ხოლო მცირე ნაწილი ხორციელდება საკონტაქტო საათების ფარგლებში.
- მთლიანად დისტანციური სწავლება გულისხმობს სასწავლო პროცესების წარმართვას პროფესორის ფიზიკური თანდასწრების გარეშე. სასწავლო კურსი თავიდან ბოლომდე დისტანციურად ელექტრონული ფორმატით მიმდინარეობს.

ამ მიმართულებით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება უმაღლესი სკოლების მასწავლებლების აქტიურობასა და ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენებას. გამომდინარე იქიდან, რომ სკოლებში ტექნოლოგიების წვდომის განსხვავებული სურათია, დიდადაა დამოკიდებული, პროფესორი, როგორ განსაზღვრავს ლექციის სცენარში ტექნოლოგიების ჩართვის სქემას მან გონივრულად უნდა შეათანხმოს ტექნოლოგიური საშუალებები ლექციის სასწავლო მიზანთან, რათა უფრო ეფექტურად გავიდეს სასურველ შედეგზე. ტექნოლოგია უნდა იყოს დამხმარე საშუალება და არა ზედმეტი ტვირთი ლექციაზე, როგორც პროფესორისათვის, ისე სტუდენტისათვის. ჩვენი აზრით, ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია, თუ როგორ დაგეგმავს და წარმართავს ლექციას პროფესორი დღეისათვის მიღებულია ელექტრონული სწავლების მეთოდით ლექციის ჩატარების შემდეგი სამი ფაზის გათვალისწინება:

ლექციის დაგეგმვის ფაზა

უპირველეს ყოვლისა, აღსანიშნავია, რომ ინფორმაციული ტექნოლოგიები უნდა იყოს დამხმარე საშუალება და არა თვითმიზანი. ლექციაზე ტექნოლოგიების გამოყენების დაგეგმვისას პროფესორმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი ძირითადი ფაქტორები:

- სტუდენტთა ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების კომპეტენცია;
- მის ხელთ არსებული ტექნიკური ბაზა;

- მის მიერ დაგეგმილი ლექციის მიზანი და პედაგოგიური სტრატეგიები;
- ლექციის მიმდინარეობის/მასალაზე მუშაობის ტიპი (მიმდინარე, შემაჯამებელი, პროექტული, სხვ.);
- სასწავლო მასალის თემატიკა;

ამ ფაქტორების გათვალისწინების საფუძველზე პროფესორი ირჩევს ელექტრონულ რესურს (კომპიუტერულ პროგრამას/პროგრამებს), რომელსაც გამოიყენებს სწავლების პროცესში.

1. ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების ინტეგრაცია სწავლების მეთოდების და თემატიკის გათვალისწინებით.

- ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება განსაკუთრებით ეფექტურია ისეთი ლექციების ჩატარებისას, როდესაც დიდი მნიშვნელობა აქვს დამხმარე ვიზუალურ მასალას. ტექნოლოგიების მულტიმედიური ხასიათი იძლევა საშუალებას სტუდენტებისათვის თვალსაჩინო გავხადოთ ესა თუ ის მოვლენა. .
- ინფორმაციული ტექნოლოგიები მეტად ეფექტური ინსტრუმენტია პროექტული მუშაობისას, როცა მასალები მზადდება საბოლოო პრეზენტაციისთვის. ამ დროს შეიძლება გამოყენებულ იქნას ყველა ტიპის ციფრული ტექნიკა (ფოტოაპარატი, ვიდეოკამერა, დიქტოფონი, სკანერი, პრინტერი), სხვადასხვა ტიპის ელექტრონული ინსტრუმენტები (საოფისე პროგრამები ტექსტების, ცხრილების და პრეზენტაციების შესაქმნელად; ფოტო, აუდიო და ვიდეო რედაქტორები და სხვა.

2. ინფორმაციულ–საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება ტექნიკური ბაზის გათვალისწინებით.

- თუ ლექცია ტარდება კომპიუტერულ ლაბორატორიაში, კომპიუტერების რაოდენობიდან გამომდინარე შეგიძლიათ სტუდენტები ამუშაოთ ინდივიდუალურად ან ჯგუფებში. ჩვეულებრივ, პროფესორი ხშირად იყენებს ჯგუფური მუშაობის მეთოდს. გამოიყენეთ შესაძლებლობა და სტუდენტებს ჯგუფური მუშაობისას ისეთი დავალება მიეცით, რომლის შესასრულებლადაც კომპიუტერების გამოყენება იქნება საჭირო;
- კომპიუტერულ ოთახში პარალელურად შეგიძლიათ გამოიყენოთ პროექტორი; იგი ძალიან კარგი საშუალებაა აუდიტორიის ყურადღების მობილიზებისთვის. მასზე შესაძლებელია ყველა ტიპის ინფორმაციის დინამიურად გამოსახვა. ლექციის კარგი დაგეგმვის შემთხვევაში, პროფესორმა იგი შეიძლება გამოიყენოს სხვადასხვა ტიპის აქტივობებში. მაგ. პროვოცირებისას აჩვენოს სურათი, ნაწყვეტი ფილმიდან და სხვ. მინი ლექციის დროს გამოიყენოს მცირე პრეზენტაცია, გამოსახოს ჯგუფში შესასრულებელი დავალება.
- თუ კომპიუტერულ ლაბორატორიაში ლექციის ჩატარება ვერ ხერხდება, შეგიძლიათ ერთი კომპიუტერი და პროექტორი შეიტანოთ ჯგუფში.

ვინაიდან დაუსწრებელი სწავლების ფორმა გაუქმებულია, ამასთან სულ უფრო ბევრ ახალგაზრდას სურს უმაღლესი განათლების მიღება, ზოგიერთს კი წარმოებიდან მოუწყვეტლივ, ამის მიღწევა შესაძლებელია უმაღლეს სასწავლებელში დისტანციური სწავლების ფორმის დანერგვით. აღნიშნული კომპიუტერული პროგრამა სტუდენტს აწვდის იმდენად ღრმა და ვრცელ ინფორმაციას, გამდიდრებულს ეფექტური თვალსაჩინოებით, რაც მიუწვდომელია სწავლების ტრადიციული მეთოდისათვის. იგი მკვეთრად აფართოებს სწავლების შესაძლებლობებს. დისტანციური სწავლება არის ცოდნის მიღების ახალი მეთოდი ელექტრონული ტექნოლოგიების გამოყენებით: კომპიუტერი, ტელეკომუნიკაცია, ტელევიზია, მულტიმედია და კომპიუტერული ქსელები.

ელექტრონული სწავლების მეთოდის მთავარი მიზანია, სწავლის შესაძლებლობების ხელმისაწვდომობით გაზარდოს მოსწავლეთა და სტუდენტთა მოქნილობა, გააუმჯობესოს სწავლის/სწავლების ზოგადი ხარისხი, განუვითაროს მათ ის ცოდნა და უნარი, რომელიც საჭიროა 21-ე საუკუნეში, კერძოდ კი, უზრუნველყოს მათი განსწავლულობის ამაღლება ციფრულ წიგნიერებაში, რომლის ცოდნაც მოეთხოვებათ. ელექტრონული სწავლების მეთოდის მთავარი მიზანია, სწავლის შესაძლებლობების ხელმისაწვდომობით გაზარდოს მოსწავლეთა მოქნილობა, გააუმჯობესოს სწავლის/სწავლების ზოგადი ხარისხი, განუვითაროს მათ ის ცოდნა და უნარი, რომელიც საჭიროა 21-ე საუკუნეში, კერძოდ კი, უზრუნველყოს მათი

განსწავლულობის ამაღლება ციფრულ ჩიგნიერებაში, რომლის ცოდნაც მოეთხოვებათ პროფესიულ თუ კარიერულ დონეზე. ელექტრონული სწავლების გამოყენებით სათანადოდ განისაზღვრება სწავლის/სწავლების მიზნები და სავარაუდო შედეგები.

ზემოთ აღნიშნული მიზნების მისაღწევად აუცილებელია ისეთი ტექნოლოგიების გამოყენება, როგორებიცაა: პორტატული კომპიუტერი, კომპიუტერული პროგრამა, თეთრი დაფა, ციფრული კამერა, მობილური და უკაბელო საშუალებები, ვიდეო კონფერენციები, ვირტუალური სასწავლო გარემო, სასწავლო აქტივობების მართვის სისტემა და სხვა.

ზემოთ მოყვანილი ტექნოლოგიების საშუალებით, ელექტრონული სწავლების მეთოდი უზრუნველყოფს :

- მოსწავლეთა/სტუდენტთა ჩართულობას სწავლის პროცესში;
- დამოუკიდებელი სასწავლო უნარ-ჩვევების გამომუშავებას;
- მოსწავლეთა ცოდნის განვითარებას;
- სწავლის გაგრძელების მოტივაციას.

დისტანციური სწავლება ადგილის და დროის შეუზღუდავად შესაძლებელს ხდის: გაიცნო უცხო ქვეყნის განათლების სისტემები, მოისმინო ევროპისა და ამერიკის უმაღლეს სასწავლებელთა საუკეთესო პროფესორ–მასწავლებლების მიერ მომზადებული კურსები, მიიღო კონსულტაციები „პირველი ხელიდან" – თვით კურსის ავტორისგან, ჩააბარო გამოცდები, მიიღო სერთიფიკატი და მოძებნო სამსახური, ყველა სასწავლო მასალა გადაიცემა კომპიუტერული ქსელით. გამოცდების ჩასატარებლად გამოიყენება ინტერნეტი, ფაქსი, ტელეფონი, დიალოგური ქსელი, ვიდეოფონი, აუდიო და ვიდეო კონფერენციები.

ამრიგად, სრული კომპიუტერიზაცია უზრუნველყოფს სასწავლო პროცესის ეფექტურობის ამაღლებას, ახალი საინფორმაციო ტექნოლოგიების დანერგვას უნივერსიტეტის სასწავლო, სამეცნიერო – კვლევით და ადმინისტრაციულ – სამეურნეო ნაწილებში. ამ მხრივ, ჩვენი აზრით, პრიორიტეტულ მიმართულებას წარმოადგენს: უნივერსიტეტის კომპიუტერული ქსელის შექმნა, მონაცემთა ერთიანი ბანკის ფორმირება, ინტერნეტში ელექტრონული ფოსტით ყველა თანამშრომლისა და სტუდენტის მომსახურების შესაძლებლობა, უნივერსიტეტის დისტანციური სწავლების ავტომატიზირებული სისტემის და კონსულტირების შექმნა.

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. მოკლედ დაახასიათეთ ელექტრონული სწავლების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა?
2. სწალების რამდენ სახეს მოიცავს ელექტრონული სწავლების მეთოდი?

## § 30. ინტერაქტიური სწავლების საინფორმაციო ტექნოლოგიები

საინფორმაციო ტექნოლოგიები წარმოადგენენ ინფორმაციის მოგროვების, შენახვის, დამუშავების, გადაცემის, წარმოდგენის მეთოდების და საშუალებების ერთობლიობას, რომლებიც აფართოებს ადამიანის ცოდნას და განავითარებს მათ შესაძლებლობებს ტექნიკური და სოციალური პროცესების მართვაში. ცნება „ინფორმაციული" მოიცავს როგორც კომპიუტერულ, ასევე ტელესაკომუნიკაციო საშუალებებს.

საინფორმაციო ტექნოლოგიების საშუალებებში ტრადიციულად გულისხმობენ პროგრამულ–სააპარატო საშუალებებს და მოწყობილობებს, რომლებიც ფუნქციონირებს მიკროპროცესორული ტექნიკის ბაზაზე, საინფორმაციო გაცვლის თანამედროვე საშუალებები და ტელეკომუნიკაციის სისტემები, აუდიო და ვიდეოტექნიკა და ა.შ., რომლებიც უზრუნველყოფს ინფორმაციის მოგროვებას, შენახვას, დამუშავებას და გადაცემას.

**ვირტუალური სასწავლო კლასი ელექტრონული ფოსტის დახმარებით**

ინტერნეტის ქსელში შეიძლება იქნეს გამოყენებული რეჟიმი „გზავნილების სია" (mailing lists), რომლის მეშვეობით სერვერზე დაყენებული პროგრამული უზრუნველყოფა იძლევა

მომხმარებელთა ჯგუფების ერთობლივი ურთიერთობის საშუალებას. გზავნილების სიის (სადისკუსიო ჯგუფების) რიცხვი შეიძლება იყოს საკმაოდ დიდი, შესაძლოა შეიზღუდოს მხოლოდ აპარატურის შესაძლებლობებით და მოცემული ლისტ–სერვერისთვის ლიცენზიით ნებადართული გზავნილების სიის რაოდენობით. შექმნილ სასწავლო ჯგუფს უხსნიან წესებს და ხელმოწერის ხერხებს. შემდეგ მას შეუძლია შეუდგეს მუშაობას. ყოველ შეტყობინებას, რომელსაც აგზავნის სადისკუსიო ჯგუფში მისი ნებისმიერი მონაწილე, ლისტ–სერვერი ავტომატურად უგზავნის ყველა მონაწილეს.

სტუდენტებს შეუძლიათ გამოიყენონ რეჟიმი e-mail ინტერნეტის ქსელიდან საჭირო სასწავლო ინფორმაციის მისაღებად, მასწავლებელთან კონსულტაციისათვის და ურთიერთსწავლებისათვის. E-mail სემინარების ჩატარების შემთხვევაში რეკომენდირებულია შემდეგი თანმიმდევრობის გამოყენება: მასწავლებლის „გამოსვლა“, სემინარის მონაწილეების „გამოსვლები“ თემის საკითხებთან დაკავშირებით, „განხილვა“, მასწავლებლის „საბოლოო სიტყვა“ (მთელი პროცესი მიმდინარეობს წერილობითი ფორმით). შესაძლებელია e-mail–ის გამოყენება სემინარის ჩასატარებლად სქემის მიხედვით: „ სემინარი – ურთიერთსწავლება“, „სემინარი – დისკუსია“, აგრეთვე ელექტრონული ლექციები, რომელსაც სტუდენტებს ეგზავნებათ ლექციის ტექსტები, ამონაკრები რეკომენდებული ლიტერატურიდან ელექტრონული სახით და ა.შ., შემდეგ კი უტარდებათ კონსულტაციები ელექტრონული ფოსტით.

ელექტრონული კონფერენცია (ეკ), IT-CONF

ელექტრონული კონფერენციები აძლევს საშუალებას კომპიუტერის მომხმარებელს მიიღოს მონიტორზე , როგორც მინიმუმი, კონფერენციის მონაწილეთა მიერ გაგზავნილი მოხსენებების ტექსტები, რომლებიც ერთმანეთს დაშორებული არიან სხვადასხვა მანძილით. სამუშაო ადგილების აპარატული უზრუნველყოფა ისეთივეა, როგორც ელექტრონული ფოსტის რეჟიმში. პროგრამული უზრუნველყოფა დამოკიდებულია ელექტრონული კონფერენციის რეჟიმის გამოყენებაზე.

ელექტრონული კონფერენციები აერთიანებენ მომხმარებლების დაინტერესებულ წრეს (ჩამოყალიბებული სასწავლო ჯგუფი), რომლებიც დაშორებული არიან ერთმანეთისაგან დროსა და სივრცეში. ელექტრონული კონფერენციის რეჟიმის თავისებურება ისაა, რომ აბონენტის მიერ ელექტრონულ კონფერენციაზე გაგზავნილი შეტყობინება ხვდება ყველა აბონენტთან, რომელიც უერთდება აღნიშნულ კონფერენციას და ყველა მომხმარებელი მიიღებს მასში გაგზავნილ შეტყობინებას. ურთიერთობის ასეთი ხერხი მოსახერხებელი, სასარგებლო და ძალიან იაფია, რადგან მისი გამოყენებისათვის ნებისმიერ მონაწილეს საკმარისია ჰქონდეს მხოლოდ საფოსტო ყუთი. ელექტრონული კონფერენციის რეჟიმის გამოყენება მოითხოვს მართვას (მოდერირებას) მასწავლებლის მხრიდან. მუშაობა შესაძლებელია რეალური დროის რეჟიმში, მაგალითად, IRC (Internet Relay Chat) სისტემის და დროში თავისუფალი მისაწვდომობის (აუცილებლობის და შესაძლებლობის შემთხვევაში) გამოყენების დროს.

IT-CONF არის საინფორმაციო რესურსი, რომელიც იძლევა საშუალებას IT საზოგადოებას მიაწოდოს ინფორმაცია საინტერესო შეხვედრების (კონფერენციების, სემინარების, შეკრებების) შესახებ.

IT-CONF-ის ძირითადი ამოცანებია:

- IT სპეციალისტების ერთიანი საინფორმაციო თანამეგობრობის ჩამოყალიბება;
- არსებული თანამეგობრობების შესაძლებლობების რეალიზებაში დახმარება;
- ლოკალური, დაქსაქსული თანამეგობრობების გაერთიანება;
- სხვადასხვა IT მიმართულების სპეციალისტების ინტეგრაციისათვის პირობების შექმნა;
- თანამეგობრობების ინტეგრაცია საერთაშორისო IT გარემოში.

IT-CONF–ის ჩარჩოებში ტარდება მხოლოდ დროში შემოწმებული ხარისხიანი ღონისძიებები. ასეთი ღონისძიებები აძლევთ საშუალებას შეხვდნენ ჩატების, სპეციალიზირებული ფორუმების ფარგლებს მიღმა, ქმნიან შესაძლებლობას პირადად, გაიცნონ თავიანთი თანამეგობრობის აღიარებული ექსპერტები.

### ვიდეოკონფერენცია

ეს მეთოდი წარმოადგენს ურთიერთობის თანამედროვე ტექნოლოგიას, რომელიც იძლევა საშუალებას, რეალური დროის რეჟიმში გადასცეს ვიდეოკონფერენციის ყველა მონაწილეს ბგერა და გამოსახულება, აგრეთვე სხვადასხვა ელექტრონული დოკუმენტები, რომლებიც შეიცავენ ტექსტს, ტაბულებს, გრაფიკებს, კომპიუტერულ ანიმაციას, ვიდეომასალებს.

ტელეკონფერენციაკავშირი და ვიდეოტელეფონი უზრუნველყოფს ორმხრივი კავშირის შესაძლებლობას მასწავლებელსა და სტუდენტებს შორის. ამავდროულად ხდება ვიდეოგამოსახულების, ბგერის და გრაფიკული ილუსტრაციების ორმხრივი გადაცემა. ყველაფერი ამის დაკვირვება შესაძლებელია აბონენტების (მასწავლებლების და სტუდენტების) თითოეული მონიტორის ეკრანზე, ერთდროულად სამ ფანჯარაში. დიდ აუდიტორიაში ჯგუფური მეცადინეობის დროს არის საშუალება კომპიუტერის მონიტორის გამოსახულება პროექცირებული იყოს დიდ ეკრანზე, მაგალითად, თხევადკრისტალური ან სხვა რაიმე საპროექციო დანადგარის დახმარებით.

ვიდეოტელეფონი განსხვავდება ვიდეოკონფერენც–კავშირისაგან ზომების შეზღუდულობით, ვიზუალური ინფორმაციის წარმოდგენის ხარისხით და იმით, რომ შეუძლებელია კომპიუტერული დანადგარების გამოყენება რეალურ დროში.

### კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ინტერაქტიური სწავლების საინფორმაციო ტექნოლოგიების არსი და მნიშვნელობა.

## § 31. Callan–ის მეთოდი

**Callan**-ის მეთოდი წარმოადგენს ენის სწავლების პირდაპირ მეთოდს. იგი შეიქმნა კემბრიჯის უნივერსიტეტში 1960 წელს პროფესორთა ჯგუფის მიერ რომელსაც ხელმძღვანელობდა რობინ ქალანი. ამის შემდეგ ის ძალიან პოპულარული გახდა მთელს მსოფლიოში. მოსწავლეები ამ მეთოდის მეშვეობით ძალიან სწრაფად აუმჯობესებენ ინგლისური ენის ცოდნის დონეს, იმისდა მიუხედავად, თუ რომელი დონიდან იწყებენ მის შესწავლას.

ქალანის მეთოდის ავტორი რობინ ქალანი ინგლისში, კემბრიჯშეერის პატარა ქალაქ ელიში დაიბადა და აღიზარდა. ოცი წლის ასაკში მეგობრის მიწვევით ის იტალიის ქალაქ სალერნოში გაემგზავრა, რათა ინგლისური ენის სკოლაში მასწავლებლად ემუშავა. იმ პერიოდში რობინ ქალანისთვის ინგლისური ენის სწავლება დამატებით სამუშაოს წარმოადგენდა. იგი იტალიაში ექვსი თვით ჩავიდა. ჩასვლისთანავე მას ენის სწავლების 2 დღიანი ტრენინგი ჩაუტარეს ე.წ. პირდაპირი სწავლების მეთოდში, რის შემდეგაც ჩააბარეს იტალიელი სტუდენტების ჯგუფი, რომლებმაც ინგლისურ ენაზე არც ერთი სიტყვა არ იცოდნენ, ამავდროულად რობინ ქალანისთვისაც სრულიად უცხო იყო იტალიური ენა. მუშაობის პირველივე თვეებში ის ძალიან დაინტერესდა ინგლისური ენის სწავლებით. მიუხედავად იმისა, რომ ქალანი არ ეთანხმებოდა მეთოდს, რომლითაც ასწავლიდა, იგი ერთი წლით დარჩა იტალიაში და სკოლაში მუშაობის პარალელურად შეუდგა ენის სწავლების ტექნიკებისა და მეთოდების სიღრმისეულ კვლევას და შესწავლას.

სალერნოში მუშაობის პერიოდში მან გადაწყვიტა, თავად შეექმნა ინგლისური ენის პირდაპირი სწავლების მეთოდი, რომელიც სხვა მსგავსი მეთოდებისაგან 33 პირითად ასპექტში იქნებოდა განსხვავებული.

ერთი წლის შემდეგ რობინ ქალანი ინგლისში დაბრუნდა, სადაც კიდევ წელიწადი განაგრძობდა ახალ მეთოდზე მუშაობას. ამის შემდეგ მან ისევ სალერნოში დაბრუნება და საკუთარი სკოლის გახსნა გადაწყვიტა. მის პირითად მიზანს წარმოადგენდა არა სკოლის ამუშავება და მართვა, არამედ წიგნის გამოცემა, სადაც დეტალურად იქნებოდა აღწერილი ქალანის მეთოდით სწავლება. მეთოდის შემდგომი მეცნიერული კვლევისთვის, მისი

პრაქტიკაში გამოყენებისთვის და სრულყოფილად დახვეწისთვის მან სალერნოში სკოლა დააარსა, სადაც ერთადერთი მასწავლებელი იყო და ერთი, 12 სტუდენტით დაკომპლექტებული ჯგუფი ჰყავდა. ძალიან მალე ქალანის მეთოდის ეფექტურობამ სკოლაში სწავლის მსურველების რაოდენობა გაზარდა და ბატონ ქალანს მეცნიერული სამუშაოსათვის დრო აღარ რჩებოდა. მან სხვა მასწავლებლების დაქირავება დაიწყო. დაახლოებით 10 წელი იმუშავა რობინ ქალანმა სალერნოში. ამ პერიოდის განმავლობაში ქალანის სკოლა სალერნოში ყველაზე დიდი ენის შემსწავლელი სკოლა გახდა. დაამთავრა რა რობინ ქალანმა მეთოდის სრულყოფილად დახვეწაზე მუშაობა, მან სალერნოში არსებული ქალანის სკოლა სამართავად თავის თანაშემწეებს გადასცა და მეორე სკოლა ქალაქ მილანში გახსნა. სამი თვის განმავლობაში მილანში ქალანის სკოლას უკვე 300-ზე მეტი სტუდენტი ჰყავდა, ამასთანავე სკოლამ ისეთ საერთაშორისო კომპანიებთან დაიწყო თანამშრომლობა, როგორებიცაა Honeywell, Philips, Olivetti, Hewlett Packard და სხვები მათი თანამშრომლებისთვის ინგლისური ენის შესწავლის მიზნით. მოკლე პერიოდში რობინ ქალანმა იტალიაში კიდევ 10 სკოლა გახსნა, რომლებიც სამართავად ასისტენტებს გადასცა, თვითონ კი ინგლისში დაბრუნდა. ინგლისში დაბრუნებისთანავე მან ოფისი ქალაქ ლონდონში ოქსფორდის ქუჩის 62-ში გახსნა, სადაც ქალანის მეთოდისთვის მასწავლებლების მომზადებას შეუდგა, მათი სხვა ქვეყნებში სამუშაოდ გაგზავნის მიზნით. საბოლოოდ ოფისი ქალანის სკოლად გადაკეთდა და რამოდენიმე წელიწადში გაფართოების მიზნით ოქსფორდის ქუჩის 139-ში გადავიდა, სადაც ის დღესაც ძდებარეობს და მსოფლიოში ენის შემსწავლელ ყველაზე დიდ სკოლას წარმოადგენს.

მეთოდზე მუშაობის დაწყებისთანავე რობინ ქალანის ძირითად ამოცანას ქალანის მეთოდის მსოფლიო მასშტაბით ხელმისაწვდომობა წარმოადგენდა. სწორედ ამიტომ, მან დაუგზავნა ქალანის მეთოდის შესახებ საინფორმაციო ბროშურები 300 სკოლას _ ლონდონში, ოქსფორდსა და მილანში და მათ ქალანის მეთოდის უფასოდ გამოყენება შესთავაზა. ბატონ ქალანს 300 სკოლიდან არცერთი არ გამოეხმაურა. ვინაიდან რობინ ქალანი ამტკიცდებდა, რომ ამ მეთოდით სტუდენტი სასურველ შედეგს 4-ჯერ უფრო სწრაფად აღწევს, ვიდრე სხვა ტრადიციული სწავლების მეთოდები, ქალანის მეთოდი ინგლისური ენის სწავლებაში რევოლუციურ მეთოდს წარმოადგენდა და ყველა სკოლის ხელმძღვანელი სიფრთხილით ეკიდებოდა მის გამოყენებას. აღნიშნული მცდელობების შემდეგ რობინ ქალანმა ხელახლა დააგზავნა სკოლებში შეტყობინებები 12 საფეხურიანი ქალანის წიგნების გამოცემასთან დაკავშირებით და მათ მასწავლებლების უფასო ტრენინგი შესთავაზა, რაზეც ასევე არ მიუღია გამოხმაურება. მეთოდის პოპულარიზაციისთვის გაწეული უშედეგო მცდელობების შემდეგ, რობინ ქალანმა გადაწყვიტა, ოფიციალურად მიემართა ედინბურგის ჰერცოგისთვის, რომელიც ინგლისური ენის სწავლების სფეროში უაღრესად კომპეტენტურ ფიგურას წარმოადგენდა. ჰერცოგი წელიწადში ორჯერ ინგლისური ენის სწავლებასთან დაკავშირებით ბუკინგემის სასახლეში კომიტეტის შეხვედრებს მართავდა. მიმართვის წერილში რობინ ქალანმა ჰერცოგს სთხოვა, რომ გამოეგზავნა ენათმეცნიერები მეთოდის კვლევისა და პირეულად შესწავლის მიზნით. თხოვნის შედეგად ქალანს ბატონი დეივიდ ჰიკსი შეხვდა, პიროვნება, რომელიც ინგლისური ენის მსოფლიო მასშტაბით გამავრცელებელთა ჯგუფს ხელმძღვანელობდა. ქალანისა და ჰიკსის ორსაათიანი შეხვედრის შემდეგ ჰიკსი დარწმუნდა, რომ ქალანის მეთოდს შეუძლია შეასწავლოს ინგლისური სუბისმიერი ასაკის ადამიანს 4-ჯერ უფრო სწრაფად, ვიდრე სხვა მეთოდებს. ქალანის მეთოდის შემდგომი კვლევის მიზნით ჰიკსმა დეივიდ მორგანი გამოგზავნა, მორგანი ოქსფორდის უნივერსიტეტში ინგლისური ენის პროფესორი იყო. მას ინგლისური ენის სწავლებასთან შეხება 1947 წლიდან ჰქონდა და ყველა მეთოდს კარგად იცნობდა. მორგანმა ქალანის სკოლაში 6 კვირა გაატარა, სადაც თვალყურს ადევნებდა სასწავლო პროცესს, ესაუბრებოდა სტუდენტებს, იკვლევდა მათ შედეგებს და აკვირდებოდა მასწავლებლების ტრენინგებს. პროფესორი მორგანი მის კვლევით ნაშრომებში აღნიშნავდა, რომ ქალანის მეთოდი არის ყველაზე სწრაფი და ეფექტური მეთოდი, რაც კი მას შეხვედრია. ბუკინგემის სასახლეში გამართულ შეხვედრაზე დეივიდ მორგანმა ედინბურგის ჰერცოგს კვლევების ანგარიში წარუდგინა, თუმცა სხვა ექსპერტები მეთოდის მიმართ სკეპტიკურ დამოკიდებულებას ინარჩუნებდნენ, რადგან მათთვის ამ ვადებში ესოდენ გასაოცარი შედეგების მიღწევა ჯერ კიდევ დაუჯერებელი იყო.

დაუღალავი მცდელობებისა და ათეული წლების მუშაობის შედეგად დღესდღეობით ქალანის მეთოდი მსოფლიოში ყველაზე დიდი პოპულარობით სარგებლობს და ინგლისური ენის სწავლების სფეროში ლიდერის პოზიციას ინარჩუნებს. ქალანის მეთოდი მსოფლიოს დაახლოებით 45 ქვეყანაში გამოიყენება. ლონდონის ქალანის სკოლა ენის შემსწავლელი ყველაზე დიდი სკოლაა. ქალანის მეთოდის ორგანიზაციაში კი გაერთიანებულია - ქალანის სკოლა, ქალანის მეთოდის მასალების გამომცემლობა და სადისტრიბუციო კომპანია.

2012 წელს ქალანის მეთოდის მოდერნიზებული მასალები გამოიცა. წიგნების ახალი გამოცემა მოიცავს თანამედროვე ლექსიკურ მარაგს, ფრაზულ ზმნებსა და იდიომატურ გამონათქვამებს. განახლებულ მასალებს დაემატა ინტერაქტიური ელ - სწავლების პლათფორმა, რაც ქალანის მეთოდს 21-ე საუკუნეშიც ყველაზე ეფექტურ და უალტერნატივო სწავლების მეთოდის რეპუტაციას უნარჩუნებს.

**Callan**-ის პირდაპირი მეთოდი გულისხმობს უცხო ენის დაახლოებით მშობლიური ენის მსგავს საწყისებზე შესწავლას. კერძოდ, უცხო ენაზე აზროვნების რეფლექსის გამომუშავებას და მშობლიურ ენაზე ფიქრისა და თარგმანის გარეშე საუბარს.

**Callan** -ის მეთოდი 4-ჯერ უფრო სწრაფია, ვიდრე ყველა სხვა მეთოდი და მოიცავს, როგორც ლექსიკის ასევე გრამატიკისა და მართლწერის შესწავლას.

**რას უნდა ელოდეთ გაკვეთილზე?**

გაკვეთილი შედგება ორი 50 წუთიანი პერიოდისაგან, შუალედში 10 წუთიანი შესვენებით. თითოეული პერიოდი გულისხმობს:

- 25 წთ. ზეპირი მეცადინეობა;
- 10 წთ. წაკითხვა (პედაგოგი კითხულობს თქვენთან ერთად და გისწორებთ შეცდომებს);
- 5 წთ. კარნახი (თქვენ ერთდროულად გადიხართ წერის და სმენის პრაქტიკას);
- 10 წთ. ზეპირი მეცადინეობა;

ჯამში ვიღებთ 50 წთ-ს პაუზის გარეშე, განუწყვეტლივ, ინგლისური ენის პრაქტიკას.

1. მასწავლებლის წიგნი შედგება შეკითხვისაგან. თითოეული შეკითხვა გულისხმობს კონკრეტული სიტყვისა თუ გრამატიკული ასპექტის პრაქტიკას.
2. ვსაუბრობთ სწრაფად. მოსწავლე/სტუდენტი უნდა შეეჩვიოს ინგლისურ ენაზე საუბრის ბუნებრივ ტემპს, მშობლიურ ენაზე თარგმნისა და გრამატიკულ საკითხებზე ფიქრის გარეშე.
3. პედაგოგი იმეორებს შეკითხვას ორჯერ, აღნიშნული ხელს უწყობს შეკითხვის შინაარსის და სტრუქტურის უკეთ გაგებას და დამახსოვრებას. პირველად ვუკვირდებით შინაარსს, შემდეგ სტრუქტურას.
4. პედაგოგი დასმულ შეკითხვაზე ითხოვს სრულ და ამომწურავ პასუხს. აღნიშნული საშუალებას გვაძლევს მივიღოთ, როგორც საუბრის უფრო მეტი პრაქტიკა, ასევე შევისწავლოთ წინადადების წყობის სხვადასხვა სტრუქტურები.
5. პედაგოგი ეხმარება პასუხის გაცემაში, რადგან არ გვსურს, რომ მოხდეს თარგმნა მშობლიურ ენაზე, ამასთან პასუხი უნდა შეიცავდეს შეკითხვის იდენტურ წყობას.
6. პედაგოგი ასწავლის შემოკლებული ფორმებით საუბარს. სწორედ შემოკლებების არასათანადო პრაქტიკა ართულებს ინგლისურენოვანი საუბრის გაგებას.
7. სხვა მეთოდებისაგან განსხვავებით პედაგოგი ყოველ დაშვებულ შეცდომას ასწორებს დაუყოვნებლივ. პედაგოგი იმეორებს სტუდენტის მიერ დაშვებულ შეცდომას და შემდეგ ამეორებინებს მას სწორ ფორმას.
8. პედაგოგი ასწავლის გრამატიკას არა თეორიული სავარჯიშოების საშუალებით, არამედ ხსნის, თუ როგორია მისი სტრუქტურა და დაუყოვნებლივ გადააყვს პრაქტიკაში.

მუდმივი გამეორება ამ მეთოდის ერთ-ერთი უმთავრესი პრინციპია.

### საფეხური პირველი. გაკვეთილი პირველი

1. **სიტყვის ახსნის ტექნიკა**

- სამ ახალ სიტყვას მასწავლებელი ამბობს ერთად ; + დემონსტრაციებით (Point, mime); თარგმანის გარეშე. მაგ. : pen, pencil, book.

- იგივე 3 სიტყვას იმეორებს ინგლისურად + დემონსტარცია, + თარგმანი
- იმეორებს სამი სიტყვის ინგლისურ ვარიანტს, + დემონსტრაცია.

ამის შემდეგ გადავდვართ წიგნში მოცემულ Question-answer work-ზე.

2. შეკითხვის დასმის სიხშირე

გამომდინარე იქიდან, რომ დამწყებ (სტუდენტებს) არა აქვთ ინგლისური გარემო სკოლის გარეთ, პირველი წიგნის პირველ საფეხურზე მასწავლებელი შეკითხვას სვამს შემდეგი სიხშირით :

- პედაგოგი New Work-ის განხორციელებისას - ერთსა და იავე შეკითხვას სამ სხვადასხვა სტუდენტს უსვამს 3-ჯერ;
- გამოკითხვა წარმოებს იდენტური ტექნიკით.
- გამეორებები თითო-თითო შეკითხვით.

3. წაკითხვა

Reading-ების განხორციელებას მასწავლებელი იწყებს, წიგნში მოცემული მითითებისთანავე Reading-ის შესახებ.

- მეცადინეობის პირველ საათზე Reading-ის დაწყების დრო: გაკვეთილის დაწყებიდან 25 წუთზე.
- მეცადინეობის მეორე საათზე Reading-ი გაკვეთილის დაწყებიდან კვლავ 25 წუთზე.
- კითხვის ხანგრძლივობა მაქსიმუმ 10 წთ, სულ მცირე 7-8 წთ.
- ჯგუფში "Reading"-ის პირველ დღეს არ ხორციელდება კარნახი.

4. კარნახი

**Dictations**: ვინაიდან წიგნში პირველ საფეხურზე მოგვიანებით შემოდის შედგენილი კარნახები, მასწავლებელი ვალდებულია დააწერინოს ცალკეული სიტყვები (ანუ პირველი კარნახი) მას შემდეგ, როდესაც სტუდენტებს უკვე წაკითხული ექნებათ Lesson one.

- კარნახის წერის დრო: მეცადინეობის პირველ საათზე Reading-ის შემდეგ, კერძოდ კი 35 წუთზე.
- ხანგრძლივობა: 5 წუთი
- კარნახით დასაწერი მასალა: Lesson one-ის პირველი ოცდახუთი სიტყვა და ა. შ. ეტაპობრივად ხორციელდება ყოველ გაკვეთილზე, სანამ არ მივუახლოვდებით წიგნში მოცემულ Dictation 1-ს.
- სტუდენტები კარნახს ასწორებენ დასვენებაზე ან სახლში.
- მასწავლებელი ვალდებულია გააკონტროლოს კარნახის გასწორების პროცესი და მიუთითოთს რომ დაშვებულ შეცდომებზე უმჯობესია იმეცადინონ თავისუფალ დროს.

გაკვეთილის ჩატარების გეგმა

1. მეცადინეობის ყოველი პირველი საათი ეთმობა განვლილი და ახსნილი ახალი მასალის გამეორებას.
2. მეორე საათის 10-15 წუთი ეთმობა კვლავ გამეორებას, თუკი საქმე მოითხოვს.
3. ახსნა: ახსნა მიმდინარეობს 3 ერთმანეთისაგან განსხვავებული მეთოდით:

- მარტივი აგებულების შეკითხვები, რომლებიც არ მოიცავენ შეკითხვისგან განსხვავებულ პასუხს – არ ხდება მისი ახსნა. მასწავლებელი პირდაპირ სვამს შეკითხვას.
- ცალკე გამოტანილი განმარტებები და გრამატიკული წესები იხსნება ერთხელ, ან ორჯერ და მას შემდეგ ისმება შეკითხვა.
- როდესაც უნდა აიხსნას ისეთი შეკითხვა, რომელსაც მოჰყვება შეკითხვისგან სრულიად განსხვავებული პასუხი, მასწავლებელი ჯერ ახსნის პასუხს და შემდეგ სვამს პირდაპირ შეკითხვას ამ კონკრეტულ თემაზე. სტუდენტი მასწავლებელთან ერთად გაუაზრებლად სცემს პასუხს.

4. ახალი სიტყვების ახსნა: ახალი სიტყვების ახსნისას მასწავლებელი მკვეთრად, რამოდენიმეჯერ წარმოთქვამს ახალ სიტყვას და შემდეგ ამეორებინებს მთელ ჯგუფს ერთად. მასწავლებელი გამეორების პროცესს გულისყურით ადევნებს თვალს. თუ რომელიმე სტუდენტი ვერ გამოთქვამს სიტყვას, მასწავლებელი ცალკე ამეორებინებს მას ახალ სიტყვას რამოდენიმეჯერ.

5. მნიშვნელოვანი ფაქტორები, რაც უპირობოდ უნდა განხორციელდეს:

- პირველი გაკვეთილის პირველი 25 წუთი ეთმობა სწრაფ შეკითხვა- პასუხის რეჟიმს, შემდეგ ირეკება ზარი, რაც მიმანიშნებელია იმისა, რომ დგება წაკითხვის დრო, კითხვას გადაებმება კარნახის წერა - ორივე კითხვა და წერა საჭიროებს 15 წუთს (არც ერთი წუთი არ უნდა გადასცდეს) და შემდეგ დარჩენილი დრო ისევ ეთმობა შეკითხვა – პასუხის რეჟიმს.
- ეს 15 წუთი სტუდენტებს აძლევს იმის საშუალებას, რომ გონება დაასვენონ და მოიკრიბონ ძალები, ანუ აცილებს სტუდენტებს ე.წ. გონებრივ გათიშვებს.
- მეორე გაკვეთილის პირველი 25 წუთი კვლავ ეთმობა სწრაფ შეკითხვა - პასუხის რეჟიმს და შემგედ ირეკება ზარი, მიმანიშნებელი იმისა, რომ კითხვის დროა. დარჩენილი დრო ეთმობა შეკითხვა - პასუხის რეჟიმს.

6. Do not direct the questions - მასწავლებელი შეკითხვას სვამს მთელი ჯგუფისთვის და მხოლოდ ამის შემდეგ მიმართავს კონკრეტულ სტუდენტს, ანუ როდესაც მასწავლებელი სვამს შეკითხვას, სტუდენტებმა არ იციან ვის ეკუთვნის შეკითხვა და ყველა ყურადღებით უსმენს პედაგოგს და ესეც არის ერთ-ერთი მიზეზი, თუ რატომ არ არის ქალანის მეთოდით სწავლება მომაბეზრებელი.
7. მეთოდის თანახმად მასწავლებელი არ აძლევს სტუდენტებს საშუალებას Jump over the words, that is, when the teacher gives the student the first- three words of the answer and instead of repeating them the student jumps over these words and continues the answer, ანუ სტუდენტი ტოვებს და ყლაპავს ზოგიერთ სიტყვას წინადადებაში, რაც ყოვლად დაუშვებელია.
8. The constant correction by imitation, like this: not (zingz), things; not (arnt), (a:nt); not (dont), (dount) etc. აბსოლუტურად ყველა მასწავლებელი მისდევს ამ წესს, არც ერთი შეცდომა არ ეპარება. თუკი სტუდენტი ერავაკუერ გასწორების შემდეგაც ვერ იმეორებს სწორად – მასწავლებელი მთელს ჯგუფს ამეორებინებს სწორ ვარიანტს, ყველას ერთად, რაც საინტერესოს ხდის გაკვეთილს ( ვგულისხმობთ ცალკეულ სიტყვებს).
9. გამოკითხვა - გამეორებები ვაწარმოოთ თითო შეკითხვით და ახსნისას საშუალო სირთულის შეკითხვები დავსვათ ორჯერ, ხოლო რთული იმვიათ შემთხვევაში სამჯერ, ვიდრე საბოლოოდ გადავალთ ერთ შეკითხვიან გაკვეთილებზე.

### შუალედური გამეორებები

1. როდესაც ჯგუფი არის სწრაფი - საფეხურს ვყოფთ შუაზე და ვამეორებინებთ, საფეხურის ნახევარს.
2. საშუალო სისწრაფის ჯგუფის შემთხვევაში საფეხურს ვყოფთ 3 ნაწილად და ვამეორებინებთ.
3. ძალიან ნელი ჯგუფის შემთხვევაში - საფეხური იყოფა 4 ნაწილად და ვამეორებინებთ (თითო-თითო შეკითხვით).
4. Reading-ების ჩაგდება შუალედური გამეორებების დროსაც შესაძლებელია - მასწავლებლის სურვილისამებრ.

### სრული გამეორებები

სრული გამეორებები საფეხურის დამთავრების შემდგომ ინდივიდუალურია, ჯგუფიდან გამომდინარე. სრული განმეორებები შეიძლება განხორციელდეს: ორჯერ, სამჯერ და ოთხჯერაც, თითო-თითო შეკითხვით.

**FULL REVISION** - ის დროს, როდესაც ჯგუფს ჩატარებული აქვს საკმარისი READING-ები, ჯგუფიდან გამომდინარე შესაძლებელია **READING**-ების ჩაგდება, რომელიმე საათზე. მიუხედავად ზარის დარეკვისა, მასწავლებელი აგრძელებს შეკითხვა - პასუხის რეჟიმს ( ეს პროცესი გრძელდება კარნახის დაწერის დრომდე).

READING -ების დროს, მეორე საათზე, თუკი ჯგუფი არის სწრაფი და ასწრებს 7-8 წუთში წაიკითხოს მასალა, პედაგოგს შეუძლია დარჩენილი წუთები მიამატოს შეკითხვა - პასუხის რეჟიმს.

### რეკომენდაციები Callan-ის მეთოდით მომუშავე მასწავლებლებს

მოცემული რეკომენდაციების გათვალისწინება ქალანის მეთოდით სწავლებას მეტად ეფექტურს და სახალისოს გახდის. სწავლების და შესწავლის პროცესი უფრო საინტერესო და უპირობოდ შედეგიანი იქნება ორივე მხარისათვის.

1. "Ask him a question" at the start and at the end of the lesson-ამ მომენტის განხორციელებისას, მასწავლებელმა სტუდენტს განვლილი ლექსიკიდან მიაწოდოს სიტყვა, რომ მას გაუადვილდეს შეკითხვის შედგენა და ამავე დროს არ დაიკარგოს დრო. მაწავლებელს აგრეთვე შეუძლია მიუთითოს სტუდენტს, გამოიყენოს განვლილი გრამატიკული დროები ან კონსტრუქციები და დახელოვნდეს სხვადასხვა დროების საშუალებით შეკითხვების შედგენაში.
2. Pushing and Pulling the answer out of the student - ამ ტექნიკის განხორციელებისას შემდეგი მნიშვნელოვანი ფაქტორები უპირობოდ უნდა იქნას დაცული: Pushing-მასწავლებელი საუბრობს სტუდენტთან ერთად და არასოდეს რჩება სტუდენტს უკან. მასწავლებელმა უნდა დაიცვას ოქროს შუალედი Pushing-ის განხორციელებისას და არ ისაუბროს სტუდენტების ნაცვლად.

Pulling-ს ვახორციელებთ სუსტი და ინერტული სტუდენტების შემთხვევაში. მასწავლებელი სტუდენტს აწვდის 2-3, ან სამზე მეტ სიტყვას და სტუდენტი მას იმეორებს, ამავე დროს მოკლე ან საშუალო სიდიდის ფრაზების მიწოდებაც არის რეკომენდებული (ანუ-phrasing). Pulling-ის (that is" feeding"-ის) დროს მასწავლებლის მხრიდან აქტიურად ერთვება მიმიკა, რაც სტუდენტს ეხმარება სიტყვის მნიშვნელობის გახსენებაში.

დამწყები მასწავლებლების საყურადღებოდ: Pulling-ის განხორციელებისას" Do not let the students jump over the words".

3. Mime - მასწავლებელი მიმიკას მიმართავს შეკითხვის პირველად წარმოთქმისას და მაშინ, როდესაც სტუდენტი პასუხობს, განსაკუთრებით კი Pulling-ით. მიმიკა აუცილებლად დიდი დოზით გამოიყენება დაბალ საფეხურებზე (4 საფეხურის ჩათვლით), მაღალ საფეხურებზე კი მცირე დოზით.
4. Speed - ამ მეთოდით სწავლება რომ მეტად სრულყოფილი და შედეგიანია, ამაში უპირობოდ, დიდი წვლილი მიუძღვის სისწრაფეს, მაგრამ მასწავლებლებს უჭირთ სწორად დაარეგულირონ სისწრაფე. მეთოდის თანახმად შეკითხვა მეორდება ორჯერ, როდესაც მასწავლებელი შეკითხვას სვამს პირველად - წარმოთქვამს მას ნელა, საკვანძო სიტყვებზე მახვილებით, მიმიკით, შესაფერისი გრძნობა - ემოციით. მეორედ იგივე შეკითხვა წარმოითქმის სწრაფად, მიმიკების გარეშე.

აქედან გამომდინარე - New Work-ი მიგვყავს შედარებით ნელა, ხოლო გამეორებები At top Speed.

5. Grammar - გრამატიკის ახსნა პირველადი გადმოცემისას მიმდინრეობს შედარებით ნელა. იყავით მეტად გამომხატველები (expressive) და მიმიკურები. იგივე მასალის და სეგმენტების გამეორებისას სისწრაფე აუცილებელია. განმარტებებში მოცემული მაგალითების გარდა მასწავლებელს შეუძლია მაგალითები დამატებით მიაწოდოს სტუდენტებს, რომ გრამატიკული მასალა მეტად გასაგები გახადოს. "Question-answer" work-ის განხორციელებისას მასწავლებლებს შეუძლიათ სტუდენტებს მოითხოვონ თავიანთი გრამატიკული მაგალითები, დამატებით, გარდა იმისა, რაც წიგნში არის მოცემული.
6. Not directing a question - ამ მნიშვნელოვან ფაქტორს მეტ-ნაკლებად უკვე იცავენ პედაგოგები, მაგრამ 30% მასწავლებლებისა მიმართავს „directing slightly" - მასწავლებელი შეკითხვის ბოლო სამ სიტყვას მოიტოვებს და უკვე ანიშნებს სტუდენტს თვალებით ან კალმით, რომ მოემზადოს საპასუხოდ, რაც იწვევს საბოლოოდ მეთოდის დარღვევას - The teacher stays behind the student, რაც ნიშნავს შემდეგს: სტუდენტი ასწრებს მასწავლებელს პასუხის დაწყებას. "Not directing a question" - აიძულებს სტუდენტებს, იყვნენ გაკვეთილზე ყურადღებით, მობილიზებულები და არ გამოეთიშონ გაკვეთილის პროცესს.
7. Questions with Yes/No answers - ასეთი ტიპის შეკითხვების დროს, მას შემდეგ, რაც მასწავლებელი დასვამს შეკითხვას, პაუზის გარეშე მასწავლებელმა შეკითხვას უნდა მიაბას

შემდეგი: Yes/No I think... or Yes/No I do... (ანუ ის რაც დიახ/არას მოსდევს) და სტუდენტი ირჩევს ამასობაში მისთვის სასურველ ვარიანტს და იმეორებს ერთ-ერთს. ამ წესის განხორციელებისას მასწავლებელი კონცენტრირებული უნდა იყოს შემდეგ სამ მნიშვნელოვან პუნქტზე: 1. Not to stay behind the student; 2. do not let the students jump over the words; 3. Yes/No წარმოთქმება მასწავლებლის მიერ, კეთდება დიდი პაუზა. სტუდენტის პასუხისათვის ცნობილი არის, როგორც "Dead prompt"- გაითვალისწინეთ პაუზა. პაუზა მეთოდის თანახმად ყოვლად დაუშვებელია "Initial prompt"- ის შემდეგ.

8. Reading - კითხვის დროს სტუდენტს უნდა წავაკითხოთ ორი-სამი შეკითხვა პასუხთან ერთად და გავაგრძლებინოთ სხვა სტუდენტს. მეტი კონცენტრაციისათვის-"do not go round the class" კითხვისას შეგიძლიათ მიმართოთ სახელებით მსმენელებს.
9. Dictations - კარნახისას გასათვალისწინებელი ფაქტორებია: 1. "watch the students' pens"; 2. უკარნახეთ სტუდენტებს 3-4 სიტყვა ერთად.
10. Pronunciation - გამოთქმები დაამუშავეთ დისკის თანხლებით, ყურადღება მიაციეთ შემდეგ ფაქტორებს: 1. სიტყვების ბოლო თანხმოვნებზე ან თუნდაც მარცვლებზე არ დასვათ ძლიერი მახვილები. მაგ. : suN, goNe, paGe, caGe, pleaSe etc.- ისაუბრეთ მშვიდად და უფრო ბუნებრივად და არა რიტმულად და ხელოვნურად. 2 შეკითხვების ბოლო სიტყვაზე ინტონაციები მეტწილად დაღმავალია. 3 isn't; haven't; aren't - დისკის მიხედვით დახვეწეთ მათი გამოთქმები. 4. "v" (კბილისმიერი თანხმოვანია) და "w" (არ არის კბილისმიერი თანხმოვანი) ერთმანეთში გერევათ მათი გამოთქმები და შესაბამისად ამ ასო - ბგერებით შედგენილი სიტყვები. 5. "Th"-ის ორივე ბგერას მიაქციეთ ყურადღება და ამ ასოებით შედგენილი სიტყვების წარმოთქმებში ივარჯიშეთ. 6. ერთმანეთში გერევათ: they're; their; we're, were, where. 7. "a" (არტიკლის) - ბგერის წარმოთქმა. 8. Schwa (ფონ. შვა ანუ ნეიტრალური ხმოვანი). ივარჯიშეთ სწორად წარმოთქმაში - უმეტესობა წარმოთქვამს ქართულ"ა" ან „ე"- ს, რაც არასწორია.
11. Correcting pronunciation and grammar mistakes by means of imitation(correcting every single mistake) - შეცდომები გასწორდეს შემდეგი კონსტრუქციით: not (mim), (maim) - მასწავლებელი მკვეთრად წარმოთქვამს სწორ ფორმას და ამეორებინებს სტუდენტს სწორ ვარიანტს ორჯერაც კი (დარწმუნდით, რომ სტუდენტი იმეორებს გასწორებულ ფორმას); not (weri), (veri) - ხშირ შემთხვევაში სტუდენტები ვერ იმეორებენ გასწორებულ ვარიანტს, ამ ფაქტს მასწავლებელმა ყურადღება უნდა მიაქციოს და გაუსწოროს 2-3 ჯერ - აუცილებლად იმიტაციით, რომ დაანახოს სტუდენტს სხვაობა სწორ და არასწორ გამოთქმას შორის და გაამეორებინოს. ამ ოპერაციამ თუკი უშედეგოდ ჩაიარა, გულს ნუ გაიტეხთ, სხვა დროს კვლავ მოგიწევთ მრავალჯერ მასთან ერთად ამ ფაქტის წინაშე დადგომა და გაიმეორეთ ისევ. მთავარია ეს ყველაფერი ღიმილით და გამხნევებით გააკეთეთ. ყველა მასწავლებლის საყურადღებოდ: ძლიერ მოსწავლეს მეტი გასწორება ესაჭიროება, ვიდრე სუსტ სტუდენტს.
12. თავი ავარიდოთ ზედმეტ თარგმანებს, გარდა აუცილებელი შემთხვევებისა, თუკი ვაკეთებთ იმიტაციას, მასთან ერთად თარგმანი ზედმეტია.
13. შეკითხვასა და პასუხს შორის ზედმეტი სიტყვების გამოყენება დროს კარგავს, ან თუნდაც ყოველი შეკითხვის დაწყების წინ ზედმეტი, არასაჭირო ლექსიკა.
14. ხმის კონტროლი: ყვირილი ყოვლად დაუშვებელია, ვიპოვოთ ოქროს შუალედი - არც ხმამაღალი და არც ძალიან ხმადაბალი.

## რეკომენდაცია საფეხურის შემაჯამებელ ტესტზე

ტესტის წარმართვა უნდა განხორციელდეს შემდეგი პრინციპით:

გაკვეთილის პირველი 40 ან 30 წთ. ჯგუფის დონის გათვალისწინებით დაეთმოს გამეორებას და შემდეგ შესვენების გარეშე დავიწყოთ ტესტის წერა.

1. პირველ რიგში სრულდება Yes/No Quiz. შეკითხვებს ვუსვამთ ორჯერ, გრამატიკული შეკითხვის დასმა შეიძლება სამჯერაც. ნუმერაცია განხორციელდეს ინგლისურად, მაგ.: Question number one, question number two etc.

2. შემდეგ სრულდება **Vocabulary Test.** სიტყვებს წარმოვთქვავთ მხოლოდ ერთხელ, განსხვავებით პირველი საფეხურისა, სადაც სიტყვების წარმოთქმა ხდება ორჯერ. ნუმერაცია განხორციელდეს ინგლისურად, მაგ.: **Question number one, question number two etc.**
3. ბოლო ეტაპზე სრულდება **Dictation**. სეგმენტებს ვკითხულობთ ორჯერ, სამჯერ ან იმდენჯერ, რამდენ გამეორებასაც ითხოვს ჯგუფის წერის ტემპი. ე.წ. **Pen watching**.
4. ტესტის დასრულების შემდეგ ხდება ნაწერების შემოწმება და დაშვებული შეცდომების გარჩევა. იმ შემთხვევაში, თუ მოგვრჩება რამოდენიმე წუთი, უნდა ვესაუბროთ მომდევნო საფეხურის ან წიგნის სპეციფიკაზე.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. ისაუბრეთ Callan–ის მეთოდის არსის, მიზნისა და დანიშნულების შესახებ.

## § 32. ორგანიზაციის პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები

პერსონალის სწავლება - ეს არის თანამშრომელთა პროფესიული ცოდნის, უნარ-ჩვევების განვითარება შესაბამისი ქვედანაყოფების მიზნების გათვალისწინებით, რომლებიც, თავის მხრივ, განისაზღვრება კომპანიის სტრატეგიით.

კონკრეტული ორგანიზაციის მიზნებისა და შესაძლებლობების შესაბამისად სწავლება შეიძლება იყოს ვიწრო სპეციალური (პროფესიული) და კორპორაციული, ჩატარდეს ლექციების, სემინარების, ტრენინგების ფორმით. ახლა პოპულარული გახდა დისტანციური სწავლება ინტერნეტის მეშვეობით: შემსწავლელნი ასრულებენ დავალებებს და ტესტირებას გადიან, მასწავლებელი, ორგანიზაციის საიტზე დადებითი შეფასების შემთხვევაში ფოსტით ღებულობს ოფიციალურ დოკუმენტს კვალიფიკაციის შესახებ. კომპანიები ძირითადად იყენებენ სწავლების შერეულ ფორმებს, ხოლო მსხვილი ორგანიზაციები ქმნიან საკუთარ სასწავლო ცენტრებს და კორპორაციულ უნივერსიტეტებს.

ამრიგად, პერსონალის სწავლების მეთოდი ეს არის საშუალებები, რომლის დროსაც მიიღწევა მასწავლებელთა მიერ ცოდნის, უნარ-ჩვევების ათვისება, ხოლო პროფესიული სწავლება - ორგანიზაციის თანამშრომელთა მიერ სპეციფიკური პროფესიული უნარების ფორმირების პროცესი სწავლების სპეციალური მეთოდების მეშვეობით.

### 32.1. პერსონალის სწავლების მეთოდების კლასიფიკაცია

თანამედროვე სწრაფად ცვალებადი საბაზრო ეკონომიკის პროცესში კომპანიებს შეუძლიათ მიაღწიონ წარმატებას მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ისინი შეძლებენ, აწიონ თავისი მუშაობის მეთოდები ხარისხობრივად ახალ დონეზე. კომპანია იძულებულია იმუშაოს მოქნილად, ისე, რომ თან შექმნას ურთიერთობების ახალი სისტემები, როგორც თავის ბიზნეს პარტნიორებთან, ასევე თავის თანამშრომლებთან, გამოიმუშაონ წარმოშობილ ცვლილებებთან დაკავშირებით ადეკვატური სტრატეგიები და გადახედონ ორგანიზაციის განვითარების პრიორიტეტებს.

პერსონალის პროფესიული სწავლების პრობლემის გადაწყვეტით დაკავებულნი არიან კომპანიების პროფესიული სწავლების განყოფილებები. მსხვილი ორგანიზაციები დასავლეთში ამ მიზნისათვის ხარჯავენ სახელფასო ფონდის 10%-მდე. ეს სახსრები განიხილება არა როგორც სავალალო დამატებითი ხარჯები, არამედ როგორც ინვესტიციები, რომლებიც მომავალში საკმაო მოგებას განაპირობებენ, რამდენადაც კომპანიის კულტურის მნიშვნელოვან მახასიათებლებს წარმოადგენს პერსონალის განათლების დონე, მისი პროფესიონალიზმი და გუნდში მუშაობის უნარი, იმდენად პერსონალის პროფესიონალური მომზადება და გადამზადება იძენს სტრატეგიულ მნიშვნელობას. პერსონალის სწავლება ხდება კომპანიის წარმატების ერთ-ერთი მთავარი გასაღები, იგი იძლევა პროფესიულ ტექნოლოგიებზე

გადასვლის საშუალებას. პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდების უმრავლესობა პირველად გაჩნდა დასავლეთში, ამიტომ ამა თუ იმ მეთოდის წარმატებული რეალიზაციისათვის ჩვენმა სპეციალისტებმა უნდა აითვისონ დასავლეთის კოლეგების გამოცდილება და ადაპტირება გაუკეთონ ამ ტექნოლოგიებს ქართულ ბაზარზე.

მიმდინარე ეტაპზე სულ უფრო აქტიურად შემოდის საქართველოში პრაქტიკაში დასავლეთიდან შემოსული პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები. ასეთი მეთოდების რიცხვს მიეკუთვნებიან: მოდულური სწავლება, დისტანციური სწავლება, დამრიგებლობა, სწავლება მოქმედებით, სწავლება მუშა ჯგუფებში მეტაფორული თამაში, სწავლება „Schadowing"-ის მეთოდით, სწავლება „Secondment"-ის მეთოდით, სწავლება „buddying"-ის მეთოდით.

მეთოდების ჯგუფებად დაყოფის კრიტერიუმები:

სწავლების მიზნები ქმნის საფუძველს დეტალური სასწავლო პროგრამის შესაქმნელად, რომლის შინაარსი დამოკიდებულია სასწავლო მიზნების სახესა და რაოდენობაზე. სწავლების მიზნების გარკვევა იძლევა საშუალებას, ვუპასუხოთ შემდეგ შეკითხვებზე: როდის და რა პერიოდის განმავლობაში ტარდება სწავლება? რომელია სწავლების ყველაზე შესაფერისი მეთოდი? ვის შეუძლია შემოგვთავაზოს კურსების ყველაზე ოპტიმალური შინაარსი და მაშასადამე, უზრუნველყოს სწავლება? სად უფრო ჯობია მისი ჩატარება? ამასთან არ უნდა დავგვიწყდეს იმ თანამშრომელთა პიროვნული ხასიათები, რომელსაც უნდა ვასწავლოთ.

შედეგად, კარგი სწავლება მოითხოვს ინდივიდუალურ მიდგომას თანამშრომელთან. ნებისმიერი მეთოდს აქვს თავისი უპირატესობა და უარყოფითი. ეს აუცილებელია გავითვალისწინოთ სწავლების პროგრამის შემუშავებისას.

სწავლების მეთოდის შერჩევას უნდა მივუდგეთ დიფერენცირებულად. შესასწავლი პროგრამები განსხვავდებიან სირთულის დონის, ღირებულების გავლის დროის და ზეგავლენის ხანგრძლივობით.

მეთოდების კლასიფიცირდება:

- პასიური და აქტიური - განასხვავებენ აქტიურობის ხარისხით, რომელსაც ამჟღავნებენ შემსწავლელები; მაგალითად, ლექცია, რომლის დროსაც მსმენელს შეუძლია ჩათვლიმოს, აკეთოს თავისი საქმე, ან საქმიანი თამაში, რომელიც მოითხოვს ყველას მონაწილეობას;
- ინდივიდუალური და ჯგუფური - სწავლების ინდივიდუალური სწავლებისას ვლინდება შესაძლებლობა, სრულად ჩამოყალიბდეს ერთ ადამიანის კონკრეტული ცოდნა და უნარი; ჯგუფური სწავლება მოითხოვს უფრო მცირე ფინანსურ დანახარჯებს.
- წარმოებისგან მოწყვეტითა და მოუწყვეტლივ - წარმოებისგან მოუწყვეტლივ სწავლების მეთოდები ინტეგრირებულია თვით საწარმოს პროცესებთან. დაუყოვნებლივ გამოიყენება პრაქტიკაში.

როგორც აღვნიშნეთ, ყოველ მეთოდს აქვს თავისი უპირატესი და უარყოფითი მხარეები.

სწავლების სახეების მიხედვით ყოფენ: ახალი მუშაკების მომზადება და გადამზადება; კვალიფიკაციის ამაღლება; კომპეტენციის განვითარება.

სწავლების ფორმების მიხედვით არის: ჯგუფური და ინდივიდუალური სწავლება; ხოლო ხანგრძლივობის მიხედვით შეიძლება გამოვყოთ ხანგრძლივი და მოკლევადიანი სწავლება.

პერსონალის სწავლების მეთოდებს ყოფენ ორ ჯგუფად:

სწავლება სამუშაო ადგილზე: გართულებულ დავალებათა მეთოდი, სამუშაო ადგილის ცვლილება, სამუშაო სპეციფიკიდან გამომდინარე გამოცდილების შეძენა; საწარმოო ინსტრუქტაჟი, პასუხისმგებლობის დელეგირების მეთოდი და სხვა.

სწავლება სამუშაო ადგილის გარეთ: ლექციების წაკითხვა, საქმიანი თამაშების ჩატარება, კონკრეტული საწარმოო სიტუაციების განხილვა, კონფერენციებისა და სემინარების ჩატარება, გამოცდილების გაზიარებისათვის ურთიერთგაცვლის ჯგუფების ფორმირება, ხარისხის წრეების შექმნა და სხვა.

სწავლების დასახელებული მეთოდები არ გამორიცხავენ ერთმანეთს, რადგან სწავლება ორგანიზაციის კედლებში შეიძლება წარმოებდეს როგორც წარმოებისაგან მოუწყვეტლივ, ასევე მოწყვეტით. ამის გარდა, მათ შეუძლიათ შეავსონ ერთმანეთი, რადგან სწავლება სამუშაო

პროცესში ხშირად უთავსდება სხვა ორგანიზაციებსა და სასწავლო დაწესებულებებში სწავლების პროცესს.

ტექნიკის განვითარება პერსპექტივაში სულ უფრო მეტ ზეგავლენას ახდენს სწავლების პროცესზე, იგი სავარაუდოდ სრულად ვერ გამორიცხავს ადამიანის ადამიანთან პირად კონტაქტებს. ეს კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს პერსონალის მომზადების პროცესში ხელმძღვანელობის როლის მნიშვნელობას.

სწავლების მეთოდების დაყოფა ასევე ხდება ტრადიციულ და აქტიურ მეთოდებად. სწავლების აქტიურ მეთოდებს შეიძლება მივაკუთვნოთ კონკრეტული სიტუაციების განხილვა, მეცადინეობები - დისკუსიები საწარმოს პრობლემებზე, აგრეთვე გამოცდილების გაზიარების მიზნით სასწავლო-პრაქტიკული კონფერენციები. სწავლების აქტიური მეთოდების ნაირსახეობას სოციალურ-ფსიქოლოგიური შესაძლებლობების ფორმირებასა და განვითარებას წარმოადგენს კონკრეტული სიტუაციის როლური განხილვა (ინსცენირება) და სოციალურ-ფსიქოლოგიური ტრენინგ- მეთოდები.

## 32.2. პერსონალის სწავლების ტრადიციული მეთოდები

ტრადიციულ მეთოდებს მიეკუთვნება: ლექცია, სემინარი და დამოუკიდებელი სწავლება.

1. ლექცია

ლექცია არის ტრადიციული და ერთ-ერთი ყველაზე უმველესი მეთოდი პროფესიული სწავლებისა. ლექცია წარმოადგენს დიდი მოცულობის სასწავლო მასალის მცირე დროში გადმოცემის სწორუპოვარ საშუალებას, იძლევა მრავალი იდეის განვითარების შესაძლებლობას. ლექციის, როგორც პროფესიული სწავლების საშუალების შეზღუდულობა დაკავშირებულია იმასთან, რომ მსმენელები წარმოადგენენ მომხდარის პასიურ მონაწილეებს. პრაქტიკულად არ არსებობს უკუკავშირი, ინსტრუქტორი არ აკონტროლებს მასალის ათვისების დონეს და არ შეუძლია კორექტივები შეიტანოს სწავლების მიმდინარეობაში.

მასალის გადაცემის ლექციური მეთოდის გამოყენებისას პედაგოგი ზეპირად გადასცემს ინფორმაციას ჯგუფს, რომლის სიდიდე მერყეობს რამოდენიმე ასეულ ან ათას კაცამდე. ამავდროულად პედაგოგს შეუძლია გამოიყენოს სასწავლო თვალსაჩინოება: საკლასო დაფა, პლაკატები, სლაიდები და ვიდეოფილმები.

ლექცია პედაგოგს საშუალებას აძლევს, მცირე დროში გადასცეს ინფორმაციის დიდი მოცულობა და უპასუხოს დამატებით შეკითხვებს. თანამედროვე ლექციები ჩატარების ტექნოლოგიით განსხვავდება ტრადიციული ლექციისაგან. ახლა უფრო ხშირად მიმართავენ ინტერაქტიურ ურთიერთობას - ატარებენ ჯგუფურ დისკუსიებს განსახილველ პრობლემაზე, სთავაზობენ პრაქტიკული ამოცანების გამოყვანას. იყენებენ მრავალ თვალსაჩინოებას, ისეთს, როგორიცაა სლაიდები, აქტუალური სტატიები და სხვა.

ლექციური მეთოდი არ არის თავისუფალი უარყოფითი მხარეებისგან, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ ლექტორს აქვს ყველაზე მაღალი კვალიფიკაციაც. კომუნიკაცია სალექციო მეცადინეობისას ძირითადში არის ცალმხრივი, გამონაკლისს წარმოადგენენ მხოლოდ სიტუაციები, როდესაც ლექტორი პასუხობს მსმენელთა შეკითხვებს. ძირითადში შემსწავლელები უსმენენ, უყურებენ და თუ არ ენდობიან თავიანთ მეხსიერებას, აკონსპექტებენ ლექტორის მონათხრობს. პრაქტიკულად არ ხდება უკუკავშირი, პრაქტიკის ან გადმოცემული მასალის სწორად გაგებასთან მიმართებაში.

სალექციო მასალის ათვისება მნიშვნელოვნად დამოკიდებულია შესასწავლი მასალის შინაარსზე, სირთულეზე, სტრუქტურაზე და იმაზე, თუ რამდენად ფართოდ გამოიყენება ლექციის დროს თვალსაჩინოება.

ლექციის პერიოდში მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ორიენტირებულია იგი პრაქტიკაზე. ლექცია არ იძლევა საშუალებას, გავითვალისწინოთ შემსწავლელთა ცოდნის სხვადასხვა დონეს. პროფესიული გამოცდილება და უნარი და წარმოდგენილი მასალა პედაგოგის მიერ განისაზღვრება მთლიანი ჯგუფისათვის. ამ უარყოფითების მიუხედავად, ლექციები რჩება ხშირად გამოყენებად მეთოდად.

მასალის ლექციური მეთოდით გადაცემის ეფექტურობა განისაზღვრება მთელი რიგი ფაქტორებით: პედაგოგის პიროვნული თავისებურებებით, მისი ერუდიციით, უნარით გამოიწვიოს ინტერესი შესასწავლი თემისადმი, მასალის ნათლად და მკაფიოდ გადაცემის უნარით და სხვა. დიდი მნიშვნელობა აქვს აგრეთვე სასწავლო ლიტერატურით და მეთოდური ლიტერატურით უზრუნველყოფას. ეს არის სასწავლო და მეთოდური სახელმძღვანელოები, ლექციების საყრდენი სქემები, დასარიგებელი მასალა და სხვ.

მასალის ლექციური მიწოდების უპირატესობა:

ლექტორი სრულად აკონტროლებს მასალის შინაარსსა და გადაცემის თანამიმდევრობას. კარგი საშუალებაა ლექციის პერიოდში ოპერატიულად შეცვალო თემის გახსნის თანამიმდევრობა, სრულყოფილება (ან ცალკეული საკითხების), მსმენელთა რეაქციის (ან მათი კვალიფიკაციის დონის) შესაბამისად მასალის გადაცემის ტემპი; დიდი აუდიტორიის ერთდროული დაუფლების შესაძლებლობა; შეფარდებითი მცირე ფინანსური დანახარჯები ერთ შემსწავლელზე (განსაკუთრებით მსმენელთა დიდი ოდენობის პირობებში).

მასალის ლექციური გადაცემის უარყოფითი მხარეები:

მსმენელთა აქტივობის დაბალი დონე, უკუკავშირის მიუღებლობა ამცირებს სასწავლო მასალის ათვისების ეფექტურობას; მსმენელთა საგანმანათლებლო დონისა და პროფესიული გამოცდილების სხვაობის გათვალისწინებით შესაძლებლობის არარსებობა; - ლექტორის ოსტატობისადმი მაღალი მოთხოვნები. არც თუ დიდია იმ ლექტორთა რიცხვი, რომელთაც შეუძლიათ ემოციურად მრავალფეროვნად მიაღწიონ მსმენელთა ყურადღების მაღალ დონესა და აქტივობას („ჩართულობას") მთელი ლექციის მანძილზე; სალექციო მეცადინეობების ჩატარება მკაცრად არის მიბმული სასწავლო ცხრილთან. მოსწავლეს მეცადინეობებზე არდასწრების შემთხვევაში გაუჭირდება აღადგინოს სრული მოცულობით გაცდენილი მასალა.

**2. სემინარი**

სემინარი ითვალისწინებს მონაწილეთა დიდ აქტივობას და გამოიყენება პრობლემის ერთობლივი განხილვის, საერთო გადაწყვეტილებების გამომუშავებისა და ახალი იდეების მიებისათვის. განსაკუთრებით ცნობილი და პოპულარულია კორპორატიული სემინარები, სტრატეგიული სესიები, ტვინისმიერი იერიში. ასე მაგ., მოწვეულ ექსპერტებთან ერთად შეიძლება განიხილოთ კომპანიებში წარმოებული კონკრეტული პრობლემები: ვალების აკრების, დოკუმენტბრუნვის, მმართველობითი აღრიცხვის. როგორც წესი, სემინარი ასრულებს რომელიმე ლოგიკურად დასრულებული მასალის, თემის ლექციურ წარდგინებას. სემინარის მიზანია - ლექციის მასალის ათვისების შემოწმება და მსმენელებისათვის დახმარება - უკეთ გაერკვნენ შესასწავლი თემის შინაარსში.

სემინარში მნიშვნელოვანია დიალოგი მსმენელებსა და პედაგოგს შორის, რომელიც იძლევა საშუალებას, ყოველმხრივ იქნას განხილული მასალა, შეაფასდეს ის მსმენელთა უკვე შეძენილ გამოცდილებასა და ცოდნას. სემინარი განაპირობებს მსმენელთა დიდ აქტივობას და ორმხრივ კომუნიკაციას. სემინარის ეფექტურობა დამოკიდებულია, უწინარეს ყოვლისა, პედაგოგის უნარზე, მეცადინეობის პერიოდში შექმნას ისეთი მდგომარეობა, ისეთი ფსიქოლოგიური მიკროკლიმატი, რომელიც აღვიძებს მსმენელებში აქტივობას.

სემინარული მეცადინეობის უპირატესობანი:

- სემინარული მეცადინეობა იძლევა საშუალებას, გაკონტროლდეს მსმენელთა მიერ განვლილი მასალის გაგების ხარისხი.
- სემინარი ეხმარება შემსწავლელებს, უკეთ გაიგონ ლექციაზე ვერ გაგებული მასალა;
- სემინარი საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, ორმხრივი კომუნიკაციის ხარჯზე მეცადინეობის პროცესში, დაადგინოს უფრო მყარი კავშირები ლექციაზე გადმოცემულ მასალასა და იმ ცოდნას შორის, რასაც მსმენელები ფლობენ ამ ეტაპზე.

## 32.3. პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები

პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები ინტეგრირებენ თავის თავში ზემოთ ჩამოთვლილ პერსონალის სწავლების ყველა სახეს. მათ მიეკუთვნება, როგორც აქტიური, ასევე პასიური სწავლების მეთოდები, ჯგუფური და ინდივიდუალური, წარმოებისაგან მოწყვეტითა და მოუწყვეტლივ და ა.შ.

უკანასკნელ პერიოდში პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდებს მიეკუთვნება: ვიდეოსწავლება, დისტანციური სწავლება.

ვიდეოსწავლება წარმოადგენს სწავლების ყველაზე მარტივ სახეს - მისთვის არ არის საჭირო არც ინსტრუქტორი, არც სპეციალური შენობა, არც განსაზღვრული დრო. შემსწავლელი სწავლობს იქ, სადაც და როდესაც მისთვის მისაღებია. ჯერ კიდევ კონფუცი ამბობდა: „ის , რაც მე მესმის, მავიწყდება, ის, რასაც მე ვხედავ, მე მამახსოვრდება“. საიდუმლო არ არის, რომ ადამიანის მხედველობითი შესაძლებლობა უპირატესია სმენითზე. სწორედ ამიტომ ვიდეოსწავლება, არის სწავლების ყველაზე თვალსაჩინო და პროდუქტიული ფორმა. როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, ვიდეოსწავლება შერწყმული სხვადასხვა ინტერაქტიულ პრაქტიკულ სავარჯიშოებთან, უფრო ეფექტურია, ვიდრე უბრალოდ ლექცია ან ინსტრუქტაჟი. განსაკუთრებით კარგია ამის გაკეთება გუნდურად, მთელი კოლექტივით, გამოცდილ და ახალგაზრდა თანამშრომელთა პოტენციალის შერწყმით.

ვიდეოსწავლების მიზანია - ვასწავლოთ მასწავლებლის გარეშე სწავლა. სასწავლო კინოსა და ვიდეოფილმების დემონსტრირება შეიძლება როგორც ვიდეოს, ასევე კომპიუტერული ტექნიკის გამოყენებით.

ვიდეოსწავლებას გააჩნია თავისი უპირატესობანი:

- პრაქტიკასთან კავშირი;
- მასალის თვალსაჩინოება და ხელმისაწვდომობა;
- მაქსიმალურად მიახლოება ცხოვრებასთან;
- შესაძლებელია ობიექტები და პროცესები ვაჩვენოთ დეტალებში, მოძრაობაში;
- თვითშესწავლისა და გამეორების შესაძლებლობა;
- ჯგუფური და ინდივიდუალური მეცადინეობის მრავალჯერადი გამოყენება ;
- სწავლების წარმართვა სასურველ თემაზე, სასურველ ადგილას და სასურველ დროს, რაც ქმნის ფსიქოლოგიურ კომფორტს ყველასათვის.
- ვიდეოსწავლება ყველაზე ეკონომიური ფორმაა. ორგანიზაციას შეუძლია ვიდეოკურსი იყიდოს ერთჯერ, ხოლო გამოიყენოს მრავალჯერ.

ვიდეოსწავლებას გააჩნია ნაკლოვანი მხარეები:

- ნებისმიერი ჩვენება ტოვებს მოსაწყენებს პასიურს, არ აძლევს მათ კითხვების, მსჯელობის საშუალებას;
- კინო და ვიდეოფილმები არ გვაძლევენ საშუალებას, გავითვალისწინოთ შემსწავლელთა ინდივიდუალური განსხვავებები საგანმანათლებლო დონესა და პროფესიულ გამოცდილებას შორის.
- გარე კონტროლის არ გამოყენებისას, როდესაც არავინ არ ავალდებულებს თანამშრომლებს „გაიზარდონ და დაიხვეწონ“, საკმაოდ მწვავედ დგას შინაგანი მოტივაციის პრობლემა. ბევრი ადამიანისათვის ძალიან ძნელია, ორგანიზება გაუკეთოს საკუთარ თავს, გამოყოს დრო სწავლისათვის, დაკავდნეს საკუთარი კვალიფიკაციის ამაღლებითა და გადამზადებით;
- ვიდეო ფილმების ნახვისას გამოირიცხება ისეთი მძლავრი ფაქტორი ზეგავლენისა, როგორიცაა მასწავლებლის პიროვნება. მასწავლებლის დაჯერებულობა, ენერგეტიკა, პირადი ხიბლი ამაღლებს მსმენელების მზადყოფნას სასწავლო მასალის ასათვისებლად.

დისტანციური სწავლება ფართო გამოყენებას პოულობს უკვე თანამედროვე კომპანიებში. სწავლების ეს ფორმა გულისხმობს ტელეკომუნიკაციური ტექნოლოგიების გამოყენებას. დისტანციური სწავლების მეშვეობით შემსწავლელს შეუძლია დამოუკიდებლად გაუკეთოს ორგანიზება თავის მეცადინეობებს, მისთვის ხელსაყრელი დროის შერჩევით.

დისტანციური სწავლების სქემა შემდეგში მდგომარეობს: მოსწავლე ირჩევს მისთვის საინტერესო თემას და გადის წინასწარ ტესტირებას. მოცემული ტესტირებით კეთდება დასკვნა ცოდნის მიმდინარე დონის შესახებ. შემდეგ იგზავნება საცდელი გაკვეთილი, რომელიც აუცილებლად უნდა შესრულდეს. რამოდენიმე გაკვეთილის შესრულების შემდეგ თითოეულ თემაზე მოსწავლე წერს საკონტროლო ტესტს მისი შედეგების შესაბამისად. დისტანციური სწავლება მოითხოვს კარგ ტექნიკურ აღჭურვილობას და სასწავლო მასალის გამართულ და ზუსტ დამუშავებას.

დისტანციურ სწავლებას გააჩნია შემდეგი უპირატესობანი:

- სასწავლო პროცესში შეიძლება ჩავრთოთ თანამშრომელთა დიდი ოდენობა;
- სწავლება ხორციელდება სამუშაო ადგილზე;
- თანამშრომლები ნაკლებად არიან მოწყვეტილნი თავის მოვალეობებს;
- სწავლისათვის მოსახერხებელი დროის შერჩევის შესაძლებლობა;
- სწავლების პერიოდში შეძენილი ცოდნა შეიძლება იქვე იქნას გამოყენებული კომპანიაში.

პერსონალის ეფექტური სწავლებისათვის შეიძლება გამოვიყენოთ მოდულური სწავლება.

მოდული - ეს არის რაიმე სისტემის ცალკე, დამოუკიდებელი ნაწილი. მაგალითად, ტრენინგში მოდული არის მეცადინეობის დასრულებული ფრაგმენტი, კონკრეტული ბიზნეს-ამოცანის გადაწყვეტის ან აუცილებელი უნარების განვითარებაზე.

მოდულში მკაფიოდ არის განსაზღვრული სწავლების მიზნები, ამოცანები და მასალის შესწავლის დონეები, განსაზღვრულია უკან-ჩვენები. მოდულებს გააჩნია სწავლების მრავალნაირი საშუალებები. ისინი უზრუნველყოფენ მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას, რომლებიც ინფორმაციას ითვისებენ მოქმედებაში, სასწავლო მასალასთან აქტიურ მუშაობაში.

მოდულური სწავლება ფართოდ გამოიყენება განვითარების ცენტრებში, Pr- სპეციალისტების, მმართველების, მარკეტოლოგების მომზადებაში.

მეთოდის უპირატესობანი: მოქნილობა, არჩევითობა, აგრეთვე მსმენელთა მოთხოვნების შესაბამისად მოდულების თანამიმდევრობის შეცვლის შესაძლებლობა.

კეის - სწავლების მეთოდი აქტიურად გამოიყენებოდა ბიზნეს-განათლების სისტემაში აშშ-ში, ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის 20-იან წლებში. ბოლო წლების განმავლობაში სულ უფრო ფართო გამოყენებას პოულობს სხვადასხვა დისციპლინების შესწავლისას: ფინანსები, მარკეტინგი, პერსონალის მართვა და სხვ.

ეს არის ერთ-ერთი ძველი და ნაცადი მეთოდი პრობლემის ანალიზისა და გადაწყვეტილებების მიღების. იგი მოიცავს პრაქტიკული სიტუაციების, რეალური სიტუაციების ანალიზსა და ჯგუფურ განხილვას, რომლებიც შესაძლებელია წარმოვადგინოთ აღწერის, ვიდეოფილმებისა და სხვა სახით. ამ მეთოდის მიზანია - ასწავლოს მსმენელებს როგორც დამოუკიდებელი მუშაობის, ასევე ჯგუფში მუშაობისას ინფორმაციის გაანალიზება, მისი სტრუქტურირება, საკვანძო პრობლემების გამოვლენა, გადაწყვეტის ალტერნატიული გზების გენერირება, მათი შეფასება, ოპტიმალურის შერჩევა და მოქმედების პროგრამის გამომუშავება. მეთოდი საშუალებას აძლევს მსმენელებს, განუვითარდეთ ანალიზის, დიაგნოსტიკისა და გადაწყვეტილებების მიღების უნარი, რომლებიც საშუალებას აძლევს მათ, იყვნენ უფრო წარმატებულნი თავის პროფესიულ მოღვაწეობაში.

მეთოდის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მსმენელები ეცნობიან კონკრეტული საწარმოს ან განსაზღვრული ორგანიზაციის არარსებული სიტუაციის აღწერას. შემსწავლელმა აუცილებელია განსაზღვროს, რაში მდგომარეობს პრობლემა, გააანალიზოს იგი აღწერილი სიტუაციის კონტექსტში და წარმოადგინოს მისი გადაწყვეტის შესაძლებელი გზები. კონკრეტულ სიტუაციაში წარმოდგენილ ამოცანას შეიძლება ჰქონდეს გადაწყვეტის რამოდენიმე ვარიანტი. ჩვეულებისამებრ, განხილვა არ მთავრდება „სწორი„ და „არასწორი“ გადაწყვეტის განსაზღვრით; გამოვლენილი პრობლემისადმი სხვადასხვა მიდგომები შესაძლებელია განხილულ იქნას თანაბარ საფუძველზე. გადაწყვეტილების გამომუშავების პროცესი შეადგენს პრაქტიკული სიტუაციის განხილვის მეთოდის არსს და ეს პროცესი ხშირად წარმოდგება არანაკლებ მნიშვნელოვნად, ვიდრე თვითონ გადაწყვეტილება.

მეთოდის ძირითადი დანიშნულებაა - ცოდნის განმტკიცება და გაღრმავება, ტიპიური სიტუაციების ანალიზის ალგორითმების შემუშავება, რომლებიც საშუალებას იძლევა, სწრაფად ამოიცნოს ანალოგიური სიტუაციები თავისი მუშაობის პრაქტიკაში და მიიღოს შესაბამისი გადაწყვეტილებები.

მეთოდი შეიძლება გამოვიყენოთ მსმენელთა მიერ უკვე განვლილი მასალის გაგების შესამოწმებლად, მისი ათვისების შეფასებისას, მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარის განსაზღვრისათვის. სწავლების პროცესი უნდა მივუახლოვოთ მსმენელთა პროფესიულ მოღვაწეობას და მივიღოთ რეალური პრაქტიკული უკუგება რეალიზებულ სასწავლო პროგრამებთან.

ანალიზისათვის სიტუაციის მომზადება - ეს არის შრომატევადი პროცესი, რომელიც მოითხოვს კონკრეტული ორგანიზაციის მოღვაწეობის აღწერას (ისტორია, სტრუქტურა, საკადრო შემადგენლობა, საფინანსო ანგარიშგების მონაცემები, გარე სამყაროს აღწერა და ა.შ.). პრაქტიკული სიტუაციის დამუშავებისას განისაზღვრება მისი მიზნები, ფორმულირდება პრობლემა, განისაზღვრება პრობლემის სტრუქტურა, იმ საკითხების ჩამონათვალი, რომელთა მიხედვით მზადდება სიტუაციის აღწერა.

ინდივიდუალურ განხილვებს მოჰყვება ჯგუფური მსჯელობის ეტაპი, ხოლო შემდეგ ჯგუფური მსჯელობის შედეგების პრეზენტაცია. თუ სიტუაციის ანალიზზე მუშაობდა რამოდენიმე ქვეჯგუფი, მაშინ თითოეული მათგანი ამზადებს თავის საკუთარ პრეზენტაციას. შემდეგ პედაგოგი კომენტირებას უკეთებს გაჟღერებულ დასკვნებს და წინადადებებს და აჯამებს მუშაობის შედეგებს.

მეთოდის უპირატესობა:

- ყოველ მონაწილეს საშუალება აქვს, თავისი მოსაზრება შეუსაბამოს სხვა მონაწილეთა აზრებს;
- გადასაწყვეტი პრობლემების აქტუალობა და მათი მჭიდრო კავშირი მონაწილეთა პროფესიულ გამოცდილებასთან;
- მონაწილეთა აქტიურობის მაღალი მოტივაცია და მაღალი ხარისხი.

მეთოდის ხარვეზები:

- ცუდად ორგანიზებულმა მსჯელობამ შეიძლება მოითხოვოს ძალიან დიდი დრო;
- შესაძლებელია ვერ მივაღწიოთ სასურველ შედეგებს, თუკი მონაწილეები არ ფლობენ აუცილებელ ცოდნასა და გამოცდილებას;
- პედაგოგის კვალიფიკაციის მოთხოვნების მაღალი დონე, რომელმაც სწორად უზრუნველყოს და წარმართოს (სამუშაოს) მსჯელობის მიმართულება, რათა მიაღწიოს სასურველ შედეგებს.

ტრენინგი წარმოადგენს ისეთ სწავლებას, რომელშიც მინიმიზირებულია მასალის თეორიული ბლოკები და ძირითადი ყურადღება ეთმობა უნარ-ჩვევების პრაქტიკულ დამუშავებას. აითვისონ ყოფაქცევის ახალი მოდელები, შეცვალონ მუშაობაში ადრე გამოყენებული მიდგომები. ტრენინგებში, როგორც წესი, გამოიყენება აქტიური სწავლების სხვადასხვა მეთოდები და ტექნიკა; საქმიანი, როლური და იმიტაციური თამაშები, კონკრეტული პრაქტიკული სიტუაციების და ჯგუფური დისკუსიების განხილვა.

ტრენინგი - ეს არის ის მეთოდი, რომელიც ყველაზე ოპერატიულად რეაგირებს ყველა გარე და შინაგან ცვლილებებზე. ის უზრუნველყოფს ინტენსიურ და ინტერაქტიურ სწავლებას. ორიენტირებულია ყოველდღიურ მუშაობაში აუცილებელი პრაქტიკული უნარების მიღებაზე, მსმენელებს შორის გამოცდილების გაზიარებაზე, რაც იძლევა საშუალებას, მივიღოთ მაღალი პრაქტიკული ფასეულობების მქონე შედეგი, დავზოგოთ თანამშრომლებიც და მთლიანად ორგანიზაციის დრო და რესურსები.

90-იანი წლების შუა პერიოდიდან საქართველოში სულ უფრო ფართო განვითარება მიიღო სხვადასხვა კატეგორიის მუშაკთა საქმიანი ურთიერთობის უნარების ტრენინგებმა. ტრენინგი არის პერსონალის სწავლების ძალიან ეფექტური მეთოდი, თუ მის ძირითად მიზანს წარმოადგენს თანამდებობრივი ფუნქციების შესრულებისა და მათი განვითარების აუცილებელი უნარ-ჩვევების ათვისება.

დადებითი ტრენინგში ის არის, რომ ის ამაღლებს პერსონალის მოტივაციას. ტრენინგის დროს ხორციელდება არა მარტო ცოდნის გადაცემა, არამედ ხალხის გარკვეული ემოციური დამუხტვა, აქტიურდება ახალი ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების საჭიროება.

დღეს უკვე ეჭვს არ იწვევს, რომ ხარისხიანი ტრენინგი, შემუშავებული ორგანიზაციის მოთხოვნათა გათვალისწინებით, იძლევა წონად შედეგებს. ამასთან, არსებობს რიგი მიზეზები, რომლებიც ეწინააღმდეგება ტრენინგის უნარის განმტკიცებას:

- ტრენინგის პერიოდში მიღებული უნარ-ჩვევების დამუშავებისა და განმტკიცების დეფიციტი;
- სწრაფად და სწორად გაკეთების სურვილი;
- ფსიქოლოგიური დისკომფორტი;იმის გამო, რომ ყველაფერი არ გამოდის;
- საკუთარი ხასიათისა და ყოფაქცევის ანალიზის სირთულე.

ამრიგად, იკარგება ტრენინგის პერიოდში მიღებული ცოდნის 80%-მდე. ამის გამო, მალიან მნიშვნელოვანია ტრენინგის დამთავრების შემდეგ ცვლილებების მხარდაჭერის უზრუნველყოფა-პერსონალის შემდგომი ტრენინგის თანხლება.

ტრენინგის შემდგომი თანხლება - არის ღონისძიებების და მეცადინეობების მთელი კომპლექსი, რომელიც მიმართულია განვითლილი ტრენინგის თემების აქტუალიზაციისაკენ, სატრენინგო ეფექტების შენარჩუნების, განმტკიცებისა და გაძლიერებისაკენ.

საქმიანი თამაში - ეს არის სწავლების ისეთი ფორმა, როდესაც სასწავლო თემატიკის დამუშავება ხორციელდება სიტუაციისა და მასალის საფუძველზე. საქმიანი თამაშები წარმოადგენს სწავლების მეთოდს, რომელიც ახლოა შემსწავლელთა რეალურ პროფესიულ მოღვაწეობასთან. საქმიანი თამაშების უპირატესობა მდგომარეობს იმაში, რომ წარმოადგენს რა რეალური ორგანიზაციის მოდელს, ის ერთდროულად იძლევა საშუალებას, მნიშვნელოვნად შევამციროთ საოპერაციო ციკლი და ამით, დემონსტრირება გავუკეთოთ მონაწილეებს, რა შედეგებამდე მიგვიყვანს მათი გადაწყვეტილებები და მოქმედებები. თამაშში პარტნიორებთან რეალური ურთიერთობების პირობებში ხორციელდება ცოდნის სწრაფი შევსება აუცილებელ მინიმუმამდე, გადაწყვეტილებების მიღების უნარის პრაქტიკული ათვისება.

საქმიანი თამაშების უპირატესობა:

- იძლევა საშუალებას, ყოველმხრივ გამოვიკვლიოთ პრობლემა, მოვამზადოთ და მივიღოთ გადაწყვეტილება.
- იძლევა საშუალებას, შეასწავლო თანამშრომლებს რეალური სიტუაციების მოდელირება, ასწავლო იმოქმედოს ისე, როგორც ცხოვრებაში, რათა არ დაიბნეს რეალურ სიტუაციაში, არ დაუშვას შეცდომები, იმოქმედოს ეფექტურად;
- იძლევა საშუალებას, შეაფასოს პერსონალის მზადყოფნა და უნარი, გადაწყვიტოს ესა თუ ის პრობლემა.

თამაშის ჩატარება გადის სამ ეტაპს: მომზადება, უშალო ჩატარება და თამაშის მსვლელობის განხილვა-შედეგების შეჯამება.

მეტაფორული თამაში ეს არის მონაწილეთა აქტიური მუშაობის ორგანიზების ფორმა, რომელიც მიმართულია ქცევაში მოღვაწეობის ახალი ფორმებისა და დებულებების ცვლილებების გამომუშავებისაკენ.

მეტაფორული თამაშის პირითადი ამოცანაა - იპოვოს სიტუაციის გადაწყვეტის ახალი ხერხი.

ამ მეთოდის უნიკალურობა მდგომარეობს იმაში, რომ გადაწყვეტისათვის საქმიანი სიტუაციაში მიიღება მეტაფორა.

მაგალითად, ჩვენ აუცილებლად უნდა ვიპოვოთ კონკურენტებთან საწინააღმდეგო მოქმედების ახალი მიდგომები. ამ ამოცანისათვის ჩვენ შეგვიძლია გამოვიყენოთ მეტაფორული თამაში „პატარძლის გამოსყიდვა“. მონაწილეები ჩაეღრმავდებიან სიტუაციას, როდესაც პატარძალმა უნდა გააკეთოს არჩევანი რამოდენიმე სასიძოთაგან. იმისათვის, რომ ყოველ სასიძოს შეეძლოს მოგება, მას ამზადებს „მხარდაჭერთა ჯგუფი“. ამ ჯგუფის ამოცანას შეადგენს კონკურენტების შესწავლა, პატარძლის დაუფლებისათვის ოპტიმალური სტრატეგიის შემუშავება. სასიძოების ამოცანაა - გამოიყენონ შემუშავებული სტრატეგია იმისათვის, რომ

მიიღონ პატარძლის კეთილგანწყობა, თამაშის დამთავრებისას ხდება მისი განხილვა იმ მიზნით, რომ გამოვლინდეს ქცევის ეფექტური მოდელი და იგი გადატანილ იქნას სამუშაო სიტუაციაზე.

სწავლების ასეთი ფორმის გამოყენება გვეხმარება, გავააქტიუროთ მონაწილეთა შემოქმედებითი ხერხები, საშუალებას იძლევა ახლებურად შევხედოთ კონკურენტული ბრძოლის სიტუაციას და შევცვალოთ დამკვიდრებული სტერეოტიპები.

მეტაფორული თამაში შესაძლებელია გამოვიყენოთ ნებისმიერი პრობლემური სიტუაციისათვის. მის საფუძველში შეიძლება იყოს ზღაპარი, ლეგენდები, რომლებიც გადმოსცემენ ურთიერთობათა პრობლემატიკას ბიზნეს-სიტუაციებში.

მეტაფორული თამაშის გამოყენების უპირატესობანი:

- თანამშრომელთა კრეატიულობის განვითარება ამა თუ იმ პრობლემის გადაწყვეტის მიზნით;
- ტრენინგის მიმზიდველობის ამაღლება მონაწილეთათვის;
- მონაწილეთა ინტერესის გაღვივება, დამოუკიდებლად იპოვონ მოცემული სიტუაციის გადაწყვეტა.

როლური თამაშები მიეკუთვნება აქტიური სწავლების მეთოდებს. ეს მეთოდი სულ უფრო პოპულარული ხდება სხვადასხვა დონის ხელმძღვანელთა და ხელმძღვანელ თანამდებობებზე კანდიდატთა (რეზერვი) სწავლებისას. ყველაზე ხშირად როლური თამაშები გამოიყენება სხვადასხვა სახის ტრენინგების ჩატარების დროს.

განსაკუთრებით სასარგებლოა როლური თამაშები პიროვნებათშორისი ურთიერთობების უნარების სწავლების დროს. იგი განაპირობებს იმ სიტუაციების წარმოსახვას, რომლებიც გვხვდება კოლეგებთან, ხელმძღვანელებთან და ხელქვეითებთან პიროვნებათშორისი ურთიერთობების პროცესში.

სათამაშო სიტუაციები, ჩვეულებისამებრ, წარმოსახავს რეალურ და ტიპურ სამუშაო სიტუაციებს, სადაც რამოდენიმე შემსწავლელი თამაშობს გარკვეულ როლს (მაგ. უფროსის ან ხელქვეითის, ორგანიზაციის თანამშრომლის ან კლიენტის), გარკვეულ სიტუაციებში, ისე, რომ მიაღწიოს დასახული ამოცანის გადაწყვეტის.

როლებრივი თამაშების უპირატესობანი:

- როლების შესრულება და როლური თამაშის შედეგების განხილვა საშუალებას გვაძლევს, რომ მსმენელებმა უკეთ გაიგონ იმ თანამშრომლის ქცევის მოტივები, რომლის როლიც თამაშდება.
- როლურ თამაშებში მონაწილეობა გვეხმარება დავინახოთ სიტუაციებში დაშვებული ტიპური შეცდომები.

გონებრიში იერიში. ოსბორნი ამბობდა: იდეების რაოდენობა გადადის ხარისხში. ყოველ იდეაში არის რაციონალური მარცვალი". გონებრივი იერიში იდეალურად შეესატყვისება იმას, რომ შეგროვდეს რაც შეიძლება მეტი ახალი და სულ სხვადასხვა იდეა. ამისათვის მუშაობა იგეგმება პატარა ჯგუფებში (5-6 კაცი).

მეთოდის ეფექტურობა იზრდება, თუ ხელმძღვანელები ჯგუფების მუშაობაში რიგით თანამშრომლებთან ერთად ღებულობენ მონაწილეობას. 10-15 წუთის განმავლობაში ყოველი ჯგუფი განიხილავს კონკრეტულ საკითხს (მაგალითად, რა პროექტები გვინდა დავამუშაოთ მომავალ წელს, როგორ მოვიზიდოთ ახალი მომხმარებლები?! და სხვა). თითოეული მონაწილეთაგანი გვთავაზობს თავის იდეას. ამასთან, აუცილებლად ერთ-ერთი მონაწილე იწერს აბსოლუტურად ყველა იდეას. მნიშვნელოვანია ყველა იდეის დაფიქსირება. მოხერხებული და პრაქტიკულია ყოველი იდეა ჩაიწეროს ცალკე ბარათზე, შემდეგ დაჯგუფდეს ისინი თემების მიხედვით, ან საქმიანობის მიმართულების მიხედვით.

არსებობს მკაცრი წესი - გონებრივი შეტევისას კატეგორიულად იკრძალება შემოთავაზებული იდეების განხილვა და კომენტირება. მნიშვნელოვანია მათი რაც შეიძლება მეტის მოგროვება, რამდენადაც უსუსური და აბსურდული არ უნდა გვეჩვენებოდეს ისინი ერთი შეხედვით.

მას შემდეგ, რაც დრო ამოიწურება, შეიძლება იდეების დაჯგუფება შინაარსის მიხედვით, იწყება დისკუსიები, განხილვები, ექსპერტთა მოზიდვა და ა.შ. როგორც კი შინაარსისა და

ფორმის შესაბამისად იქნება  იდეები შერჩეული და დაჯგუფებული, ვაკეთებთ  ჯგუფური მუშაობის შეფასებას.

კარგია თითოეულ ჯგუფს მივცეთ სახელწოდება, მივაკუთვნოთ ნომინაცია, მათ მიერ გაცხადებული იდეების, თემატიკისა და შინაარსიდან გამომდინარე.

აუცილებელია აღინიშნოს ხელმძღვანელის დიდი როლი. წარმატების 50%-ზე მეტი დამოკიდებულია წამყვანზე. მან კარგად უნდა იცოდეს განხილვის მიზანი და საგანი, იყოს მომთმენი, გონებამახვილი, კეთილმოსურნე იმაზე, თუ როგორ განაწყობს აუდიტორიას, როგორ წარმართავს იდეების გენერირების პროცესს, დამოკიდებულია გონებრივი შტურმის წარმატება.

მეთოდის უპირატესობანი:

- მეთოდი მეტად უბრალოა, ეფექტური, თუნდაც მონაწილენი იყვნენ ნაკლებ კომპეტენტური და ნაკლებ გამოცდილნი;
- არ მოითხოვს წამყვანის გარდა მონაწილეთა წინასწარ სწავლებას.
- ეს არის ამოცანების გადაწყვეტის კოლექტიური მეთოდი („კოლექტიური ჭკუის“ ეფექტი) და შესაძლებელია განავითაროონ ერთმანეთის იდეები;
- ამ მეთოდის დახმარებით შეიძლება თვალნათლივ დავინახოთ, რომ ერთსა და იმავე ამოცანას აქვს მრავალი სხვადასხვა ამოხსნა და ყოველი მათგანი სწორია, მაგრამ მხოლოდ თავისი კონკრეტული პირობებისათვის;
- შეიძლება ვასწავლოთ მორიდებულებს და ნაკლებად კომუნიკაბელურებს, რომ გამოთქვან საკუთარი მოსაზრება ისე, რომ არ შეეშინდეთ შეცდომის დაშვების;
- შეიძლება ვასწავლოთ თანამშრომლებს, მოუსმინონ თავიანთ კოლეგებს, დააფასონ თავისი და სხვისი აზრი.
- შეიძლება ვასწავლოთ პერსონალს პოზიტიური კრიტიკა.

გონებრივი იერიშის ხარვეზები:

- გამოუსადეგარია რთული პრობლემებისა და ძნელი ამოცანების გადასაწყვეტად;
- არ ფლობს გადაწყვეტილებების ძალის შეფასების კრიტერიუმებს;
- გაძნელებულია განსაზღვრო საუკეთესო იდეების ავტორი.
- აუცილებელია შემოქმედებითად ვმართოთ გადაწყვეტილების პროცესი, რათა იგი წარიმართოს ძლიერი გადაწყვეტილებებისკენ, პრაქტიკული იდეებისაკენ.

ქცევისმიერი მოდელირება - ეს სწავლების შედარებით ახალი მეთოდია. უპირატესად ეს მეთოდი გამოიყენება ტრენინგების ჩატარების შემთხვევაში, რაც განაპირობებს აქტიური სწავლების მეთოდების უფრო ფართო გამოყენებას. ის ასწავლის კონკრეტულ უნარებსა და დებულებებს, რომლებიც დაკავშირებულია შემდეგი ნაბიჯების მეშვეობით პროფესიული საქმიანობის შესრულებასთან.

ქცევისმიერი მოდელირების ტიპური ქცევა არის სიტუაცია, რომელსაც გამოცდილი თანამშრომელი (დამრიგებელი) აჩვენებს ახალბედას ნიმუშს, თუ როგორ უნდა იმუშაოს კლიენტთან, რომლის შემდეგაც ახალბედებს ეძლევათ საშუალება, დამოუკიდებლად წარმოსახონ ქცევის შემოთავაზებული მეთოდი.

როლური მეთოდები, რომლებსაც სთავაზობენ მუშაკებს ქცევისმიერი მოდელირების მეთოდის გამოყენებისას, მუშავდება ისე, რომ ისინი მაქსიმალურად შეესაბამებოდეს სამუშაო სიტუაციებს. ამიტომ ქცევისმიერ მოდელირებას აქვს პოზიტიური გადატანის ძალიან მაღალი ხარისხი.

ქცევისმიერი მოდელირება ეფექტურია შემდეგი მოთხოვნების დაცვისას:

- მიბაძვის მაგალითი შემსწავლელთათვის უნდა იყოს მიმზიდველი და იწვევდეს ნდობას.
- მიბაძვის მაგალითი უნდა წარმოსახავდეს სტანდარტულ სიტუაციაში სასურველ თანმიმდევრობას ან მოქმედებათა სწორ წესს;
- მოსწავლე უნდა ხედავდეს, რომ სასურველია თანამიმდევრობის ან მოქმედებათა წესის დაცვა.
- განსაკუთრებული ყურადღება პედაგოგმა უნდა მიაქციოს შესასწავლი  დებულებების საჭირო მიმართულებით შეცვლას.

ქცევისმიერი მეთოდი მით უფრო ეფექტურია, რაც უფრო მაღალია შემსწავლელთა მოტივაციის დონე, რაც უფრო უკეთესად გებულობენ ისინი, პროფესიული მოღვაწეობისას, მათ წინაშე მდგომი ამოცანის მოდელირებული ქცევით გადაწყვეტის მნიშვნელობას.

ქცევის მოდელირების მეთოდის უპირატესობანი:

- იძლევა შემსწავლელთა ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების საშუალებს;
- საკმაოდ მოქნილია, რომ მეტი დრო მისცეს ნელა შემსწავლელ მონაწილეებს.

ქცევისმიერი მოდელირება ხორციელდება ან ინდივიდუალურ საფუძველზე, წყვილში, ან მცირე ჯგუფებში.

დამრიგებლობა

დამრიგებლობა, აგრეთვე, არის სწავლების ტრადიციული მეთოდი. იგი განსაკუთრებით გავრცელებულია იქ, სადაც პრაქტიკული გამოცდილება განსაკუთრებულ როლს ასრულებს სპეციალისტთა მომზადების საქმეში. მეთოდი დამრიგებლისაგან განსაკუთრებულ მომზადებას და ხასიათის წყობას მოითხოვს. დამრიგებლობა გულისხმობს გამოცდილი მუშების მიერ ცალკეულ ახალგაზრდა მუშებზე, ან ჯგუფებზე ინდივიდუალურ და კოლექტიურ შეფობას.

დამრიგებლობა არსებით როლს ასრულებს კომპანიის პერსონალის განვითარებაში. დამრიგებლობის სისტემა გამოიყენება კომპანიების, როგორც ხაზობრივ თანამშრომელთა, ასევე მენეჯერების სწავლებაში.

დამრიგებლობა სწავლების სხვა მეთოდებისაგან იმით განსხვავდება, რომ სწავლება ხდება სამუშაო ადგილზე, უფრო გამოცდილი და მაღალკვალიფიციური მუშაკის მხარდაჭერით, ამ მეთოდის მიზანია ქვედანაყოფებში ახლად მიღებულთა ადაპტაციია და სამუშაო ადგილზე ახალი ტექნოლოგიების ათვისება. აღნიშნული მეთოდის გამოყენებით ყდება შემდეგი საკითხები:

- პერსონალის მომზადების ხარისხისა და კვალიფიკაციის ამაღლება;
- ახალ თანამშრომლებში მუშაობისადმი პასუხისმგებლობის დამოკიდებულების განვითარება;
- ახალი თანამშრომლებისათვის, კომპანიისათვის აუცილებელი სამუშაო მაჩვენებლების უფრო სწრაფად მიღწევის შესაძლებლობების მიცემა;
- ქვედანაყოფების ხელმძღვანელთა დროის ნაკლები დანახარჯები ახალ თანამშრომელთა სწავლებაზე;
- დამრიგებლებისათვის კარიერული ზრდის შესაძლებლობის მიცემა, მათი წახალისება კარგი მუშაობისათვის, კომპანიის წინაშე მათი დამსახურების აღიარება;
- კადრების გადინების შემცირება;

როგორც წესი, ერთ დამრიგებელს ამაგრებენ ერთ ან ორ პატრონაჟს. ამ შემთხვევაში დამრიგებლის წინაშე დგას შემდეგი ამოცანები:

- ასწავლოს ახალბედებს მუშაობის ძირითადი ხერხები;
- დაეხმაროს საწარმოო პროცედურების ათვისებაში;
- აკონტროლოს მუშაობის მიმდინარე შედეგი;
- დაეხმაროს აქტუალური საკითხების გადაწყვეტაში.

დამრიგებლობის მეთოდის უპირატესობა:

- ახალ თანამშრომელთა ადაპტაცია ხდება უფრო ხარისხიანი;
- იზრდება გამოცდილ სპეციალისტთა მოტივაციის დონე, უფრო ხარისხიანად ფასდება ზემდგომი ხელმძღვანელის მიერ დამრიგებლის პოტენციალი;
- უზრუნველყოფილია თანამშრომელთა პროფესიული ზრდა.

დამრიგებლობის პროცესში გამოიკვეთება სწავლების 5 ძირითადი სტადია, რომელიც შეიძლება აღვწეროთ შემდეგი სახით:

- მე მოვყვები, შენ კი მომისმინე;
- მე გაჩვენებ, შენ კი შეხედე;
- გავაკეთოთ ერთად;
- გააკეთე შენით, მე კი გიკარნახებ;

- გააკეთე შენით და მოყევი, რა გააკეთე;

დამრიგებელი - ეს არის კვალიფიციური სპეციალისტი, პროფესიონალი ან გამოცდილი მუშაკი, რომლისგანაც სხვა თანამშრომლებს შეუძლიათ მიიღონ რჩევა, რეკომენდაცია. დამრიგებლები შეიძლება გახდნენ ის თანამშრომლები, რომლებიც მზად არიან გაუზიარონ თავისი ცოდნა, უნარი, გამოცდილება ახალ მუშაკებს.

ერთ-ერთი ძირითადი თვისება, რომელსაც უნდა ფლობდეს დამრიგებელი, არის საკუთარი გამოცდილების ახალმიღებულ თანამშრომლებზე გადაცემის სურვილი. ე.ი. დამრიგებელმა უნდა იცოდეს გადასაცემი საგანი, იყოს განვითარებადი და შეეძლოს თავისი ცოდნის გადაცემა. რაშიც მას უნდა დაეხმაროს კომუნიკაბელურობა, მოთმინება, იუმორის გრძნობა, გახსნილობა, პასუხისმგებლობა, მომთხოვნელობა, ზომიერების გრძნობა, სტაჟიორის პატივისცემა, კომპეტენტურობა.

რას იძენს სწავლების ამ ფორმისაგან დამრიგებელი და მთლიანად კომპანია?

დამრიგებლობის სისტემის ჩარჩოებში ურთიერთდამოკიდებულებას შეუძლია დადებითი ზეგავლენა მოახდინოს ორთავე მხარის ისეთ თვისებებზე. როგორიც არის დამაჯერებლობა თავის თავში, თავის დაფასება, დამრიგებლის მუდმივი მხარდაჭერა, საკუთარი შესაძლებლობების (ძლიერი - სუსტი მხარეები) გაახლება, ნაკლები კონფლიქტი ხელმძღვანელობასთან. ავითარებს პროფესიულ უნარებს, ჩვევებს, კომპეტენციას, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ კარიერულ ზრდაზე.

სტორიტელინგი (ინგლისური Story Telling, სიტყვასიტყვით - „ისტორიების მოყოლა“) მდგომარეობს იმაში, რომ ცხოვრებისეული მითებისა და ისტორიების დახმარებით შეასწავლოს ახალბედებს კორპორაციაში მუშაობის წესები. მოცემული მეთოდი მუშაობას იწყებს უკვე ვაკანტურ ადგილებზე პერსონალის შერჩევის პროცესში. იმის მიხედვით, რამდენად შეეფერება ესა თუ ის კანდიდატი, ინტერვიუერი საუბრობს კომპანიაზე, ე.ი. ამზადებს მას მისი ტრადიციების, ფილოსოფიისა და კორპორაციული კულტურისადმი.

სამუშაოზე გასვლის წინ თანამშრომელი ეცნობა აგრეთვე ძისთვის აუცილებელ ნორმატიულ აქტებს: შინაგანაწესს, დარგში პერსონალის მართვაში არსებულ პოლიტიკას და ა.შ.

სამუშაოზე გასვლისას უშუალო ხელმძღვანელი ეხმარება ახალ თანამშრომელს, სწრაფად გაეცნოს კოლეგებს, კომპანიის ორგანიზაციულ სტრუქტურას (რომელ საკითხზე ვის მიმართონ), თანამდებობრივ ინსტრუქციას და მუშაობისათვის საჭირო სხვა ლოკალურ ნორმატიულ აქტებს, სტანდარტებსა და კომპანიის ფილოსოფიას. უშუალო ხელმძღვანელი კურირებს ახლადმიღებული თანამშრომლის საქმიანობას გამოსაცდელ ვადაში, ეხმარება მას და ხვეწავს მის დამოკიდებულებას, ურთიერთობას ორგანიზაციასთან.

მეთოდის უპირატესობანი:

- ახალი თანამშრომლის ადაპტაციის პერიოდის შემსუბუქება;
- კომპანიაში ახალი თანამშრომლის ურთიერთ თანამშრომლობის ფორმირება;

**სწავლება მოქმედებით.** უკანასკნელ პერიოდში თანამედროვე მენეჯმენტის ერთ-ერთ პერსპექტიული მიმართულება გახდა „თვითშემსწავლელთა ორგანიზაციების“ ფორმირება. ამასთან ერთად მოვიდა სწავლების ტექნოლოგიაც - „action learning“ – „სწავლება მოქმედებით“. მოქმედებით სწავლების მეთოდი შესაძლებლობას იძლევა, უფრო ეფექტურად გადაწყდეს წარმოქმნილი ორგანიზაციული პრობლემები, შემუშავდეს ორგანიზაციული ცვლილებების სტრუქტურა და დინამიკა.

„action learning“ - ის ტექნოლოგია არის ყოველდღიური სამუშაოსაგან მოუწყვეტლივ მენეჯერების სწავლების ერთ-ერთი პოპულარული და ეფექტური მეთოდი. ის ფართოდ გამოიყენება მთელს მსოფლიოში. სწავლების ერთი ციკლის ხანგრძლივობა შეადგენს 3-დან 12 თვემდე. ერთი ჯგუფის წევრთა ოდენობა, როგორც წესი, არ უნდა აღემატებოდეს ექვს თანამშრომელს. შეხვედრების პერიოდულობა მერყეობს კვირაში სამჯერ, ორ-ორი საათით.

„action learning“ - ის მთავარი მიზანია დაძლიოს განსხვავება, რასაც „ლაპარაკობენ“ და რასაც „აკეთებენ“ ორგანიზაციაში.

მოქმედებით სწავლების უპირატესობანი:

- მენეჯერებში მიღებული გადაწყვეტილებების უნარების განვითარება;

- დაგეგმვისა და მიზნების დასახვის უნარების განვითარება;
- საწარმოო ამოცანების გადაწყვეტის შესაძლებლობა;
- მენეჯერთა შემადგენლობის პასუხისმგებლობის ამაღლება;
- რეალური შესაძლებლობა „სიტყვიდან“ „საქმეზე, გადასვლა;

სწავლება მუშა-ჯგუფებში. სამუშაო სიტუაციებში, როდესაც აუცილებელია საწარმოო სიტუაციების გადაწყვეტის ხერხების მოძებნა, გამოიყენება მუშა-ჯგუფების ფორმირების მეთოდი. ეს მეთოდი ფართოდ გამოიყენება იაპონიასა და გერმანიაში, ნაკლები პოპულარობა მოიპოვა მან აშშ-სა და ევროპაში. მუშა-ჯგუფის მაქსიმალური შემადგენლობა უნდა აღწევდეს 9 ადამიანს, ასეთი ჯგუფის წევრები შეიძლება იყვნენ ნებისმიერი დონის სპეციალისტები: რიგითი თანამშრომლიდან უმაღლესი რგოლის მენეჯერამდე. სპეციალისტთა წინაშე დგება გარკვეული ამოცანა, რომელიც მათ უნდა გადაწყვიტონ დროის კონკრეტულ მონაკვეთში. მუშა-ჯგუფში ირჩევენ პასუხისმგებელს, რომელიც განსაზღვრავს მონაწილეთა ოდენობას, ორგანიზაციას უკეთებს შეხვედრებს, ადგენს ოქმებს და აფიქსირებს ჯგუფის შემაჯამებელ გადაწყვეტილებებს. ჯგუფი, თავის მხრივ, იმუშავებს დასმული ამოცანის ეფექტური გადაწყვეტის ალგორითმს. განსაზღვრავს ამოცანის რეალიზაციის ვადებს.

მონაწილეთა მიერ ფორმულირებული წინადადებანი გადაეცმა კომპანიის ხელმძღვანელობას. კომპანიის ხელმძღვანელობას შეუძლია ყურად იღოს ჯგუფის გადაწყვეტილება ან უარყოს მათი წინადადება.

ჯგუფებში მუშაობის უპირატესობა:

- თანამშრომელთა დამოუკიდებლობის განვითარება;
- თანამშრომლებში გადაწყვეტილების მიღების უნარის ფორმირება;
- თანამშრომელთა მოტივაციის ამაღლება იძის ხარჯზე, რომ ისინი ორგანიზაციის შიგნით ათვითცნობიერებენ სიტუაციაზე თავისი ზემოქმედების ხარისხს.

ბასკეტ-მეთოდი - ლიტერატურაში გვხვდება ამ მეთოდის სხვა სახელწოდებებიც: „ინ-ბასკეტი“ ან „ინ-ტრეი“, რომლებიც შეესაბამება სახელწოდებების ინგლისურ ვარიანტს „In-Basket“ და „In-tray“ (სიტყვა სიტყვით: „basket“ - კალათა). ეს არის ხელმძღვანელთა მუშაობის პრაქტიკაში, ხშირად შემხვედრი სიტუაციების საფუძველზე, იმიტაციის სწავლების მეთოდი. შემსწავლელს სთავაზობენ, გამოვიდეს ხელმძღვანელის როლში, რომელსაც სასწრაფოდ სჭირდება განიხილოს მაგიდაზე დაგროვილი საქმიანი ქაღალდები (კორესპონდენცია, მოხსენებითი ბარათები, ფაქსები, ტელეფონოგრამები და ა.შ.). მან ურდა განახორციელოს მათზე განსაზღვრული მოქმედება. ამის გარდა, ის ღებულობს ყველა აუცილებელ ინფორმაციას ორგანიზაციაში და ხელმძღვანელზე, რომლის სახელითაც უნდა იმოქმედოს მან. სავარჯიშო შეიძლება გავართულოთ სატელეფონო ზარების, ვიზიტების, დაუგეგმავი შეხვედრების, ექსტრემალური სიტუაციებისა და სხვ. ჩართულობით.

დამოუკიდებელი მუშაობის მიმდინარეობისას მსმენელმა უნდა გააანალიზოს თითოეული დოკუმენტი, მოაწესრიგოს მთელი შემოთავაზებული ინფორმაცია, გამოავლინოს მეტად მწვავე საკითხები, დაადგინოს, თუ რომელი ინფორმაცია არის უფრო არსებითი და ანალიზის საფუძველზე მიიღოს გადაწყვეტილება და მოამზადოს შესაბამისი დოკუმენტები (ბრძანებები, განკარგულებები, წერილები, სამსახურეობრივი ან მოხსენებითი ბარათები და ა..შ.) დასმული პრობლემების გადასაწყვეტად.

როგორც წესი, ამ მეთოდის ფარგლებში საქმიან ქაღალდებზე მუშაობენ ინდივიდუალურად, მაგრამ შეიძლება შემსწავლელთა ურთიერთმოქმედებების ორგანიზება, მათზე სხვადასხვა დოკუმენტთა პაკეტების გადაცემითა და შესაბამისი ინსტრუქციის მიცემით.

ბასკეტ-მეთოდის შესაძლებლობანი. მეთოდი ავითარებს მათი მნიშვნელობისა და სისწრაფის გათვალისწინებით, უფრო მნიშვნელოვანი ფაქტორების ანალიზის, სისტემატიზაციის, გადარჩევისა და კლასიფიკაციის უნარს.

მეთოდის უპირატესობაა:

- მონაწილეთა მოტივაციის მაღალი დონე და დასმული ამოცანების გადაწყვეტაში მათი ჩართვა.

- ბასკეტ-მეთოდი იძლევა საშუალებას, შევაფასოთ კანდიდატის ინფორმაციაზე მუშაობის ხარისხი.

როტაცია წარმოადგენს დამოუკიდებელი სწავლების მეთოდს, რომლის დროს თანამშრომელი ახალი ჩვევების შეძენის მიზნით დროებით გადადის სხვა სამუშაოზე. როტაცია ფართოდ გამოიყენება იმ საწარმოების მიერ, რომელთაც მოთხოვნა აქვთ რამოდენიმე პროფესიის მქონე თანამშრომელზე.

როტაციის მეთოდის უპირატესობა:

- დადებით ზეგავლენას ახდენს თანამშრომლის მოტივაციაზე;
- ეხმარება ერთფეროვანი საწარმოო ფუნქციებით გამოწვეული სტრესის გადალახვაში;
- აფართოებს სოციალურ კონტაქტებს სამუშაო ადგილზე.

სწავლება **Shadowing** მეთოდით. სწავლების ეს მეთოდი ახლა აქტიურად გამოიყენება დასავლეთში, კერძოდ, დიდ ბრიტანეთში (მას აქტიურად იყენებს ინგლისური კომპანიების 71%). ამ ტერმინის სიტყვა-სიტყვით თარგმანია - „ყოფა ჩრდილით". სწავლების ამ ფორმის გამოყენება შეიძლება ყველა დონის პერსონალისთვის.

მუშაობის სქემა ძალიან მარტივია. მაგალითად, გადაწყვიტეს ახალგაზრდა თანამშრომლის დაწინაურება ხელმძღვანელის დონემდე. კომპანია აძლევს მას შესაძლებლობას, იყოს მოქმედი ხელმძღვანელის „ჩრდილი" დაახლოებით ორი დღის განმავლობაში. „ჩრდილის" როლში თანამშრომელი აკვირდება და აფიქსირებს მომენტებს მუშაობის მთელი დროის მანძილზე. ამგვარად, თანამშრომელი ხდება „მენეჯერის ცხოვრების ორი დღის" მოწმე, ღებულობს ინფორმაციას იმაზე, თუ რა თავისებურებები აქვს მის მიერ შერჩეულ კარიერას, რა ცოდნა და უნარი არ ყოფნის მას, რა ამოცანების გადაწყვეტა მოუწევს და ა.შ.. ჩატარებული სამუშაოს შემდეგ თანამშრომელთან ხორციელდება დაძატებითი ინტერვიუ იმ დასკვნებზე, რომლებიც გააკეთა მან.

ამ მეთოდის გამოყენება შეიძლება იმ შემთხვევაში, თუ თქვენ გინდათ შეიცვალოთ კვალიფიკაცია და მიიღოთ სხვა სპეციალობა. თუ ერთი მსხვილი კომპანიის პერსონალის მენეჯერს სურს გახდეს მარკეტოლოგი, მას ჰქონდა საშუალება ყოფილიყო ასეთი სპეციალისტის „ჩრდილი" და ორი დღე საკმარისი იყო, რომ გარკვეულიყო არჩეულ პროფესიაში. სწავლების ეს ფორმა შეიძლება გამოყენებულ იქნას ახალი თანამშრომლების ადაპტაციის პროცესში. მაგალითად, ორი დღის განმავლობაში ასეთი თანამშრომელი ხდება წარმატებული სპეციალისტი „ჩრდილი" (ლანდი) და ჩაეფლობა მუშაობის მთელი პროცესის შესწავლაში. Shadowing-ის ეს მეთოდი საზღვარგარეთ აქტიურად გამოიყენება აუდიტორულ კომპანიებში.

Shadowing-ის მეთოდის გამოყენების უპირატესობანი:

- სიმარტივე და ეკონომიურობა;
- ჩქარდება მოღვაწეობის ახალი სახისადმი თანამშრომლის ადაპტაციის პროცესი;
- კომპანია პერსონალის განვითარებისათვის თავისი აქტიური პოზიციის დემონსტრირებით იუმჯობესებს თავის იმიჯს;
- თანამშრომელს ეძლევა საშუალება, ჩაეფლოს „რეალურ„ მდგომარეობაში.

სწავლება მეთოდით **Secondment**

ეს მეთოდი აქტიურად გამოიყენება ინგლისურ კომპანიებში. სიტყვა სიტყვით Secondment-ნიშნავს მივლინებას. ასეთი ფორმა არის პერსონალის როტაციის ნაირსახეობა, რომლის დროსაც თანამშრომელს მიავლენენ სხვა სამუშაო ადგილზე (დეპარტამენტში, განყოფილებაში ან ქვედანაყოფში) დროებით, ხოლო შემდეგ ის ბრუნდება თავის ძველ მოვალეობებთან, განსაკუთრებით ამ მეთოდს მიესალმებიან ბრტყელსტრუქტურიანი კომპანიები, სადაც შეზღუდულია თანამშრომელთა დაწინაურების შესაძლებლობები და როგორც შედეგი, მათი დამატებითი უნარების განვითარება.

თანამშრომელთა დროებითი გადაადგილება შეიძლება იყოს მოკლევადიანი (სამუშაო დროის 100 საათი), ასევე უფრო ხანგრძლივი (1 წლამდე). Secondment -ეს არის პერსონალის განვითარების მეთოდი, რომლის შედეგად თანამშრომლები ეუფლებიან ახალ უნარებსა და იძენენ ახალ ცოდნას.

მეთოდი Secondment-ი პრაქტიკულად არ არის ცნობილი ჩვენს ქვეყანაში. მისი ეფექტურობის შესახებ არ არის დამუშავებული მივლინებული თანამშრომლის, თუ ჯგუფის შეთავაზების მექანიზმი.

Secondment-ის მეთოდის უპირატესობა:

- თანამშრომელთა პიროვნული განვითარება;
- გუნდური მუშაობის განმტკიცება;
- პიროვნებათშორისი ურთიერთობის უნარის გაუმჯობესება.

სწავლება მეთოდით **„Buddying"** მეთოდის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ სპეციალისტს ამაგრებენ „Buddying", პარტნიორს. მისი ამოცანაა, წარმოადგინოს მუდმივი უკუკავშირი იმ თანამშრომლის მოქმედებებსა და გადაწყვეტილებებზე, ვიზედაც არის მიმაგრებული. დამეთანხმებით, სამუშაო სიტუაციაში, სიჩქარეში ხანდახან ძნელია მიაკვლიო რამდენად პროფესიულად და გამართულად წყვეტ ამა თუ იმ სიტუაციას, ხანდახან ძალიან სასარგებლოა გვერდიდან შეხედო შენს მოქმედებებსა და რეაქციებს. „Buddying"-ის მეთოდი დაფუძნებულია ობიექტური ინფორმაციის უკუკავშირით წარმოდგენაზე. პირველ რიგში, იმ ამოცანების შესრულებაზე, რომელიც დაკავშირებულია ახალი უნარების ათვისებასთან, მიმდინარე პროფესიული მოვალეობების შესრულებასთან.

დამრიგებლობისგან „Buddying-ის" მეთოდს განასხვავებს ის, რომ მისი მონაწილეები აბსოლუტურად თანაბარუფლებიანები არიან. მუშაობის ასეთ ფორმაში არ არსებობს „უფროსი" და „უმცროსი", დამრიგებელი და სტაჟიორი.

უკუკავშირი შეიძლება შეთავაზოთ თათბირების, დისკუსიების, სატელეფონო საუბრების შემდეგ. თქვენს ყურადღებას მივაქცევ იმას, რომ ასეთი სისტემა მოითხოვს მუდმივ კონტროლს პერსონალის სამსახურის მხრიდან.

„Buddying"-ის მეთოდი ფართოდ გამოიყენება კომპანიებში, სადაც თანამშრომელთა ადაპტაცია განაპირობებს „დამრიგებლის" მიმაგრებას.

„Buddying"-ის მეთოდის გამოყენების უპირატესობანი:

- შესაძლებლობა, თანამშრომელმა მიიღოს ობიექტური ინფორმაცია თავისი სამუშაოს შესახებ;
- თანამშრომლის შესაძლებლობა, განსაზღვროს პროფესიული და პიროვნული ზრდის წერტილები, აგრეთვე დაინახოს თავისი უარყოფითები და გამოასწოროს ისინი;
- შექმნას ინტერაქტიური ურთიერთობა, გაუმჯობესოს პიროვნებათშორისი ურთიერთობების უნარები.

პერსონალის სწავლების თანამედროვე პრაქტიკაში არსებობს სწავლების მრავალი სხვადასხვა მეთოდი. თითოეულ მათგანს აქვს თავისი ღირებულებები და უარყოფითი თვისებები. თითოეულ კონკრეტულ ორგანიზაციაში სწავლების დაგეგმარებისას აუცილებელია გავითვალისწინოთ მრავალი ფაქტორი, რათა გამართულად შევადგინოთ სწავლებისა და განვითარების პროგრამა.

ამრიგად, სწავლების მეთოდის შერჩევა დამოკიდებულია კონკრეტულ მიზანზე, ახალი ცოდნის მიღებაზე. ამ ეტაპზე ძალიან პოპულარულია პერსონალის სწავლების აქტიური მეთოდები. ისინი მოიცავს ხერხების, საშუალებების და დამუშავების ინსტრუმენტების *ერთობლიობას*, რომელიც პასუხობს შემდეგ მოთხოვნებს:

- შემსწავლელთა მოთხოვნების, განსაკუთრებულობების შემუშავება სწავლების პროცესში;
- შემსწავლელთა და პედაგოგის ურთიერთთანამშრომლობა (ამ შემთხვევაში ინსტრუქტორის, სწავლების კოორდინატორის) სწავლების პროცესის ყველა ეტაპის დაგეგმვასა და რეალიზაციაში (სასწავლო მიზნების განსაზღვრიდან მათი მიღწევის ხარისხის შეფასებამდე);
- შემსწავლელთა აქტიური, შემოქმედებითი, ინიციატივიანი მონაწილეობა მათთვის საჭირო შედეგის მიღების პროცესში;
- სწავლების შედეგების მაქსიმალური მიახლოება შემსწავლელთა პრაქტიკული მოღვაწეობის სფეროსთან;
- განვითარება.

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. განმარტეთ, რას ეწოდება პერსონალის სწავლება?
2. დაახასიათეთ, თუ როგორია პერსონალის სწავლების მეთოდების კლასიფიკაცია?
3. დაახასიათეთ, თუ როგორია პერსონალის სწავლების მეთოდების ჯგუფებად დაყოფის კრიტერიუმები?
4. დაახასიათეთ, თუ როგორია პერსონალის სწავლების ტრადიციული მეთოდები?
5. დაახასიათეთ, თუ როგორია პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები?
6. მოკლედ ისაუბრეთ დისტანციური სწავლების მნიშვნელობის შესახებ.
7. დაახასიათეთ კეის - სწავლების მეთოდი.
8. დაახასიათეთ საქმიანი , როლური და მეტაფორული თამაშების არსი.
9. ისაუბრეთ სტორიტელინგის არსისა და მნიშვნელობის შესახებ.
10. ისაუბრეთ ბასკეტ-მეთოდის არსისა და მნიშვნელობის შესახებ.

## § 33. ტრენინგი, როგორც სწავლების მეთოდი

ტრენინგი არის ინგლისური წარმოშობის სიტყვა და ქართულად ნიშნავს სწავლებას. იგი გამოიყენება იმ მიზნით, რომ პიროვნებამ მიიღოს არა მხოლოდ ახალი ინფორმაცია, არამედ მიღებული ცოდნა გამოიყენოს პრაქტიკაში. ტრენინგის პროცესში მასში მონაწილე პერსონალს უვითარდება უნარ-ჩვევები და დამოკიდებულება განსახილველ თემატიკასთან დაკავშირებით.

ტრენინგების პრაქტიკაში დარერგვა პირველად დაიწყო დეილ კარნეგმა. მან 1912 წელს დააფუძნა ცენტრი - Dale Carnegie Training. ტრენინგ ჯგუფის კვლევის ისტორია დაიწყო მეოცე საუკუნის 30-იან წლებში სოციალურმა ფსიქოლოგმა კურტ ლევინმა. იგი მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ პიროვნების უკეთესობისკენ ცვლა უფრო ეფექტური იყო ჯგუფებში მუშაობის დროს. მისი მუშაობა 1948-1951 წლებში გახდა კლასიკური და მისი იდეა - სხვისი თვალით შევხედოთ საკუთარ თავს, გახდა ტრენინგ ჯგუფში მუშაობის ქვაკუთხედი. ლევინის ასეთ მიდგომას დაერქვა თვისებრივი კვლევა. მის მიერ ჩამოყალიბებული ტრენინგ ჯგუფები მიმართული იყო კომუნიკაციური უნარების ამაღლებაზე. 1954 წელს ჩამოყალიბდა ჯგუფებიც, რომელიც ორიენტირებული იყო ადამიანის ცხოვრებისეული ღირებულებების გამოვლენაზე, იდენტობის განვითარებაზე, პიროვნულ თვითგამოკვლევაზე. ასეთ ჯგუფებს სენსიტიური ჯგუფები ეწოდა.

მეოცე საუკუნის 60-იან წლებში ჰუმანისტი ფსიქოლოგის, კარლ როჯერსის თეორიამ გაკვლია მიმართულებები ტრენინგების მიმართულებებზე, გაჩნდა სოციალური და ცხოვრებისეული უნარების ტრენინგები. ეს ტრენინგები გამოიყენებოდა მასწავლებელთა პროფესიული მომზადებისთვის, კონსულტანტებისთვის, მენეჯერებისთვის ფსიქოლოგიური მხარდაჭერისა და განვითარების მიზნით.

მეოცე საუკუნის 70-იან წლებში ლაიფციგისა და იენის უნივერსიტეტებში მანფრედ ფორვერგის ხელმძღვანელობით კი შემუშავებული იქნა მეთოდი სოციალურ- ფსიქოლოგიური ტრენინგების სახელწოდებით, ტრენინგი მიმდინარეობდა როლური თამაშების მეთოდებით, რომლის მეშვეობით ხდებოდა ეფექტიანი კომუნიკაცია. ზოგადად ტრენინგის მსვლელობისას გამოიყენება სხვადასხვა მეთოდი, რაც ხელს უწყობს ტრენინგის მონაწილეთა დაინტერესებას და ყურადღების კონცენტრაციას.

ისმის კითხვა, რა არის ტრენინგი? ტრენინგი არის აქტიური სწავლების მეთოდი, რომელიც მიმართულია ცოდნის, უნარების, დამოკიდებულებების განვითარებაზე და დროის მცირე მონაკვეთში ახდენს უამრავი სიახლის, კონცეფციისა და სტრატეგიის გაცნობა-გათავისებას. უფრო რომ დავაკონკრეტოთ, ტრენინგი არის სწავლება-სწავლის ფორმა, რომლის ფარგლებშიც ხდება აზრებისა და გამოცდილების ღია და ფართო ურთიერთგაცვლა, აქტიური და ცოცხალი ურთიერთთანამშრომლობა, რომლის მონაწილეებიც (მწვრთნელები და მსმენელები), თავიანთ პროფესიულ გამოცდილებასა და ცოდნაზე დაყრდნობით, ერთად მსჯელობენ, აანალიზებენ,

განიხილავენ სხვადასხვა აქტუალურ თემასა და პრობლემას, ეძებენ გამოსავალს, ასაბუთებენ თავიანთ მოსაზრებებს, გამოაქვთ დასკვნები და ა.შ.

ტრენინგს წარმართავს ჯგუფის წამყვანი/მწვრთნელი. იგი წარმართავს და აკონტროლებს ჯგუფის მუშაობას. ყოველ ტრენინგს გააჩნია კონკრეტული მიზანი, რომელსაც მწვრთნელი აყალიბებს. მიზანი ფორმულირდება იმის მიხედვით, თუ ვისთვის და რა შედეგების მისაღწევად ტარდება იგი. ტრენინგის წარმატებით ჩატარებას განაპირობებს სწორად შედგენილი ტრენინგგეგმა, ყოველი დღის სწორი მენეჯმენტი, წინასწარ განსაზღვრული თემატიკა (რომელიც აქტიური უნდა იყოს) და ის მეთოდები, რომელთა საშუალებითაც მოხდება ამ თემატიკის მიწოდება. ყოველივე ეს ისე უნდა დაიგეგმოს, რომ შემჭიდროვებულ ვადაში მსმენელთათვის, შეძლებისდაგვარად, ამომწურავად იყოს მიწოდებული.

ტრენინგის წარმართვაში საკმაოდ დიდ როლს თამაშობს აქტიური სავარჯიშოები, რომელსაც სხვაგვარად „მოთელვასაც“ უწოდებენ. მისი მიზანი, ერთი მხრივ, განმუხტვა, გონებრივი სამუშაოს შემდეგ ფიზიკური შესვენებაა, მეორე მხრივ, არც თუ იშვიათად, მას შინაარსობრივი დატვირთვაც აქვს. მისი სწორად და მოქნილად ჩართვა-გამოყენება ტრენერს საშუალებას აძლევს, წარმართოს მთელი დღე და დაეხმაროს მსმენელს თვითდამკვიდრებაში.

არსებობს ორი სახის მოთელვა: 1. უნივერსალური მოთელვა (შემეცნებითი), რომელიც ხელს უწყობს სასურველი გარემოს, განწყობის შექმნას, რაც მონაწილეებს თვითდამკვიდრებაში, წარმატების მიღწევაში, სტრესის დაძლევაში ეხმარება და ურთიერთობებს უადვილებს); 2. თემატური მოთელვა (კონკრეტული თემის, საგნის სწავლებას უკავშირდება და სწავლის მოტივაციას ზრდის).

პედაგოგიური ტრენინგის ჩატარების მთავარი მახასიათებლები და რესურსებია:

1. კარგად გამოკვეთილი მიზანი;
2. სატრენინგო სამუშაო გეგმის შედგენა;
3. მსმენელთა რაოდენობის განსაზღვრა;
4. ტრენინგის დროზე დაწყება, დამთავრება, შესვენებების რაოდენობა და ხანგრძლივობა;
5. კონკრეტული მითითებების მიცემა;
6. ტრენინგისთვის საჭირო აუდიტორიის და ვიზუალური ინფორმაციის მომზადება;
7. ტრენინგის მონაწილეთათვის ღია და პოზიტიური სასწავლო გარემოს შექმნა;
8. წინასწარ მომზადებული მასალის დარიგება;
9. არ დაუშვათ ხანგრძლივი განხილვები;
10. სწრაფად გამოავლინეთ მოხალისეები;
11. სწავლების დამხმარე საშუალებების გამოყენება;
12. შეფასების ადეკვატური ფორმების გამოყენება;
13. უკუკავშირი;

ტრენინგის ჩატარების მეთოდოლოგიიდან გამომდინარე, ტრენინგს გააჩნია დადებითი და უარყოფითი მხარეები.

დადებითი მხარეებია:

- სწავლა კეთების პროცესში;
- ხელს უწყობს საკითხის შესწავლას და უნარ-ჩვევების გამომუშავებას;
- ზრდის მოტივაციას;
- სახალისოა;
- ხელს უწყობს სოციალური უნარების განვითარებასა და ჩამოყალიბებას;

უარყოფითი მხარეებია:

- შესაძლებელია, ყველა წევრი ვერ გრძნობდეს თავს კომფორტულად ჯგუფში;
- შესაძლებელია, გამოიკვეთოს ლიდერი (ლიდერები), რომელიც წარმართავს პროცესს, რაც ჯგუფის სხვა წევრებს პასიურს ხდის;
- არ გამოდგება დიდი ზომის ჯგუფებისათვის სწავლების მეთოდად;
- სჭირდება დიდი დრო;
- რთულია შეფასების პროცესი.

ტრენინგის მიმდინარეობისას გამოიყენება შეფასების ძირითადი სახეები: თვითშეფასება, ტესტირება და დაკვირვება.

მ. კვიცარიძე დამხმარე სახელმძღვანელოში დამწყები ტრენერებისათვის სვამს კითხვას: როგორი უნდა იყოს ჯგუფის წამყვანი, ტრენერი? რა უნდა იცოდეს მან, როგორ უნდა წაიყვანოს ტრენინგი?

გთავაზობთ ამ კითხვებზე პასუხს მ. კვიცარიძის ზემოაღნიშნული სახელმძღვანელოდან.

ნებისმიერმა წამყვანმა, ტრენერმა, ნელ-ნელა, ცდისა და შეცდომების გზით, ტრენინგის წაყვანის ისეთი საკუთარი სტილი უნდა შეიმუშაოს, რომელიც მის პიროვნულ თვისებებს შეესატყვისება. ის უნდა გახდეს საკუთარი თავის ყველაზე მკაცრი და ამავდროულად კეთილგანწყობილი ოპონენტი და, ამასთან, ჰყავდეს კოლეგები, რომლებისგანაც უკუკავშირს მიიღებს. ის ყოველთვის უნდა ცდილობდეს, რომ მისი ემოციონალური მოთხოვნილებები არ დაზარალდეს, უნდა ახერხებდეს თავისი ენერგეტიკული და ფსიქოლოგიური დანახარჯების კომპენსირებას. და მაინც, ქცევის რა მოდელებით შეიძლება ვისარგებლოთ, როდესაც ვატარებთ ტრენინგს?

ამ საკითხთან დაკავშირებით მ. კვიცარიძეს მოჰყავს ლიბერმანის, იალომის და მაილსის შეხედულებები ტრენინგის ჩატარების ოთხგანზომილებიან მოდელზე, რომელიც შეიცავს:

- მონაწილეთა ემოციურ სტიმულაციას;
- მონაწილეთა მიმართ პატივისცემის გამოხატვას;
- ინტერპრეტაციების შეთავაზებას;
- ჯგუფური პროცესის სტრუქტურირებას.

**1. ემოციური სტიმულაცია** - გულისხმობს წამყვანის ისეთ ქცევას, როდესაც ის ჯგუფთან მუშაობისას არ ერიდება საკუთარი გრძნობებისა და შეხედულებების გამოთქმას, აძლევს რა ამით სტიმულს მონაწილეებს, თავადაც გამოთქვან საკუთარი გრძნობები და მოსაზრებები. ქცევის ასეთი სტილის წყალობით, რომლის ძირითადი ფუნქცია ემოციური სტიმულაციაა, ტრენერის ფიგურა ზედმეტად მნიშვნელოვანი და ცენტრალური ხდება, ხოლო ჯგუფის პოტენციალი კი ქვეითდება. თუმცა, გარკვეულ სიტუაციაში და ზოგიერთი მონაწილის მიმართ, ასეთი სტილი შესაძლოა საჭიროც იყოს.

**2. მონაწილეთა მიმართ პატივისცემის გამოხატვა** - ასეთი ქცევა გულისხმობს ჯგუფის წევრების დაცვას, მათ მიმართ მეგობრული გრძნობების, სიმპათიის გამოხატვას, მხარდაჭერას, აღიარებასა და გამხნევებას. ასეთი ქცევა ეფუძნება წამყვანის პიროვნულ თვისებებს: ჰქონდეს უნარი, მიიღოს მონაწილეები ისეთებად, როგორებიც არიან; იყოს ტოლერანტული და ჰქონდეს მონაწილეთა მიმართ ინტერესი. ტრენინგის წაყვანის ასეთი სტილი პირდაპირ კავშირშია ტრენერის ხასიათთან, მის პიროვნებასთან, რადგანაც ფსევდოინტერესი და ფსევდოპატივისცემა, რომლის დემონსტრირება შესაძლებელია ტექნიკური რეკვიზიტების საშუალებით, ხელს უშლის ტრენერისა და ჯგუფის წევრების ეფექტურ ურთიერთობას.

**3. ინტერპრეტაციების შეთავაზება** - ეს ისეთი ქცევაა, როდესაც ტრენერი უხსნის მონაწილეებს ჯგუფში მიმდინარე პროცესებს, რათა ისინი უკეთ გაერკვნენ საკუთარი ქცევისა და ჯგუფში მიმდინარე პროცესების არსში. ამ შემთხვევაში წამყვანი ფაქტიურად ასრულებს მწობლის, პედაგოგის როლს. ტრენერი, რომელიც ზედმეტად იყენებს ქცევის ასეთ სტილს, შესაძლებელია დადგეს საფრთხის წინაშე - ჩაახშოს ჯგუფის ინიციატივა და გადააქციოს ტრენინგი სასწავლო სემინარად.

**4. ჯგუფური პროცესის სტრუქტურირება** - ეს წაყვანის ისეთი სტილია, როდესაც ტრენერი თვითონ განსაზღვრავს და სთავაზობს ჯგუფს თამაშის წესებს, არეგულირებს ნორმებს, რომლებიც დაკავშირებულია ჯგუფის მიზნებთან და მუშაობის სტილთან. სტრუქტურირების მეშვეობით ტრენერი არეგულირებს ჯგუფის სვლის ტემპს და წყვეტს, როდის უნდა შეწყდეს ესა თუ ის მოქმედება; თავად სთავაზობს მსმენელებს, მიიღონ თუ არა მონაწილეობა ამა თუ იმ პროცედურაში. ასეთი ტრენერი მონაწილეთა მიერ აღიქმება როგორც რეჟისორი, რომელიც უშვებს ან წყვეტს გარკვეულ მოქმედებას.

დამხმარე სახელმძღვანელოს ავტორებს დამწყები ტრენერებისათვის მიჩნიათ, რომ ტრენინგის წაყვანის საკუთარი სტილის გარდა ტრენერს უნდა ჰქონდეს გარკვეული ცოდნა, კერძოდ:

- ზოგადი წარმოდგენა ჯგუფის დინამიკაზე, რომლის მიღებაც შესაძლებელია პრაქტიკული გზით - ტრენინგზე მონაწილის როლში ყოფნით ან სპეციალური განათლების მიღებით.
- გარკვეული ცოდნა ინდივიდუალური ფსიქოდინამიკის შესახებ, რათა საშუალება ჰქონდეს, გამოიცნოს ჯგუფში მიმდინარე რეაქციები და მოიქცეს ისე, რომ არ დაზარალდეს არც ჯგუფი და არც რომელიმე ცალკეული წევრი.
- სპეციალური ცოდნა, რომელიც საჭიროა ჯგუფის სპეციფიკური მიზნების მისაღწევად.
- სხვადასხვა ჯგუფებში მუშაობის გამოცდილება. ძალიან ცოტაა ისეთი ადამიანი, რომელსაც ფანტაზია და ინტუიცია ისე აქვს განვითარებული, რომ შეუძლია ჩაატაროს ტრენინგი მხოლოდ სპეციალური ლიტერატურის გაცნობის გზით.

გარდა ცოდნისა, მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ტრენერი იყოს განწყობილი:

- შეაფასოს ჯგუფში მიმდინარე მოვლენების მნიშვნელობა, პირველ რიგში, მასში მონაწილე ადამიანებისათვის სარგებლობის მოტანის თვალსაზრისით. მაგრამ თავის თავსაც უნდა ჰკითხოს: - რამდენად მნიშვნელოვანია ეს მისთვის, როგორც წამყვანისთვის?

ტრენერს უნდა ესმოდეს, რომ:

- მისი საქმიანობის წარმატება დამოკიდებულია მის ცოდნაზე და, აგრეთვე, მის შინაგან განწყობაზე ჯგუფის წევრების მიმართ.

ტრენერს უნდა აინტერესებდეს:

- პირველ რიგში, თვითონ მონაწილეები, და, შემდეგ, ის დავალებები და სავარჯიშოები, რომელსაც ისინი ასრულებენ;
- ჯგუფის წევრები და მოახერხოს მათთან კონტაქტის დამყარება.

ტრენერი უნდა იყოს დაინტერესებული:

- გამოავლინოს ჯგუფის წევრების უნარი - თვითონ მიიღონ რაღაც გადაწყვეტილებები;
- არ გაუჩნდეს სურვილი ჯგუფის წევრებით მანიპულირებისა და მათი კონტროლისა.

ტრენერს უნდა ჰქონდეს უნარი:

- გაიხსნას ჯგუფის წინაშე;
- გაუხარდეს სხვისი წარმატება;
- დაიცვას შინაგანი წონასწორობა;
- არ ეშინოდეს აუდიტორიის.
- ტრენინგის ეფექტურობისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ გარკვეული ცოდნისა და განწყობების გარდა, ტრენერი ფლობდეს გარკვეულ ტექნიკასაც. მას უნდა შეეძლოს გამოხატოს:
- პატივისცემა და ინტერესი მონაწილეთა მიმართ. გამოიმუშაოს:
- სენსიტიურობა - უნარი, პროგნოზირება გაუკეთო, ჩაწვდე სხვის გრძნობებს, აზრებსა და ქცევას;
- სიმამაცე.

ჰქონდეს:

- ადაპტაციის უნარი;
- ჯგუფში მიმდინარე პროცესების გაგების უნარი;
- ოპტიმისტური დამოკიდებულება ცხოვრების მიმართ.

შეეძლოს:

- ფუნქციებისა და მოვლენების ურთიერთკავშირის გათვალისწინება;
- ავტონომიურობის წახალისება;
- საკუთარი მოთხოვნილებებისა და ინტერესების დაცვა ჯგუფის მოთხოვნილებებისა და ინტერესების შეუვიწროვების გარეშე.

იყოს:

- ტოლერანტული;
- ზომიერად გულახდილი.

- და ბოლოს, როგორი ეფექტურიც არ უნდა იყოს ტრენერი, ტრენინგის წარმატება მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული იმ გარემოსა და პირობებზე, სადაც ტრენინგი ტარდება. ამიტომ, ტრენერმა წინასწარ უნდა დაათვალიეროს ის ადგილი და დარწმუნდეს, რომ ოთახი, სადაც ტრენინგი ტარდება, არის:
- განათებული;
- განიავებული.

უნდა დარწმუნდეს, რომ:

- ტემპერატურა შესაფერისია;
- კარგი აკუსტიკაა;
- აღჭურვილობა ადგილზეა;
- თვალსაჩინო დამხმარე მასალა სრულადაა;
- სკამები საკმარისია და კარგად არის დაწყობილი;
- საუზმისა და სადილის საკითხი მოგვარებულია.

ტრენინგის დასრულების შემდეგ, ტრენერმა საკუთარ თავს უნდა დაუსვას კითხვები:

- მივაღწიე თუ არა დასახულ მიზანს?
- თავიდან რომ ვატარებდე ამ ტრენინგს, რას შევცვლიდი?
- რა მომეწონა ყველაზე მეტად?
- რითი ვარ უკმაყოფილო?
- რა შევიძინე მე თვითონ ამ ტრენინგისაგან?

და ბოლოს, გთავაზობთ საყოველთაოდ აღიარებულ ტრენერის კომპეტენციათა 5 ოქროს წესს:

- ინტერპერსონალური კომუნიკაცია (ეფექტური კომუნიკაცია);
- ჯგუფის მართვა;
- პრეზენტაცია და პუბლიცისტური გამოსვლა;
- ტრენინგის ორგანიზაცია და დაგეგმა;
- პერსონალური და პროფესიული განვითარება.

ვფიქრობთ, რომ ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა დაეხმარება ტრენერს, მომავალში უკეთ მოამზადოს და ჩაატაროს შემდეგი ტრენინგი.

ლ. ღლონტი, ა. ქიტიაშვილი, ნ. ბარტყავა, ც. გვარამაძე 2008 წელს გამოცემულ სახელმძღვანელო წიგნში „სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში“ ტრენინგის ჩატარებასთან დაკავშირებით იძლევიან შემდეგ რეკომენდაციებს:

- ყურადღებით შეარჩიეთ სატრენინგო თემა და ზუსტად განსაზღვრეთ ტრენინგის მიზანი;
- ჩამოაყალიბეთ გეგმა: თემატური და მატერიალურ-ტექნიკური;
- შეადგინეთ სესიის დეტალური გეგმა და მიუთითეთ ტრენინგის მეთოდოლოგია და რესურსები;
- დაგეგმეთ კურსის შინაარსი (სასწავლო პროგრამა);
- განსაზღვრეთ სამუშაო დრო და საჭირო რესურსები; მაქსიმალურად გამოიყენეთ ხელთ არსებული წყაროები და რესურსები;
- გაითვალისწინეთ შემდეგი ფაქტორები: დროის რესურსი; მონაწილეთა (ცოდნის) დონე; ჯგუფის ზომა;
- მოამზადეთ მონაწილეებისათვის საჭირო მასალები;
- შეიმუშავეთ შეფასების სქემა;
- ჯგუფში შეეცადეთ, იმუშაოთ მრავალფეროვნად;
- შეეცადეთ, რომ თქვენი პროგრამა იყოს მოქნილი;
- გამოიყენეთ ჯგუფთან მუშაობის და შეფასების სხვადასხვა მეთოდი;
- დააინტერესეთ მონაწილეები;
- აკონტროლეთ, რომ ჯგუფში რამდენიმე წევრი არ გახდეს დომინანტური;
- ჯგუფში შექმენით დადებითი ატმოსფერო;
- აქცენტი გააკეთეთ იმაზე, რა და როგორ უნდა გააკეთონ მონაწილეებმა;
- ტრენინგი დაასრულეთ დადებითი განწყობით;

- დასრულების შემდეგ ყველა მონაწილეს მიეცით აზრის გამოთქმის საშუალება.

მიგვაჩნია, რომ ტრენინგის მსვლელობის პროცესში ტრენინგის მონაწილე პიროვნებამ შეიძლება შეიძინოს წარმატებული ცხოვრების რამდენიმე უნარ-ჩვევა, მათ შორის:

- ცხოვრების მიმართულებისა და მიზნების არჩევა: როგორ ვიპოვო საკუთარი თავი და საკუთარი საქმე;
- ეფექტური ადამიანის ცხოვრება: როგორ მივაღწიოთ და დავიპყროთ ახალი მწვერვალები;
- წარმატებული ადამიანი: როგორ გავხდე საკუთარი ცხოვრების შემოქმედი;
- მიღწევის ენერგია: როგორ დავისახოთ მიზნები, რომლის განხორციელებაც გვსურს;
- თქვენი გარემოცვის ფორმირება; მხარდამჭერთა ჯგუფის შექმნა;
- პირადი დროის ორგანიზება: დროის მენეჯმენტი, გაარღვიოს რუტინა და დაიწყოს მეტის მოსწრება;
- გამოიყენოს თანამედროვე ტექნოლოგიები ცხოვრებისეული მიზნების ეფექტურად მისაღწევად;

ამრიგად, ტრენინგზე ჩვენ გვეძლევა შესაძლებლობა, გავერკვეთ ჩვენს მიზნებში და მოტივაციაში და გამოვიყენოთ ცხოვრებაში ახალი ცოდნა და უნარ-ჩვევები.

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ახსენით ტრენინგის, როგორც სიტყვის წარმოშობის ეტიმოლოგია.
2. რომელმა მეცნიერმა დაიწყო პირველად ტრენინგების პრაქტიკაში დანერგვა?
3. რომელი ჰუმანისტი ფსიქოლოგის თეორიამ მოახდინა გავლენა მეოცე საუკუნის 60-იან წლებში ტრენინგების მიმართულებებზე?
4. როდის და ვის მიერ იქნა შემუშავებული მეთოდი სოციალურ- ფსიქოლოგიური ტრენინგების სახელწოდებით?
5. განმარტეთ ცნება ტრენინგი, როგორც სწავლების აქტუალური მეთოდი.
6. ჩამოთვალეთ პედაგოგიური ტრენინგის ჩატარების მთავარი მახასიათებლები და რესურსები.
7. მოკლედ დაახასიათეთ ტრენინგის ჩატარების დადებითი და უარყოფითი მხარეები.
8. მოკლედ დაახასიათეთ ლიბერმანის, იალომის და მაილსის შეხედულებები ტრენინგის ჩატარების ოთხგანზომილებიან მოდელზე.
9. მოკლედ დაახასიათეთ ტრენერის მახასიათებლები.
10. წარმატებული ცხოვრების რომელი უნარ-ჩვევების შეძენა შეუძლია ტრენინგის პროცესში, ტრენინგის მონაწილეს?

# გამოყენებული ლიტერატურა


1. აბულაძე ი., მოტივაცია თეორიასა და პრაქტიკაში, ინტერნეტგაზეთი, „მასწავლებელი“, 2013 წლის ოქტომბერი.
2. ადამიანები, მეთოდები, სტრატეგიები № 2, [რედაქტორი: ამირან ბაბუნაშვილი], - ISSN 1512-4487,- აპრილი, 2007
3. ალავიძე ო., გოგიჩაიშვილი ნ., ბალანჩივაძე თ., კრეატიული პედაგოგიკა, გამომცემლობა „ლიკა“, თბილისი, 2011.
4. Аксенова, Е. А., Управление персоналом, / Е. А. Аксенова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана, 2012.
5. Армстронг, М., Практика управления человеческими ресурсами, / М. Армстронг. – СПб.: Питер, 2004.
6. ასათიანი ა., უმაღლესი სკოლის დიდაქტიკა, ტექნიკური უნივერსიტეტი, თბილისი, 2008.
7. ახვლედიანი მ., ორჯონიკიძე ნ., დისკუსიის როლი სწავლების პროცესის აქტივიზაციაში, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება - ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო), 1-2 მაისი, 2015 წ.
8. ბავშვზე ორიენტირებული სკოლის გზამკვლევი, სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი, 2012.
9. ბასილაძე ი., ახვლედიანი მ., სოხაძე ნ., დვალი ნ., მოკლე საგანმანათლებლო დიდაქტიკური ლექსიკონი, ქუთაისი, 2010 წ.
10. ბასილაძე ი., ჯოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი, 2005 წ.
11. ბასილაძე ი., ჯოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი, 2011 წ.
12. ბასილაძე ი., ქრისტიანული პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები, პრინციპები და მეთოდები, ქუთაისი, 2010 წ.
13. ბასილაძე ი., კოხრეიძე ქ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, ქუთაისი, 2004.
14. ბასილაძე ი., ლექციის ადგილი და მნიშვნელობა უმაღლეს სასწავლებელში და მისი ხარისხის უზრუნველყოფა, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება - ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო), 1-2 მაისი, 2015 .
15. ბასილაძე ი., ძოწენიძე ქ., მასწავლებლის პედაგოგიური ხელოვნება, ქუთაისი, 2008.
16. ბენაშვილი გ., მედია მენეჯმენტი, https://giorgibenashvili.files. Wordpress.com.
17. ბერეკაშვილი ნ., კვლევასა და პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, პედაგოგიური ფაკულტეტის V საერთაშორისო სამეცნიერო - მეთოდური კონფერენციის მასალები, „სწავლისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები“, შრომები., ქუთაისი, 2014 .
18. ბესელია ნ., მეიფარიანი ნ., და სხვა (2004) „ინტერაქტიური სწავლება : რეკომენდაციები პედ. ტრენინგისთვის“ თბილისი , გამ. „ სიესტა“.
19. ბიბილეიშვილი ი., თავდგირიძე ლ., სტუდენტთა საუნივერსიტეტო სწავლებისა და აღზრდის საკითხები, უნივერსალი, ბათუმი, 2011.
20. ბოჭორიშვილი მ., ტრანსფერული ცოდნის შეძენის პროცედურები და შესაბამისი მეთოდური ინსტრუმენტები; http://mastsavlebeli.ge/?action=news&lang=geo&npid.
21. ბუსხრიკიძე ე., პროექტით სწავლების მეთოდის როლი სასკოლო განათლების მიზნების განხორციელებაში პროექტ - გაკვეთილის მაგალითზე, GESJ: Education Science and Psychology 2014 | No.1(27) ISSN 1512-1801 Teachers' first conference "University and School - essential to each other", 29-30 November 2013. Materials 70.
22. განათლების ფსიქოლოგია., რედაქტორი მ. ჯაფარიძე, თბილისი, 2004.
23. განმარტებითი ლექსიკონი /ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი., [თბ., 2008]. ნაწ. 2 განათლების სპეციალისტებისათვის / [წიგნზე მუშაობდნენ: სიმონ ჯანაშია და სხვ.]. - [2008]. ISBN: 978-9941-0-0541-1 (ყველა ნაწ.), ISBN: 978-9941-0-0542-8 (ნაწ. 2) : [ფ.ა.][MFN: 95118].
24. გახელაძე გ., ლობჟანიძე ს., რატიანი მ., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სქემის გზამკვლევი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2011.
25. გობრონიძე ა., ბიბილეიშვილი ი., უაღლესი სკოლის პედაგოგიკის საკითხები, ბათუმი, 2001.
26. გობრონიძე ა., პედაგოგიკა, თბილისი, ბათუმი, 2000.
27. Гриценко В.И., Применение компьютерных игр в учебном процессе общеобразовательной и профессиональной школы., В.И. Гриценко, – К., 1997.

28. გურგენიძე დ., საქართველოში საბჭოთა პედაგოგიკური აზრის ისტორიიდან, გამომცემლობა განათლება, თბილისი, 1981.
29. გურგენიძე დ., მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საკითხები, პედაგოგიურ მეცნიერებათა ინსტიტუტის გამომცემლობა, თბილისი, 1957.
30. GESJ: Education Science and Psychology 2014 | No.1(27) ISSN 1512-1801 Teachers' first conference "University and School - essential to each other", 29-30 November 2013.
31. Давыдов В.В., Теория развивающего обучения., М., 1996 .
32. Дальтон - План в русской школе, под редаксией И.С.Симонова и Н. В. Чехова., 1924.
33. დალაქიშვილი თ., რა არის სიმულაციური თამაში? ჟურნალი „მასწავლებელი", 2014.
34. დაწყებითი მასწავლებლის მეთოდური გზამკვლევი, რედაქტორები ნ. ელბაქიძე, თ. ქიტოშვილი., თბილისი, 2010.
35. Дейнека А. В., Современные тенденции в управлении персоналом, / А. В. Дейнека, Б. М. Жуков./ М.: Академия Естествознания, 2009.
36. Дуракова И. Б., Теория управления персоналом, / И. Б. Дуракова, О. А. Родин, С. М. Талтынов./, Воронеж: ВГУ, 2004.
37. დიალოგი ალმანახი 2008 - 2009, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, თბილისი, 2009 .
38. ეროვნული სასწავლო გეგმა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისთვის 2011-2016.
39. ეძგვერაძე ლ., სწავლების მეთოდთა კლასიფიკაციის საკითხისათვის, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ქუთაისის უნივერსიტეტის და საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის ერთობლივი სამეცნიერო კონფერენციის შრომები, ქუთაისი, 2013.
40. ელექტრონული სწავლების ჟურნალი https://elearnmag.acm.org/.
41. ეფექტიანი სწავლება, თეორია და პრაქტიკა, გამოცდების ეროვნული ცენტრის კვლევის დეპარტამენტი, რედაქტორი ია კუტალაძე, 2010.
42. ვასაძე ნ., სწავლების ორგანიზაციის ფორმები და საფეხურები უმაღლეს სკოლაში, ჟურნალი საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე, № 9, 2006.
43. ვასაძე ნ., გურგენიძე დ., მარიამ ორახელაშვილი, გამომცემლობა „განათლება", თბილისი, 1978.
44. ვაშაძე შ., კვეხვაძე დ., თანაშრომლობითი (cooperative )სწავლების შესახებ., აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება - ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო), 1-2-მაისი, 2015 .
45. Виноградова Е., Головенко Т., Воронович В., Кудрявцева С., Телеш Н., Деменковец И., Использование интерактивных методов обучения как средство активизации познавательной Деятельности учащихся, М. 2012.
46. В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА., Методические рекомендации, Новосибирск 2012.
47. Wissenschaftliche Schreiben und Studentische Lernen, Universitaet Zuerich, 2007.
48. ვერულაშვილი მ., თედორაძე დ., სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები, როგორც საკვანძო კომპეტენციების ჩამოყალიბების საშუალება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება - ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები. ქუთაისი(საქართველო). 1-2 მაისი, 2015.
49. ვორკშოპი შემოქმედებითობის შესახებ., http://www.creativityworkshop.com/everydaylife.html.
50. ვულფოლკი ა., განათლების ფსიქოლოგია, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2012.
51. www.slideshare.net.
52. www.learnline.de/angebote/methodensammlung/liste.
53. www.fachdidaktik.
54. www.callan.co.uk.
55. www.cdu.aris.ge.
56. www.study.spar.ge.
57. www.britishcentre.ge.
58. www.ngpc.ru/.../lernining.methodos.
59. თავდგირიძე ლ., სწავლების თავისებურებანი უმაღლეს სკოლაში, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საერთაშორისო კონფერენციის მასალები, ქუთაისი, 2007.
60. თავზიშვილი გ., რჩეული ნაწერები, ტომი I, გამომცემლობა „განათლება", თბილისი 1974.
61. თერნბელი ჯერი, პროფესიონალი მასწავლებლის 9 მახასიათებელი, თბილისი, 2009 .
62. იმედაძე ნ., არის თუ არა სტუდენტური ასაკი, განვითარების დამოუკიდებელი საფუძველი, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე, № 4-5, 2002.
63. ინასარიძე მ., როგორ გადავაქციოთ პასიური მეთოდები აქტიურად, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი" 2014.

64. ინსარიძე მ., როგორ გადავაქციოთ პასიური მეთოდები აქტიურად, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი“ 2015 წ.
65. ინოვაციური მეთოდები შემოქმედებითი სწავლებისათვის., პუბლიკაცია მომზადებულია ვიშეგრადის საერთამორისო ფონდის გრანტით დაფინანსებული პროექტის „ინოვაციური განათლების ადგილობრივი ლიდერები“ ფარგლებში, რედაქტორი მ. ლაბაძე, თბილისი, 2014.
66. ინტერაქტიური მეთოდები, მასწავლებლის ბიბლიოთეკა, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, თბილისი, 2015.
67. ინტერაქტიური სწავლება, რეკომენდაციები პედაგოგიური ტრენინგისათვის, nplg.gov.ge.
68. ინფორმაციულ - საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება სასწავლო გარემოში - მასწავლებელთა ინფორმაციულ - საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების ტრენინგის პროგრამა, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, თბილისი, 2009.
69. Ильина Г.А., Педагогика., М., Просвещение, 1984.
70. კარნეგი დ., როგორ შევიძინოთ მეგობრები, 2013.
71. კარნეგი გ., როგორ დავძლიოთ მღელვარება და დავიწყოთ ცხოვრება, 2014.
72. კვიციარიძე მ., დამხმარე სახელმძღვანელო დამწყები ტრენერებისათვის, (რედაქტორი: მარიამ მიქაშავიძე), თბილისი, 2004.
73. კითხვისა და წერის მეთოდები, დამხმარე სახელმძღვანელო, „სკოლ - ოჯახი -საზოგადოება“, მეთოდური მასალების შემდგენლები: პ. პაპავა, ი. კიკვაძე, თბილისი, 2007.
74. Кларин М.В., Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования игр, дискуссий (анализ зарубежного опыта)., Рига., Эксперимент, 1998.
75. კოდუა ნ., მოტივაცია - თანამედროვე სკოლის მწიშვნელოვანი პრობლემა, GESJ:Education Science and Psychology 2014/No.1(27).
76. კომპლექსური მეთოდი., წერილების კრებული, სახელმწიფო გამომცემლობა, ტფილისი, 1924.
77. კომენსკი ი. ა., რჩეული ნაწერები, ორ ტომად, თბილისი, 1949.
78. კროპლი არტურ., კროპლი დევიდ., შემოქმედებითობის სტიმულირება შეფასების მეშვეობით., კრებულში:სტატიები განათლების საკითხებზე, თბილისი, 2010 .
79. Корнеева Е. Н., Активные методы социально-психологического обучения: Учебное пособие., Ярославль., ЯГПУ., 2009.
80. კრებული „მასწავლებლის თანამგზავრი“, 1928.
81. Курганов С.Ю., Ребенок и взрослый в учебном диалоге., М., Просвещение, 1989.
82. ლაბაძე მ., ელექტრონული სასწავლო რესურსები., ჟურნალი „მასწავლებელი“, №5, 2010.
83. Лернер И.Н., Дидактические основы методов обучения., М., Педагогика, 1981.
84. ლანგრი ლ., მოტივირების როლი სწავლების პროცესში, განათლება, თბილისი, 1989.
85. ლესლი რაუ, ტრენინგის ტექნიკა, საგანმანათლებლო მთარგმნელობითი და საგამომცემლო ცენტრი, თბილისი, 2001.
ლობჟანიძე ს., როგორ დავგეგმოთ და განვახორციელოთ პროექტ-გაკვეთილი., http://mastsavlebeli.ge/uploads/portfolio/sofiko_lobjanize_2.pdf.
86. ლობჟანიძე ს., სწავლების მეთოდები და სტრატეგიები, ჟურნალი „მასწავლებელი“, 2013.
87. ლობჟანიძე ს., როგორ დავგეგმოთ და განვახორციელოთ პროექტ-გაკვეთილი, http://mastsavlebeli.ge/uploads/portfolio/sofiko_lobjanize_2.pdf .
88. ლობჟანიძე სოფიკო., თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდები - ჯიგსოუს ტექნიკა, ინტერნეტგაზეთი „ მასწავლებელი“, 2012.
89. ლობჟანიძე ს., სწავლების ეფექტიანი სტრატეგიები - გონებრივი იერიში, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი“, 2012 .
90. ლობჟანიძე სოფიკო., როლური თამაში - თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთი მეთოდი, ინტერნეტგაზეთი „ მასწავლებელი“, 2012 .
91. ლობჟანიძე ს., პრობლემური სწავლების მეთოდი, mastsavlebeli. Ge., 2014.
92. ლობჟანიძე ს., სწავლების ინტერაქტიული მეთოდები - მომავლის სახელოსნო, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი“, 2013.
93. ლობჟანიძე ს., სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები - შემთხვევის ანალიზი, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი“, 2012 .
94. ლომიძე ნ., წერა - კითხვის დაბალანსებული სწავლება დაწყებით საფეხურზე, mastsavlebeli.ge.
95. ლორთქიფანიძე დ., სწავლების პრინციპები ორგანიზაცია და მეთოდები., თბილისი, 1951.
96. ლორთქიფანიძე დ., დიდაქტიკა, თბილისი, 1983.
97. ლორთქიფანიძე დ., სწავლების პრინციპები და მეთოდები., თბილისი, 1954.
98. მალაზონია შ., პედაგოგიკა, თბილისი, 2001.
99. mastsavlebeli.ge.

100. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევი., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2014.
101. მარზანო რ. ჯ., დ. ჯ. ფიქერინგი, ფოლოქი ჯ. ი., ეფექტური სწავლება სკოლაში, თბილისი, 2009.
102. მაღლაკელიძე ნ., ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა/დიდაქტიკა (I - VI კლასები), თბილისი, 2013.
103. მაღრაძე მ., განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის საკითხები, ქუთაისი, 2008.
104. მაღრაძე მ., დევიძე ო., ფსიქოლოგია მასწავლებლისათვის, ქუთაისი, 2004.
105. მაღრაძე მ., ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები., აწსუ-ს გამომცემლობა, ქუთაისი, 2005.
106. მახაშვილი დ., სტუდენტისა და ლექტორის ურთიერთობათა ძირითადი განმსაზღვრელი ფაქტორები უმაღლეს სკოლაში, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის VI საერთაშორისო კონფერენციის მასალები, აღზრდისა და სწავლების აქტუალური პრობლემები, ქუთაისი, 2015.
107. მდივნიშვილი ს., როგორ ჩავატაროთ წარმატებული პრეზენტაცია, www.rogor.ge.
108. მედიანწიგნიერება სკოლაში., რედაქტორი ია ანთაძე., თბილისი, 2015.
109. მელიქიშვილი მ., მოტივაცია., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2013.
110. მოსიავა ა., წერა - კითხვის სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები, თბილისი, 1962.
111. მოხელის სამაგიდო ლექსიკონი / გაეროს განვითარების პროგრამა., [შემდგ., სამსონ ურიდია და სხვ., რედ.: ვაჟა გურგენიძე], თბილისი, 2004.
112. На путях к педагогическому образованя Дальтонского принципа., 1925.
113. ნინიძე ქ., „პროექტზე დაფუძნებული სწავლება და მისი პერსპექტივები", ჟურნალი „მასწავლებელი", N 5, 2011, მასწაელებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის გამოცემა, 46 – 59.
114. ნარგიზაშვილი მ., პრაქტიკული ფსიქოლოგია, თბილისი, 2011 .
115. Оконь В., Основы проблемного обучения., М., Просвещение, 1968.
116. Оконь В., Введение в общую дидактику., М., Высш. школа, 1990.
117. ობოლაძე უ., ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა საბჭოთა საქართველოში (1921-1931), II წიგნი, გამომცემლობა „ცოდნა", თბილისი, 1961.
118. ობოლაძე ო., ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა საქართველოში, მეორე ნაწილი, 1962.
119. პატარაია ბ., პროექტების მეთოდისათვის, თბილისი, 1931.
120. პედაგოგიკის საკითხები, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, თბილისი, 2013.
121. პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლა., საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი. თბილისი 2007.
122. პინკევიჩი ა., პედაგოგიკა., ტომი მეორე, შრომის სკოლა, ავტონომიური აჭარისტანის ს.ს.რ. სახელგამი, ქ. ბათუმი, 1926 წ.
123. Паркхерст Э., Воспитание и обучение по дальтоновскому плану., !924 .
124. რამიშვილი ვ., ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა, თბილისი, 1999 .
125. რაფალსკა მ., საგანმანათლებლო პროექტის მეთოდი სკოლაში, www.civitas.ge/wm/data/file/project%20method%20school.pdf.
126. რატიანი მ., ინტერვიუ, როგორც სასწავლო მეთოდი, http://mastsavlebeli.ge, 2012.
127. Реутова Е., ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА, Методические рекомендации, Новосибирск 2012.
128. Reportiori.ge დეილ კარნეგის რჩევები.
129. Жилкина Д.Н., Решение коммуникативных задач в процессе обучения., Д.Н. Жилкина, – М., 1992.
130. ელბტი თ., ცუცქირიძე ზ., ლექციების კურსი პედაგოგიკაში, ნაწილი II, თბილისი, 1999.
131. ჟურნალი „კომუნისტური აღმშენებლობა", № 11, 1929-1930.
132. ჟურნალი, „ახალი სკოლისაკენ", № 1-2-3, 1924.
133. ჟურნალი „ახალი სკოლისაკენ"., №5, 1926.
134. ჟურნალი „საქართველოს განათლების მუშაკი"., № 3-4, 1924.
135. Жуков Р.Ф., Пути развития активных методов обучения в университете. // Сб. науч. тр. «Технология акмеологических методов обучения» / отв. ред. Р.Ф. Жуков. - СПб.: СПбГИЭУ, 2001.
136. სასკოლო მუშაობის ორგანიზაცია და მეთოდები., შულგინის, კონდაკოვისა და იგნატიევის წერილები, ტფილისი, 1921.
137. საყვარელიძე რ., „ინტერაქტიური სწავლება და მისი ფსიქოლოგიური საფუძვლები", თბილისი, გამ. „სიესტა", 2004.

138. სახალხო განათლება და პედაგოგიკის მეცნიერებანი საბჭოთა საქართველოში, რედაქტორი გ. ნიორაძე., თბილისი, 1962 .
139. საშუალო სკოლის დიდაქტიკა, სკატკინისა და დანილოვის რედაქციით, თბილისი,1981.
140. საქართველოს განათლების მატიანე., შემდგენლები: ნ. ვასაძე., ლ. ბიბილეიშვილი., ა. ასათიანი., თ. კარანაძე., ი. ბასილაძე., ი. იმნაძე., შ. მალაზონია., დ. მალაზონია., თ. ტატიშვილი., რედაქტორი აკადემიკოსი ნ. ვასაძე, თბილისი, 2015.
141. სელესტენ ფრენე., პედაგოგიური ინვარიანტები., ინტელექტი, თბილისი, 2010.
142. სინიცკი ლ. დ., შრომის სკოლა, მისი პრინციპები, ამოცანები და იდეური ფესვები წარსულში, ტფილისი, 1923.
143. Ситуационный анализ или Анатомия кейс-метода /Ю.Сурмин(я др.)., Киев: Центр инноваций и развития., 2002.
144. სოკრატული მეთოდი., დავიდ ელკინდი და ფრიდი სვითი, 2008.
145. სოკრატული კითხვების ექვსი ტიპი., რიჩარდ პაული და ლინდა ელდერი, 2007.
146. სოხაძე ნ., პრობლემური სწავლების მნიშვნელობა თანამედროვე სკოლაში, ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი, სამეცნიერო ჟურნალი „ენა და კულტურა", №14, 2015.
147. სწავლებისა და სწავლის ახალი მიდგომები., თბილისი, 2003.
148. სწავლება და მეთოდები, თბილისი, 2008.
149. სწავლების მეთოდი და პროგრამა მოზრდილთა სკოლებში, პოლიტ -განათლების მთავარმმმართველობის გამოცემა., № 39, თბილისი, 1923.
150. სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები, თბილისი, 2012.
151. სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში, წიგნი მოამზადეს: ლ. ღლონტმა., ა.ქიტიაშვილმა., ნ. ლაბარტყავამ., პასუხისმგებელი რედაქტორი ა. ქიტიაშვილი, თბილისი, 2008.
152. უნდა გამოვიყენოთ თუ არა სოკრატული კითხვის მეთოდი., იზეთ ჰიქმეთი, 2007.
153. უზნაძე დ., ზოგადი ფსიქოლოგია, თბილისი, 2005.
154. ფირჩხაძე მ., „მრგვალი მაგიდა" და სწავლების აქტიური მეთოდები, 7 ივნისი, 2013, mastsavlebeli.ge.
155. ფირჩხაძე მ., მსჯაველებისა და განსხვავების იდენტიფიკაციის ფორმები და სწავლების მეთოდები, mastsavlebeli.ge, 2013.
156. ფირჩხაძე მ., ინტერკულტურული ტექნოლოგია და ცოდნის აგების პროცედურები, 2013, mastsavlebeli.ge.
157. Callan Method, Student's book 1, 2010.
158. Callan Method, Student's book 2, 2010.
159. Callan Method, Student's book 3, 2010.
160. Callan Method, Student's book 4, 2010.
161. ქართული პედაგოგიკის ისტორია., რედაქტორი გ. სიხარულიძე., თბილისი, 1974.
162. ქელბაქიანი ვ., მათემატიკის სწავლების მეთოდიკა, ნაწილი I, ქუთაისი, 2001.
163. ქურდაძე შ., ძველი ქართული მეთოდიკური ტრადიცია, გამომცემლობა განათლება, თბილისი, 1973.
164. ქურდაძე ი., სწავლა/სწავლების მეთოდების ეფექტური გამოყენება სწავლების ორგანიზაციის პროცესში, გამომცემლობა „უნივერსალი", თბილისი, 2014.
165. ქურდაძე ი., სასწავლო სემინარი, როგორც ინტერაქტიური მეთოდების ერთ-ერთი ფორმა სასწავლო პროცესში, Education Science and Psychology 2014 | No.1(27) ISSN 1512-1801 Teachers' first conference "University and School - essential to each other", 29-30 November 2013. Materials 170;
166. ღლონტი ლ., ქიტიაშვილი ა., ლაბარტყავა ნ., გვარამიძე ც., სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში, სახელმძღვანელო, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, თბილისი, 2008.
167. შარაბიძე ნ., შარაბიძე მ., საქმიანი როლური თამაში - ცოდნისა და კომპეტენციების შემენის ეფექტური საშუალება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება - ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო), 1-2 მაისი, 2015.
168. შემოქმედებითი კლასი, შემოქმედებითი საზოგადოება., http:// www.creativeclass.com/.
169. შემოქმედებითი ინსტრუმენტები სკოლებისათვის., http://cooltoolsforschools.wikispaces.com/Creativity+Tools.
170. შემოქმედებითი ნაკრები კლასისათვის., http://www.classroomtoolkit.com/ .
171. Шварц И.Е., Педагогика школы., Пермь, 1968.

172. შულგინი ს., პროექტების მეთოდისათვის, კრებული „სასკოლო მუშაობის ორგანიზაცია და მეთოდები“, 1931.
173. ციხისელი ს., ელექტრონული სწავლება - თანამედროვე და ეფექტური სწავლების მეთოდი, GESJ: Education Science and Psychology 2014 | No. 5(31) ISSN 1512-1801 The 2nd Teacher Conference “University and School”(Problems of Teaching and Education) 6-7 June, 2014. Materials 248.
174. ჩხარტიშვილი შ., აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბილისი, 1974.
175. ჩვენი საქართველო., საგნობრივი პროგრამის გზამკვლევი მასწავლებელთათვის., ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, თბილისი 2011;
176. ჯანაშია ს., საძაგლიშვილი შ., წერეთელი მ., და სხვ., პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლა., ნაწილი II, თბილისი, 2008.
177. ჯანაშია ს., საძაგლიშვილი შ., „როგორ ვასწავლოთ მოსწავლეებს აზროვნება“, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, 2007., ვებ - გვერდი: http://ganatleba.org/index.php?m=126.
178. ჯინჯიხაძე ლ., ქართული ენისა და ლიტერატურის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდიკა და ტექნოლოგია, თბილისი, 2014 .
179. ჯინჯიხაძე ჯ., თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები., თბილისი, 2012.
180. ჯინჯიხაძე ჯ., მათემატიკის სწავლების მეთოდიკა, თბილისი, 2013.
181. ჯინჯიხაძე ჯ., პიროვნების სასკოლო მათემატიკური განვითარების ძირითადი პრობლემები, თბილისი, 2013.
182. ჯიბლაძე გ., პედაგოგიკა და მეთოდიკა, თბილისი, 1978.
183. ჯიბლაძე გ., უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, თბილისი, 1981.
184. ჯოხაძის პედაგოგიური კონცეფცია., ავტორი მანანა მელიქიშვილი., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის გამოცემა, 2013.
185. Johnson, D., Johnson R., (1998)., Cooperative learning and social interdependence theory: Cooperative learning. www.co-operation.org/pages/SIT.html.
186. ჭანიშვილი პ., კვლევითი - ლაბორატორიული მეთოდი უმაღლეს და საშუალო სასწავლებლებში, სახელმწიფო გამომცემლობა, ტფილისი, 1931.
187. ჭანიშვილი პ., წერა - კითხვის მეთოდები, მასწავლებელთა დამხმარე სახელმძღვანელო, ტფილისი, 1930.
188. ჭანიშვილი პ., ექსკურსია, როგორც სასწავლო მეთოდი, თბილისი, 1940.
189. ჭკუასელი ქ., სწავლების თანამედროვე მეთოდები უმაღლეს სკოლაში, გორის უნივერსიტეტი, მეორე საერთაშორისო კონფერენცია, ახალი მიმართულებები განათლების კვლევაში, 2 - ოქტომბერი, 2009.
190. ერტლი ედ., სახალხო სკოლა და შრომის დასაბამი., თარგმნა ივ. გომელაურისა., სახელგამი, თბილისი, 1927.
191. Hoffmann B., Langefeld, U., Methoden., Mix, 1998.
192. მასწავლებლის თანამგზავრი., 1928.
193. ჯანაშია ს., საძაგლიშვილი შ., წერეთელი მ., და სხვა., პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება, მეთოდური სახელმძღვანელო, სასკოლო სახელმძღვანელოების ავტორთათვის, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და და შეფასების ცენტრი, თბილისი, 2008.
194. ქუინი დ., მოსწავლეთა უმცირესობის ეფექტური სწავლების სტრატეგიები., თბილისი, 2010.
195. ჭინჭარაშვილი ი., დავითაშვილი მ., პროექტით სწავლების როლი მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლებაში, თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის I საერთაშორისო კონფერენციის „განათლება, კვლევა ,პრაქტიკა“ მასალები, 2016.
196. Rein Wilhelm., Theorie der Didaktik, jena, 2006.
197. **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В БИОХИМИИ**
(материалы к лекциям), www. kpfu. ru
198. Щепкина Н.К., СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ, Учебное пособие, Рекомендовано ДВ РУМЦ в качестве учебного пособия для студентов направления 050000 «Образование и педагогика узов региона, Благовещенск, 2005.

# თავი II.
# სწავლის აქტივობის ფორმები და სტრატეგიები

## § 1. სწავლების სტრატეგია "მოზაიკა 1"

მოზაიკა 1 კოოპერაციული სწავლება/სწავლის ერთ-ერთი ნაირსახეობაა. მასწავლებელი შესასწავლ ტექსტს წინასწარ ყოფს ნაწილებად. სტუდენტებს აჯგუფებს "ოჯახებად". ამისათვის საჭიროა პირველ-მეხუთეზე გათვლა. ოჯახის თითოეულ წევრს საკუთარი ნომერი აქვს. ერთი და იგივე ნომრის მფლობელები (პირველები ერთად, მეორეები ერთად...) "ექსპერტთა ჯგუფებს" ქმნიან. მასწავლებელი თითოეულ ჯგუფს შესაბამის მასალას აწვდის, რომელიც წინასწარ აქვს მომზადებული. სულ არის 5 (ხუთი) ტექსტი, რადგან შექმნილია 5 "საექსპერტო ჯგუფი". მაგალითად, პედაგოგიკის მასწავლებელს, რომელსაც შესასწავლად აქვს თემა: "მოზარდის ასაკობრივი განვითარების პერიოდიზაციის ისტორიული ცდები", თითოეული ჯგუფისათვის მოსამზადებული აქვს ცალ-ცალკე დავალებები:

I ჯგუფი: პლატონი და არისტოტელე მოზარდის ასაკობრივი განვითარების საფეხურების შესახებ;

II ჯგუფი: იან ამოს კომენსკი მოზარდის ასაკობრივი განვითარების საფეხურების შესახებ;

III ჯგუფი: ჟან-ჟაკ რუსო მოზარდის ასაკობრივი განვითარების საფეხურების შესახებ;

IV ჯგუფი: დისტერვერგი, შტრაცი და ბლონსკი მოზარდის ასაკობრივი განვითარების საფეხურების შესახებ;

V ჯგუფი: ქართული პედაგოგიური აზროვნება მოზარდის ასაკობრივი განვითარების საფეხურების ისტორიული ცდების შესახებ.

სტუდენტები ექსპერტთა ჯგუფებში სწავლობენ მიცემულ მასალას და სწავლების მეთოდს შეიმუშავებენ. ოჯახში დაბრუნების შემდეგ "ექსპერტები" განხილულ და შესწავლილ მასალას ოჯახის წევრებს უხსნიან. მთელი "ოჯახი" პრეზენტაციისათვის ემზადება. მასწავლებელმა სტუდენტებს ცალსახად უნდა აუხსნას, რომ სწავლება არ არის უბრალო თხრობა, არამედ სწავლების პროცესმა ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთთანამშრომლობას. ჯგუფური მუშაობის დამთავრების შემდეგ შეიძლება შემოწმდეს არა მარტო იმ ნაწილის ათვისება, რომელიც სტუდენტთა მიერ განხილული იქნა "საექსპერტო ჯგუფებში", არამედ მთლიანი მასალის ცოდნაც.

შემდეგ მასწავლებელი თითოეულ ჯგუფს სთავაზობს ეპიზოდის გაანალიზებას მოიფიქრონ და გააანალიზონ სავარაუდო შეკითხვები ეპიზოდთან დაკავშირებით. თითოეული ჯგუფი თავისი ეპიზოდისათვის ამზადებს კითხვებს, რომელსაც დაუსვამს თანაჯგუფელებს ძველ ჯგუფში დაბრუნების შემდეგ.

კითხვებზე პასუხის გაცემა ხელს უწყობს ცოდნის შეფასებას, ტესტის გაგების ხარისხს. ძიების პროცესმა შესაძლოა ბიბლიოთეკებშიც კი გადაინაცვლოს. ამ შემთხვევაში ეპიზოდის ანალიზი იძლევა სტიმულს შემეცნებითი ინტერესების განვითარებისათვის. სტუდენტი/მოსწავლე აზროვნებს, უჩნდება ინტერესი, ახლის გაგების სურვილი, საკუთარი აზრის გაზიარებისა და სხვისი მოსმენის, პატივისცემის უნარი. ის მსჯელობს და მისი მსჯელობა არგუმენტირებულია. აანალიზებს, სვამს შეკითხვებს, ეძებს პასუხებს, გამოაქვს შესაბამისი დასკვნები.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ სწავლების სტრატეგია "მოზაიკა 1"-ის არსებითი დამახასიათებელი ნიშნები.
2. რომელი უნარ-ჩვევების განვითარებას უწყობს ხელს "მოზაიკა 1"?

## § 2. სწავლების სტრატეგია "მოზაიკა 2"

მასწავლებელი წინასწარ ამზადებს "საექსპერტო ფურცლებს". სტუდენტები უნდა დაჯგუფდნენ ბარათების საშუალებით. ბარათებზე შეიძლება დახატული იყოს ყვავილი, მზე, ვარსკვლავი ან სხვა სიმბოლო. დაჯგუფება მოხდება მსგავსი სიმბოლოებით. "საექსპერტო ჯგუფებს" ურიგდებათ ტექსტები. ჯგუფის ყველა წევრი ინდივიდუალურად კითხულობს მთლიან ტექსტს. მეორე ეტაპზე კი თითოეულ ჯგუფში ტექსტს განიხილავენ "საექსპერტო ფურცლების" საშუალებით, რომლებიც განსხვავებულია და შეიცავს 3-4 კითხვას. ბოლოს თითოეული ჯგუფი მთელი აუდიტორიის წინაშე პრეზენტაციით წარდგება.

„მაგალითისათვის:

საგანი: მუსიკისა და სიმღერის სწავლების მეთოდიკა

თემა: "მუსიკის მოსმენა დაწყებით კლასებში"

შეკითხვები:

- რა ამოცანები დგას მუსიკის მოსმენის წინაშე დაწყებით კლასებში?
- როგორ მოვისმინოთ მუსიკა?
- რა თანმიმდევრობის დაცვაა საჭირო მუსიკის მოსმენისას?
- რა მიზანი აქვს მუსიკის მოსმენას?
- საჭიროა თუ არა მუსიკის სპეციფიკური ბუნების გათვალისწინება მუსიკის მოსმენისას?
- შეიძლება თუ არა დაწყებით კლასებს მოვასმენინოთ ე.წ. "წმინდა" სახის მუსიკალური ნაწარმოები?
- საჭიროა თუ არა შესავალი საუბარი მუსიკის მოსმენის წინ?
- რა ხასიათის მუსიკა მოსწონთ დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს?
- რა უფრო აინტერესებთ: სიმღერის შესწავლა თუ მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენა?
- რა უფრო აინტერესებთ: მუსიკის მოსმენა თუ მუსიკალურ-რიტმული მოძრაობა?
- რა სიძნელეებს აწყდება ბავშვი, როცა ისმენს მუსიკალურ ნაწარმოებს?
- აქვს თუ არა დაწყებით კლასელებს შესაძლებლობა, მუსიკასთან ახლოს მუსიკალური ნაწარმოები?"(3)

შემდეგ მასწავლებელი თითოეულ ჯგუფს სთავაზობს ეპიზოდის გააანალიზებას - მოიფიქრონ და გააანალიზონ სავარაუდო შეკითხვები ეპიზოდთან დაკავშირებით. თითოეული ჯგუფი თავისი ეპიზოდისათვის ამზადებს კითხვებს, რომელსაც დაუსვამს თანაჯგუფელებს მეელ ჯგუფში დაბრუნების შემდეგ.

კითხვებზე პასუხის გაცემა ხელს უწყობს ცოდნის შეფასებას, ტესტის გაგების ხარისხს. ბიების პროცესში შესაძლოა ბიბლიოთეკებშიც კი გადაინაცვლოს. ამ შემთხვევაში ეპიზოდის ანალიზი იძლევა სტიმულს შემეცნებითი ინტერესების განვითარებისათვის. სტუდენტი/მოსწავლე აზროვნებს, უჩნდება ინტერესი, ახლის გაგების სურვილი, საკუთარი აზრის გაზიარებისა და სხვისი მოსმენის, პატივისცემის უნარი. ის მსჯელობს და მისი მსჯელობა არგუმენტირებულია. აანალიზებს, სვამს შეკითხვებს, ეძებს პასუხებს, გამოაქვს შესაბამისი დასკვნები.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ "მოზაიკა 2"-ის ჩატარების მეთოდიკა.

## § 3. სწავლა/სწავლების აქტივობის ფორმა და მეთოდი „ვიცი – ვისწავლე - მინდა ვიცოდე“

ამ მეთოდის გამოყენების შემთხვევაში დაფაზე გამოიკვრება ფორმატის ქაღალდი, რომელიც წინასწარ არის დახაზული სამ გრაფად. მეთოდის “ვიცი - მინდა ვიცოდე - ვისწავლე” გამოყენების შემთხვევაში პირველ ეტაპზე სტუდენტს გონებრივი იერიშით მასწავლებელი თხოვს განსაზღვროს, რა იცის თემის შესახებ. მეორე ეტაპზე სტუდენტს მოეთხოვება გააკეთოს ჩამონათვალი იმისა, თუ რა ისწავლა. მესამე ეტაპზე მასწავლებლის დახმარებით ეძებს და არკვევს, კიდევ რისი ცოდნის მიღება უნდა თემის გარშემო. მასალა უმჯობესია წარმოვადგინოთ ცხრილის სახით:

| ვიცი | ვისწავლე | მინდა ვიცოდე |
|---|---|---|
| ესთეტიკური აღზრდა არის აღზრდის შემადგენელი ნაწილი | ესთეტიკური აღზრდის ამოცანებია:<br>1. ესთეტიკური ცოდნის დაუფლება<br>2. ესთეტიკური გემოვნების განვითარება<br>3. ესთეტიკური გრძნობების განვითარება<br>4. წარსულის მემკვიდრეობის ესთეტიკური კულტურისა და ჩვევების დაუფლება<br>5. ესთეტიკური იდეალების ფორმირება.<br>ესთეტიკური აღზრდის საშუალებებია:<br>1. ესთეტიკური ციკლის დისციპლინების (ლიტერატურა, მუსიკა, სახვითი ხელოვნება) სწავლება<br>2. ხელოვნების ნიმუშების გაცნობა-შესწავლა<br>3. კინოსა და თეატრში მაღალმხატვრული ხელოვნების ნიმუშების გაცნობა და სხვა. | ესთეტიკური აღზრდის საშუალებები |

ასეთი საკითხები აუცილებლად ექცევა ლექტორის ყურადღების ქვეშ და შემდგომ მეცადინეობებზე ის შეეცდება დააკმაყოფილოს სტუდენტთა შემეცნებითი ინტერესები.

მეთოდი ავითარებს:

- ინფორმაციის დახარისხების უნარ-ჩვევებს;
- აპლიკირების ტექსტის კითხვისა და მასზე მუშაობის მოტივაციას;
- ავითარებს კითხვის დასმის უნარ-ჩვევებს;
- ავითარებს წერითი მეტყველების უნარ-ჩვევებს;

ეს სტრატეგია გამოიყენება ინდივიდუალური, წყვილებსა და ჯგუფებში მუშაობისას.

აღნიშნული სტრატეგია ხელს უწყობს მოსწავლეებში/სტუდენტებში შესასწავლი თემისადმი მოტივაციის ამაღლებას, გააზრებულ კითხვას, შესასწავლი საკითხის სიღრმისეულად დამუშავებას. მთლიანობაში სტუდენტს/მოსწავლეს შეეძლება:

- წიგნზე დამოუკიდებლად მუშაობა;
- ტექსტის გააზრებულად წაკითხვა და გაანალიზება.

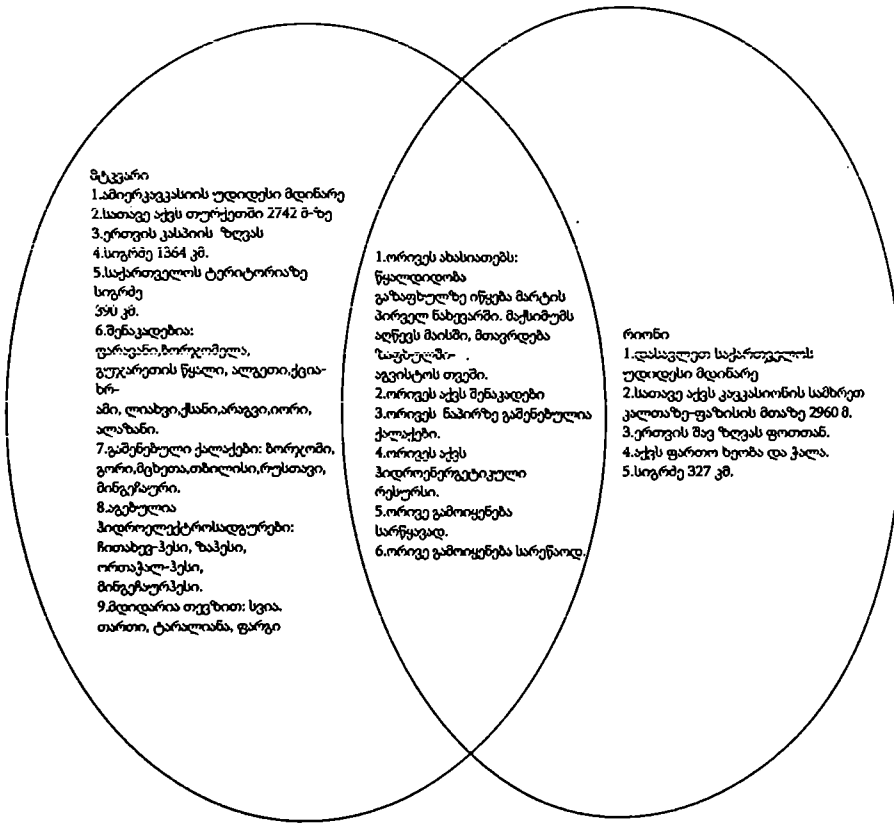
### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რა მნიშვნელობა აქვს სწავლების მეთოდს ვიცი - მინდა ვიცოდე - ვისწავლე სტუდენტთა დამოუკიდებელი აზროვნების ჩამოყალიბების საქმეში?

## § 4. ვენის დიაგრამა, როგორც აქტივობის ფორმა

ვენის დიაგრამის დამკვიდრება ცნობილი ინგლისელი მათემატიკოსის ჯონ ვენის (1834-1923) სახელს უკავშირდება.

ვენის დიაგრამა შედგება ორი ან მეტი ერთმანეთზე გადაჯაჭვული წრისაგან, რომლის შუაგულშიც სივრცეა. მისი გამოყენება შეიძლება ურთიერთსაწინააღმდეგო, კონტრასტული აზრების ან ინფორმაციას შორის მსგავსების სადემონსტრაციოდ. აქტივობა ემსახურება ლოგიკური აზროვნების უნარ-ჩვევების გამომუშავებას გრაფიკული მაორგანიზებლის გამოყენების გზით. ვენის დიაგრამა ორი გადაჯაჭვული წრით დაეხმარება მოსწავლეებს, წარმოაჩინონ განმასხვავებელი და საერთო ნიშნები, ვთქვათ კოლუმბისა და მარკო პოლოს ექსპედიციებისა. უფრო გასაგები რომ გახდეს, შემოგთავაზებთ მაგალითს: თუ მასწავლებელს საქართველოს გეოგრაფიაში ასახსნელად აქვს მასალა - საქართველოს მდინარეები, შესაძლებელია ერთმანეთს შევადაროთ საქართველოს ორი მდინარე - მტკვარი და რიონი. პირველ რიგში მასწავლებელი ავალებს სტუდენტს, დახატოს ორი გადაჯაჭვული წრე. პირველ წრეში უნდა ჩაიწეროს მდ. მტკვარის დამახასიათებელი ნიშან-თვისებები, მეორეში კი - მდ. რიონის, შუაში - საერთო ანუ მსგავსი ნიშან-თვისებები.



სქემის შევსების შემდეგ აუცილებელია მოსწავლეთა ჩანაწერების განხილვა, რათა მოსწავლეებმა შეძლონ ინფორმაციის დაზუსტება, გადამოწმება, შესწორება, გავრცობა და ა. შ. აქტივობა შეიძლება განხორციელდეს როგორც ინდივიდუალურად, ასევე წყვილებში და პატარა ჯგუფებში. ამ გზით მზადდება ნიადაგი შედარებით ვრცელი და ჩამოყალიბებული წერითი დავა- ლების შესასრულებლად.

ვენის დიაგრამას ძირითადად მივმართავთ ახსნილი მასალის შეჯამებისას. მისი გამოყენება, ჩვენი აზრით, შესაძლებელია ყველა ჯგუფში (კლასში).

ვენის დიაგრამა წარმატებით შეიძლება გამოვიყენოთ ტექსტის ანალიზის, პერსონაჟების/ისტორიული პირების/მითოლოგიური გმირების, მისთ. შედარებითი დახასიათების დროს. დიაგრამის შევსება ნათელ წარმოდგენას შეუქმნის მოსწავლეებს მომავალი წერითი სამუშაოს არსებით მხარეებზე - დაეხმარება მათ ინფორმაციის გაანალიზებაში, მონაცემების დახარისხებაში, გამოავლინონ და თვალსაჩინოდ გამოსახონ ცნებების/ფაქტების/მოვლენების/პერსონაჟების საერთო და განსხვავებული ნიშნები.

ვენის დიაგრამის ისევე, როგორც სხვა სააზროვნო სქემების დახმარებით მოსწავლე:

1. ანაწევრებს მოცემულ ინფორმაციას;
2. ორგანიზებას უკეთებს ინფორმაციას;
3. შეიცნობს მთელისა და დეტალების ურთიერთმიმართებას;
4. ეჩვევა კრიტიკულ აზროვნებას;
5. სწავლობს დამოუკიდებლად მუშაობას.

ამ აქტივობით ვაფასებთ, შეუძლია თუ არა სტუდენტს/მოსწავლეს: მონაცემების დახარისხება და ორგანიზება; ნაწილსა და მთელს შორის ურთიერთმიმართების დადგენა.

ამრიგად, ვენის დიაგრამის გამოყენება ავითარებს ანალიტიკური და ლოგიკური აზროვნების ტრანსფერულ უნარ-ჩვევებს, რომლებიც საჭიროა ნებისმიერი საგნის შესწავლის დროს.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ ეილერ-ვენის დიაგრამის არსი და მნიშვნელობა.

## § 5. სწავლების სტრატეგია T სქემა

სწავლების სტრატეგია T სქემა ფართოდ გამოიყენება სწავლება/სწავლის პროცესში. ეს სქემა ინფორმაციის ლოგიკურ მტკიცებაში ან მის უარყოფაში გვეხმარება. T სქემა გამოიყენება ერთი საკითხის ორი ასპექტის/ორი პოზიციის შესადარებლად. სქემაში, რომელსაც T-ს ფორმა აქვს, ერთ მხარეს იწერება ერთი პოზიციის დამადასტურებელი არგუმენტები, მეორე მხარეს - საწინააღმდეგო პოზიციისა.

| კი | არა |
|---|---|

ორივე პასუხი მოითხოვს არგუმენტებს. ამ კითხვაზე პასუხი დადებითი იქნება თუ უარყოფითი, საჭიროა მისი დასაბუთება ზეპირი მსჯელობით. ეს აქტივობა მოსწავლეებს ეხმარება საკუთარი აზრის დასაბუთებასა და სათანადო არგუმენტების მოხმობაში. ამით ისინი ეჩვევიან დამოუკიდებელ აზროვნებას და საკუთარი მოსაზრებების დასაბუთებას. მისი გამოყენება შეიძლება სწავლების ადრეული საფეხურიდან.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. დაახასიათეთ სწავლების სტრატეგია - T სქემის არსი და მნიშვნელობა.

## § 6. პროვოცირება, როგორც სასწავლო აქტივობის ფორმა

პროვოცირების ფაზაზე ხორციელდება რამდენიმე მნიშვნელოვანი არსის მქონე აქტივობა. უპირველეს ყოვლისა, სტუდენტები აქტიურად იხსენებენ იმას, რაც იციან ამა თუ იმ საკითხის შესახებ. ეს მათ უბიძგებს საკუთარი ცოდნის შემოწმებისა და იმ საკითხის გააზრებისაკენ, რომელიც მალე დაწვრილებით უნდა გამოიკვლიონ. სტუდენტები საფუძველს უყრიან პიროვნულ ცოდნას.

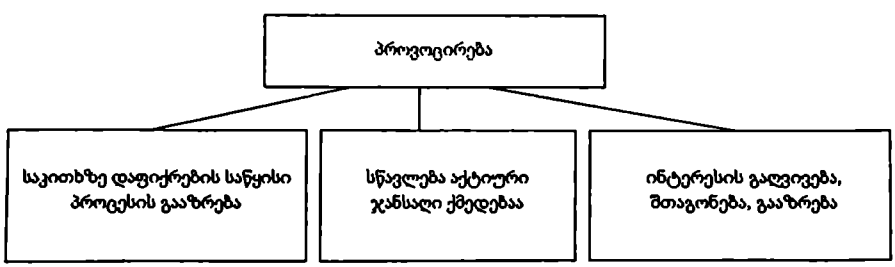
სწავლება ახლისა და უკვე ცნობილის ერთმანეთთან დაკავშირების პროცესია: სტუდენტები ახალ ცნებებს გამოიმუშავებენ უკვე მიღებული ცოდნის საფუძველზე. სწავლება აქტიური ქმედებაა, ვიდრე პასიური. ძალზე ხშირად სტუდენტები სხედან აუდიტორიებში და უსმენენ ლექტორ-მასწავლებლებს, თვალს ადევნებენ ლექციის მსვლელობას. ამიტომ კრიტიკული აღქმის უნარების განვითარებისათვის სტუდენტები აქტიურად უნდა ჩავაბათ სასწავლო პროცესში. მათ თავად უნდა იაზროვნონ და მიღებული ცოდნა გადმოცენ აქტიური აზროვნებით, წერით და მეტყველებით.

პროვოცირების ერთ-ერთი მთავარი მიზანი არის გავუღვივოთ ინტერესი სტუდენტებს, ავამოძრავოთ, შთავაგონოთ და ვაცალოთ იმის გააზრება, რაც იციან. ერთი სიტყვით, პროვოცირების საშუალებით სწავლება აქტიური, ჯანსაღი ქმედება ხდება.

სავარჯიშოები, რომლებიც ამ ეტაპისთვისაა განსაზღვრული, მიზნად ისახავს დაეხმაროს სტუდენტებს მაქსიმალურად გამოიყენონ მოცემული საკითხის სრული ცოდნა და აღუბრას მათ სწავლებისადმი ინტერესი და დაეხმაროს ამოცანის განსაზღვრაში.

მაგალითად, შესასწავლი მასალის ნუსხიდან ლექტორმა უნდა ამოიწეროს 5 ან 6 მოვლენა. თითოეული მოვლენა ცალკე ფურცელზე უნდა დაიწეროს. ფურცლები ერთმანეთში უნდა ავრიოთ და დავალაგოთ მაგიდაზე. სტუდენტებმა უნდა დაალაგონ მოვლენები სწორი თანმიმდევრობით, როგორც მათ მიაჩნიათ. შემდეგ ლექტორი სთხოვს სტუდენტებს, კარგად წაიკითხონ, დაუკვირდნენ ტექსტს და ნახონ, შეესაბამება თუ არა ის მართლაც შემოთავაზებულ თანმიმდევრობას. ამ ეტაპზე ბევრი ვარიანტია ხელმისაწვდომი. ვთხოვთ სტუდენტებს წერონ შეუჯერებლივ 5 წუთის განმავლობაში ყველაფერი ის, რაც მათ თავში მოუვათ. შემდეგ ისინი ხმამაღლა კითხულობენ თავის ნააზრევს, ან კიდევ წყვილში გაუზიარონ თავისი ნააზრევი სხვა ჯგუფის წევრებს და გამოხატონ ის აზრი, რომელშიც დარწმუნებულნი არიან.

ამრიგად, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, პროვოცირება აღვივებს ინტერესს და შესასწავლ მასალას უფრო მიმზიდველს და საინტერესოს ხდის.




### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ პროვოცირების არსი და მნიშვნელობა.

## §7. ნიშანთა სისტემა i.n.s.e.r.t.

i.n.s.e.r.t. (estes და vaughn, 1986) სტუდენტს თემის ირგვლივ ადრე მიღებული ცოდნის გააქტიურებისა და ახალი ცოდნის შეჯერების საშუალებას აძლევს. ჩვეულებრივ, გონებრივი იერიშით ინდივიდუალურად ან წყვილებში იხსენებენ, რა იციან თემის შესახებ. ამის შემდეგ, ტექსტში კითხვის დროს აკეთებენ აღნიშვნებს:

 ვიცი (ნაცნობი ინფორმაცია).

_ ეწინააღმდეგება ჩემს ცოდნას (საპირისპირო ინფორმაცია).

+ ახალი ინფორმაცია.

? ამის შესახებ მეტი მინდა ვიცოდე (კითხვებს ბადებს, მეტის გაგება მსურს).

მაგალითად, თუ ზოოლოგიაში ასახსნელი გვაქვს ლექცია თევზების შესახებ, ლექტორი აძლევს წინასწარ დამუშავებულ ტექსტს და სტუდენტები აკეთებენ მონიშვნებს. ტექსტი ასეთი შინაარსისაა:

თევზები

 თევზები (pisces) წყლის ხერხემლიანი ცხოველებია, რომლებსაც არა აქვთ სხეულის მუდმივი ტემპერატურა. თევზების ზომა და წონა განსხვავებულია. მაგ. პანდაკის სიგრძე 7,5 მმ-ს აღწევს, ხოლო ვეშაპისებრი ზვიგენის - 15-20 მ-ს. თევზების უმრავლესობას თითისტარისებური სხეული აქვს. ზოგიერთს გვერდებიდან მაგ., კამბალა ან ზურგ-მუცლისაკენ - სკაროსი -

_ გაბრტყელებული, გველივით (გველთევზა) წაგრძელებული ან ნემსივით (ნემსთევზა) წაწვრილებული, ზოგს ბურთისებური (ზღარბთევზა) ან თასმისებური (ქაშაყთმეფე). თევზის სხეული სიმეტრიულია, გარდა კამბალასი, რომელსაც ორივე თვალი ცალ მხარეს აქვს. სხეული დაფარულია ქერცლით. ზღარბთევზას სხეული შემოსილია გრძელი ქიცვებით, ზუთხისნაირთა სხეული-ზე 5 მწკრივადაა განლაგებული ძვლოვანი ბალთები. ლოქოსა და სხვათა სხეული ტიტველია. თევზის კანი დიდი რაოდენობით შეიცავს ერთუჯრედიან ჯირკვლებს, რომლებიც გამოყოფენ ლორწოს. თევზის შეფერილობა კანის ნაირგვარ პიგმენტებია დამოკიდებული. ჩვეულებრივ, მათი ზურგის მხარე უფრო მუქია, ვიდრე მუცლის.

? თევზების კუნთოვანი სისტემა საკმაოდ დიფერენცირებულია და მასთან დაკავშირებულია ზოგი თევზის ელექტრული ორგანოები. განივპირიანებს ხრტილოვანი ჩონჩხი აქვთ, ხოლო უმრავლესობას ძვლოვანი. ზვიგენების უმრავლესობას და ზუთხისებრთა თევზებს დაუნაწევრებელი ქორდა აქვთ. თევზების მალები ამფიცელურია (წინიდან და უკნიდან შეზნექილი).

+ გამონაკლისია ჯავსნოსანი ქარიყლაპია, რომლის მალები ოპისთოცელურია (წინიდან გამოზნექილი, უკნიდან შეზნექილი). მალების რაოდენობა 11-დან 400-ის ფარგლებშია. თევზების უმრავლესობას წყვილი კიდურები აქვს, ზოგს სულაც არ გააჩნია. ზვიგენის უკანა კიდურები საკმაოდ ორგანოდაა გადაქცეული. თევზებს კენტი კიდურებიც აქვთ - ზურგის, კუდისა და კუდქვეშა. როგორც წესი, კუდის ფარფლი უზრუნველყოფს თევზის წინსვლით მოძრაობას.

თევზების თვალები მარტივია. ისინი წყალში არჩევენ ფერებს. ოთხთვალა თევზი თვალის ზედა ნაწილით იყურება წყლის ზედაპირზე, ქვედა ნაწილით - წყალში. ღრმა ზღვის თევზების უმრავლესობას თვალები არა აქვთ, ზოგიერთს კი პირიქით, ტელესკოპური თვალები აქვს. თვა-

? ლები არა აქვთ მღვიძეების თევზებსაც. თვალებს ქუთუთოები საერთოდ არა აქვს.

თევზები ცალსქესიანები არიან. გამონაკლისია ზღვის ქორჭილა, რომელიც ჰერმაფროდიტია. უმრავლესობის განაყოფიერება ხდება ორგანიზმის გარეთ, წყალში. ცოცხლადმშობთა განაყოფიერება შინაგანია. ზოგი თევზი (მაგ. ზოგი ზვიგენი) რამდენიმე კვერცხს დებს, ხოლო ზოგიერთი (მთვარათევზა) - 30 მლ-მდე. თევზების უმრავლესობა სიცოცხლეში რამდენჯერმე

✓ მრავლდება, ხოლო ზოგი ერთხელ (მთვარათევზა, გველთევზა და სხვ.) საინკუბაციო პერიოდი გრძელდება რამდენიმე თვემდე (ზოგი ორაგული).

თევზები იზრდებიან მთელი სიცოცხლის მანძილზე. ცოცხლობენ 1-2 წლიდან (ზოგი ღორჯო) - 100 წლამდე (სვია). თევზების უმეტესობა იკვებება ცხოველებით, ზოგიერთი კი - მცე-

? ნარეებით, მაგ. სქელშუბლა. ხოლო ცერაციასის მამლები პარაზიტები არიან. მრავალი თევზი მთელი წლის განმავლობაში იკვებება, ზოგი კი გამრავლების დროს არაფერს ჭამს.

 თევზებს ახასიათებს მიგრაცია. ორაგულისებრნი გასამრავლებლად ზღვიდან მდინარეში შედის, ხოლო გველთევზა კი - მდინარიდან ზღვაში გადის.

- თევზები გავრცელებული არიან მთელს მსოფლიოში. პირველი ნამარხი თევზი ცნობილია სილურული პერიოდიდან. ცარცულ პერიოდში გაჩნდა თანამედროვე თევზების უმრავლესობა.

ამჟამად ცნობილია თევზების 2000-მდე სახეობა, რომლებიც გაერთიანებული არიან 7 ქვე
? კლასში: განივარხიანები, მთლიანთავიანები, ხრტილიანძვლიანები, სხივფარფლიანები, მრავალფარფლიანები, მტევანფარფლიანები და ორგვარადმსუნთქავები.

საქართველოში გვხვდება თევზების 160-მდე სახეობა, რომელთაგან ნახევარზე მეტი სარეწაო. მეცნიერება, რომელიც თევზებს სწავლობს, არის იქტიოლოგია.

## თევზის სამეურნეო მნიშვნელობა

 თევზებს დიდი სამეურნეო მნიშვნელობა აქვთ. თევზი ძირითადი ბიოლოგიური პროდუქციაა, რასაც ადამიანი წყლიდან ღებულობს. სარეწაო თევზებს შორის პირველი ადგილი უკავია ქაშიყისნაირებს, შემდეგ ვირთევზასნაირებს, კობრისნაირებს, ზუთხისნაირებს და სხვ. საჭმელად
+ იყენებენ თევზის ხორცს, ქვირითისაგან მზადდება ხიზილალა, ხოლო ზოგიერთი თევზის ღვიძლისაგან - თევზის ქონი ანუ ზია, რომელიც იხმარება რაქიტის და ავიტამინოზის სამკურნალოდ.

 გამბუზიას სარგებლობა მოაქვს წყალში განვითარებადი მწერების (კოღოების) მატლების განადგურებით. მცენარეჭამია თევზებს იყენებენ წყალმცენარეებისაგან არხების, ტბორების და სხვათა გასაწმენდად. თევზებისაგან ამზადებენ საკვებ ფხვნილს და სასუქს. ზოგი თევზის კანი, ქვირი-
? თი და ხორცი შხამიანია და სახიფათო ადამიანის ჯანმრთელობისათვის.

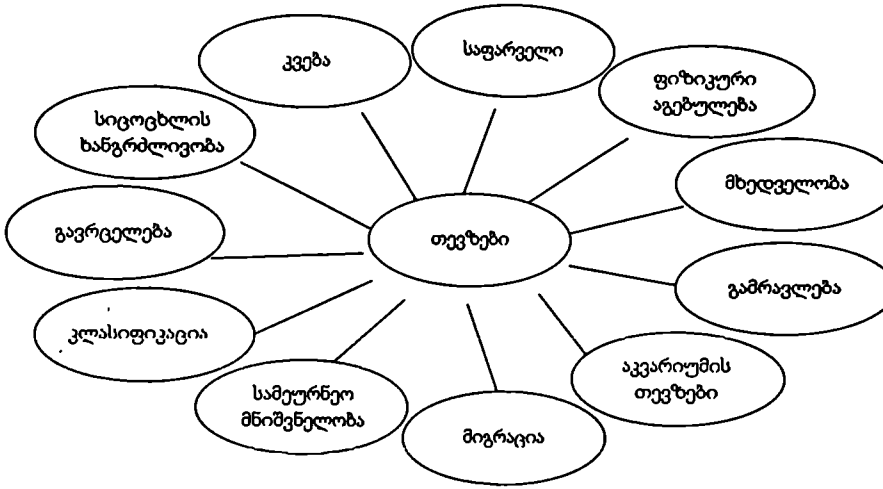
## აკვარიუმის თევზები

 აკვარიუმი არის სპეციალური მინისკედლებიანი ან მთლიანი მინის ჭურჭელი, რომელშიც წყლის ცხოველებსა და მცენარეებს აშენებენ. აკვარიუმის მოწყობა დაიწყეს XIX საუკუნეში (სევასტოპოლი, 1871; ნეაპოლი 1872). თევზების არსებობისათვის აკვარიუმში ჟანგბადისა და სათანადო მარილთა ხსნარის დამატებაა საჭირო. ჟანგბადით წყლის გამდიდრებისათვის აკვარიუმში ათავსებენ წყალმცენარეებს და დღე-ღამეში 10-12სთ-ს ანათებენ. წყალი აკვარიუმში ოთახის ტემპერატურის უნდა იყოს. ზღვის თევზების აკვარიუმში შენახვა საკმაოდ ძნელია, უმრავლესობა პატარა ზომისაა, აქვს მკვეთრი შეფერილობა, სხეულის ნაირგვარი, ზოგჯერ უცნაური აღნაგობა. აკვარიუმის თევზია ჩვეულებრივი ოქროს თევზი, ტელესკოპი, გურამი, დანიო, კალიქთისი, მაკროპოდი, ბარბუსი, ბადიანი, სკალიარი, გუპია, ქარცინუსი, ქორჭილა, გოჭალა, ზემოთურა, მარდულა, გამბუზია და სხვ.

ტექსტის წაკითხვის შემდეგ, სტუდენტი ავსებს ცხრილს შესაბამისი ინფორმაციით. ჯგუფში აზრთა გაზიარების შემდეგ შედგება საერთო სია. შეჯერებულ ნააზრევს მასწავლებელი წინას-
? წარ მომზადებულ ცხრილში ჩაწერს და განსაკუთრებულ ყურადღებას მიაქცევს აღნიშვნას - ? - მეტი მინდა ვიცოდე. შეიძლება ზოგიერთი შეკითხვა მომდევნო ლექციებზე განსჯის საგნად ვაქციოთ. ცხრილი კი ასეთ სახეს მიიღებს:

| | - | + | ? |
|---|---|---|---|
| 1. თევზები წყლის ხერხემლიანი ცხოველებია, რომლებსაც არა აქვთ სხეულის მუდმივი ტემპერატურა | 1. ნამარხი თევზები | 1. თევზების მალები ამფიცელურია ან ოპისთოცელური | 1. თევზების თვალები |

სასურველია, თუ შევადგენთ ასოციაციურ რუკას, რომლითაც შეიძლება შევაჯამოთ ასახსნელი მასალა.




შესაძლებელია ასეთი სისტემის გამოყენებაც:

**ტექსტის მონიშვნის სისტემა (ნიშანთა სისტემა)**

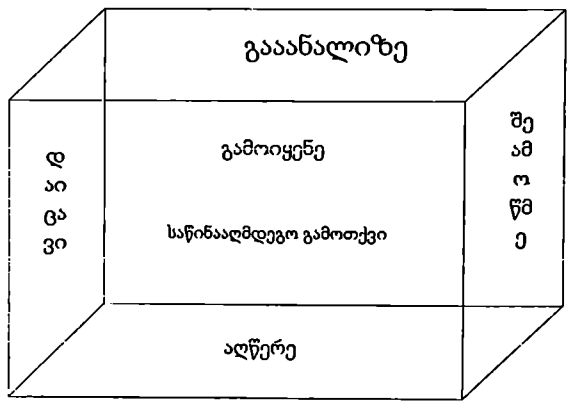
| | |
|---|---|
| 0 | ნაცნობი ინფორმაცია |
| + | ახალი ინფორმაცია |
| – | საპირისპირო ინფორმაცია |
| ? | კითხვებს ბადებს, მეტის გაგება მსურს |

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. დაახასიათეთ ტექსტის მონიშვნის სისტემის (ნიშანთა სისტემა) არსი და მნიშვნელობა.

## § 8. სტრატეგია კუბის მეთოდი

კუბის მეთოდი ეს არის ისეთი მეთოდი, რომელიც თემის სხვადასხვა კუთხიდან გაშუქების საშუალებას იძლევა. როდესაც ვიყენებთ ამ მეთოდს, საჭიროა 20-25 სანტიმეტრის გვერდების მქონე კუბის ფორმის პატარა ყუთი, რომელსაც ქაღალდით დავფარავთ. კუბის თითოეულ გვერდზე უნდა დავწეროთ ქვემოთ მოყვანილი სიტყვები: აღწერე, შეადარე, გააანალიზე, გამოიყენე, დაიცავი, საწინააღმდეგო გამოთქვი.




ვიდრე მასწავლებელი დაიწყებს კუბის მეთოდის გამოყენებას, ის წინასწარ ამზადებს სტუდენტებს, აძლევს მათ თავისუფალ დროს (3-5 წუთი), მასწავლებლის მიერ შემოტანილი თემისათვის. შემდეგ სთხოვს სტუდენტებს, დაფიქრდნენ და აღწერონ იგი. ინსტრუქციის მოსმენის შემდეგ სტუდენტები წერენ 3-5 წუთის განმავლობაში. იგივე პროცესი მეორდება კუბის ყველა გვერდზე დაწერილი ინსტრუქციის შესასრულებლად.

ინსტრუქციებს ასეთი სახე აქვს:

აღწერეთ: რას ფიქრობთ, როგორ წარმოგიდგენიათ ფერის და ფორმის ჩათვლით.

შეადარეთ: რას ჰგავს იგი? რისგან განსხვავდება? რას გაგონებთ? რას გახსენებთ? და ა.შ.

გააანალიზეთ: მითხარით, როგორ არის დაწერილი, გაკეთებული. ზუსტად ცოდნა აუცილებელი არ არის. გამოთქვით თქვენი აზრი დამოუკიდებლად.

გამოიყენეთ: როგორ გამოიყენებთ მას შემდეგში?

დაიცავით ან საწინააღმდეგო გამოთქვით: გამოიყენეთ ნებისმიერი არგუმენტი, რაც თავში მოგივათ.

დასაბუთეთ თქვენ მიერ გამოთქმული ყველა მოსაზრება.

როდესაც სტუდენტები წერას დაამთავრებენ, უნდა მოხდეს პასუხების გაზიარება. გაზიარება ხდება წყვილებში. თითოეული მათგანი კუბის სამ მხარეს შეარჩევს და მოცემული ინსტრუქციების მიხედვით დაწერილ აზრებს უკითხავს თავის მეწყვილეს.

თავიანთ შეხედულებათა გაზიარების შემდეგ, პარტნიორები უსვამენ ერთმანეთს კითხვებს ან ახდენენ შეფასებას. მათ ზუსტად უნდა განსაზღვრონ, რა მოეწონათ და რა არა. წყვილებში მუშაობის დამთავრების შემდეგ ვიწყებთ ჯგუფურ მუშაობას.

მასწავლებელი ეკითხება ჯგუფს: ვის სურს თავისი ნაწერის წაკითხვა მთელი ჯგუფისათვის? ასეთი ტექნიკის გამოყენების შემდეგ წარმოიქმნება აზრთა მრავალფეროვნება. სტუდენტები სხვადასხვა რაკურსში წარმოაჩენენ თავიანთ აზრს და დამოკიდებულებას მოცემულ თემასთან დაკავშირებით.

კუბის მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელიც უნდა წერდეს. პირველ რიგში ამით მასწავლებელი სტუდენტებს მაგალითს აძლევს და კონტროლსაც ახორციელებს. თუკი სტუდენტი მასწავლებელს წერას გააწყვეტინებს, მან შეიძლება უპასუხოს: ნუ მიშლი, ხომ ხედავ ვწერ (შესაძლებელია ამ სტუდენტთან ლექციის შემდეგ საუბარი).

„კუბის“ მეთოდის მიზანია მოცემული თემის ყველა შესაძლო ასპექტში განხილვა, შედარებითი ანალიზის, მოვლენათა განზოგადების, მათ შორის ურთიერთკავშირის მოძებნის უნარ- ჩვევების განვითარება.

ჩვენი შეხედულებით, კუბის მეთოდი უნდა გამოვიყენოთ პროვოცირების პროცესში. მაგალითად, თუ თემა იყო ფოტოსინთეზი, მასწავლებელი სტუდენტებს სთხოვს, მეორე დღეს ლექციაზე მოიტანონ მწვანე ფოთოლი. კუბის მეთოდის პროვოცირების ეტაპზე გამოყენება ეხმარება მასწავლებელს იმის გაგებაში, თუ რამდენად დიდი მნიშვნელობა აქვს თემის სწორად შერჩევას.

ამრიგად, კუბის მეთოდი არის საშუალება, რომელიც თემას სხვადასხვა კუთხიდან აშუქებს.

კუბის მეთოდი ხელს უწყობს:

- საკუთარი აზრის გამოთქმის;
- კომუნიკაციის;
- ინფორმაციის დახარისხების;
- ანალიზის, მსჯელობის, შედარება-შეპირისპირებისა და შეფასების უნარ-ჩვევების განვითარებას.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ კუბის მეთოდის, როგორც სტრატეგიის არსი და მნიშვნელობა.

## § 9. აზრთაჭიდილი, როგორც სასწავლო აქტივობის ფორმა

აზრთაჭიდილის გამოყენების დროს საუბარს ვიწყებთ სტუდენტთა მომავალი აქტივობების შესახებ. კერძოდ, მათ ვაძლევთ განმარტებას, რომ ისინი ჩაებმებიან კითხვის პროცესში და მთელ რიგ ინდივიდუალურ და ჯგუფურ საქმიანობა-ქმედებაში. აქვე ვაფრთხილებთ, რომ ყურადღება გაამახვილონ არსებით საკითხებზე და მასწავლებლის აქტივობაზე პედაგოგიური თვალსაზრისით.

როდესაც ვიწყებთ სწავლების პროცესს, სტუდენტებს ვთხოვთ, წაიკითხონ მოკლე სტატია, რომლის სათაურია "აღზრდის, როგორც საზოგადოებრივი მოვლენის, არსებითი დამახასიათებელი ნიშნები". სტატიის წაკითხვამდე სტუდენტები ირჩევენ პარტნიორს, რომელთანაც გამართავენ კამათს. ამის შემდეგ სტუდენტებს ვაძლევთ სამ-ხუთ წუთს და ვთხოვთ პარტნიორთან ერთად ჩამოწერონ, რაც იციან ან გაუგიათ აღზრდისა და მისი არსებითი ნიშნების შესახებ. მთავარია, ჩაწერონ ყველაფერი, რაც მათ თავში მოუვათ, მნიშვნელობა არა აქვს ჩანაწერი ზუსტად ასახავს თუ არა სინამდვილეს. მნიშვნელოვანია ჩავიწეროთ რაც შეიძლება მეტი და იფიქროთ იმაზე, რაც უკვე იცით აღზრდის არსებითი ნიშნების შესახებ. პრეზენტაციის დროს ჯგუფის მიერ გამოვლენილ ცოდნას ვიწერთ დაფაზე ან კედელზე გაკრულ ქაღალდზე. გამოიკვეთება განსხვავებული აზრი. თუ არანაირი თვალსაზრისი არ გამოიკვეთა, უმჯობესია, პარტნიორებს ჰკითხოთ, რა აზრისა არიან ამ საკითხზე. კარგია დისკუსიის გამართვა, მეგობრულ აზრთა ჭიდილი და განსხვავებულ აზრთაგან ერთის ან მეორისათვის უპირატესობის მინიჭება.

შემდეგ კი ვაკეთებთ ასეთ განცხადებას: დროა, შევუდგეთ სტატიის კითხვას, სადაც ვაკეთებთ შემდეგი სახის აღნიშვნებს.

"✓" - დასვით ნიშანი - "✓" კიდეზე იქ, სადაც წაკითხული გარწმუნებთ, რომ ეს ინფორმაცია იცოდით.

"-". დასვით "-" (მინუსი), თუ თქვენ მიერ ამოკითხული ინფორმაცია უპირისპირდება იმას, რაც უკვე იცოდით.

"+". დასვით "+" (პლუსი) კიდეზე, თუ ამოკითხული ინფორმაცია ახალია თქვენთვის.

"?". დასვით "?" (კითხვის ნიშანი) კიდეზე, თუ ისეთ ინფორმაციას ამოიკითხავთ, რომელიც გეუცნაურება ან მეტის შეტყობის სურვილს აღგიძრავთ.

სტატიას ვურიგებთ სტუდენტებს წასაკითხად.

## აღზრდის, როგორც საზოგადოებრივი მოვლენის, არსებითი დამახასიათებელი ნიშნები, მისი მიზანდასახული, შეგნებული, გეგმაზომიერი და სისტემატური ხასიათი

აღზრდის, როგორც ობიექტურად არსებული პროცესის, არსისა და კანონზომიერების გამოკვლევა შეუძლებელია მისი წარმოშობის გარკვევის გარეშე. აღზრდის წარმოშობასთან დაკავშირებით მრავალი თეორია არსებობს. ისინი მთლიანობაში დაიყვანება სამ ძირითად თეორიამდე. ესენია: ფრანგულ-ბიოლოგიური, ამერიკულ-ფსიქოლოგიური და აღზრდის საზოგადოებრივი წარმოშობის თეორიები. განვიხილოთ და დავახასიათოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორიის მიხედვით, აღზრდის პროცესს ადგილი აქვს არა მხოლოდ ადამიანთა საზოგადოებაში, არამედ ცხოველთა სამყაროშიც. ამ თეორიის წარმომადგენლები საუბრობენ არა მხოლოდ აღმზრდელებსა და აღსაზრდელებზე ცხოველთა სამეფოში, არამედ მასწავლებლებსა და მოსწავლეებზეც კი. ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორიის მიხედვით, აღზრდა წარმოიშვა ცხოველთა სამყაროში. რაც ცხადყოფს, რომ, მათი აზრით, იგი ემთხვევა დედამიწაზე საერთოდ სიცოცხლის გაჩენას. ამდენად, ამ თეორიის არსი სოციალური მოვლენების ბიოლოგიზაციაში მდგომარეობს. ისინი ვერ ხედავენ მნიშვნელოვან სხვაობას სოციალურ და ბიოლოგიურ პროცესებს შორის. პედაგოგიკურ მეცნიერებაში გაზიარებულია შეხედულება, რომ ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორია ხელოვნურად ახანგრძლივებს აღზრდის წარმოშობის ისტორიას.

ამერიკულ-ფსიქოლოგიური თეორია აღზრდის წარმოშობას ამთხვევს ცოცხალი ორგანიზმის მიერ მიბაძვის უნარის შეძენის პერიოდს. აქედან გამომდინარე, მიაჩნიათ, რომ აღზრდა წარმოიშვა მაშინ, როცა ორგანიზმმა მიბაძვის უნარი შეიძინა. მიბაძვა წმინდა ფსიქოლოგიური აქტია. აქ საუბარია როგორც შეგნებულ, ისე შეუგნებელ მიბაძვაზე. ასეთი მიბაძვა კი დამახასიათებელია ცხოველთა სამყაროსთვისაც. ამერიკულ-ფსიქოლოგიური თეორია დადის ბიოლოგიურ თეორიამდე და ამდენად, ვფიქრობთ, რომ ეს თეორიაც ზუსტად ვერ ასახავს აღზრდის წარმოშობის პროცესებს.

აღზრდის სოციალური წარმოშობის თეორია მის წარმომავლობას განუყოფლად უკავშირებს ადამიანთა საზოგადოების გაჩენას. ადამიანის გაჩენა უშუალოდ უკავშირდება მის მიერ განყენებული აზროვნების დაწყების პროცესს. განყენებული აზროვნებით ადამიანმა წინასწარ განსაზღვრა საკუთარი ხვალინდელი მოთხოვნილება. მოიფიქრა და დაამზადა ამ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების საშუალებანი. ამ პროცესის შეთვისება შეუძლებელი ხდება სპეციალური მითითებების, დარიგების და სწავლების, ე.ი. აღზრდის გარეშე. წარმოების საშუალებების დამზადებამ განავითარა ადამიანთა ცხოვრება, რამაც გამოიწვია ცვლილებები აღზრდის პროცესში. შეიცვალა მისი შინაარსი, მიზნები და ამოცანები. მიგვაჩნია, რომ ეს თეორია დანარჩენ თეორიებზე უფრო სრულყოფილად ხსნის აღზრდის წარმოშობისა და განვითარების პროცესს.

აღზრდის წარმოშობის ამგვარი მეცნიერული გაგებიდან, აღზრდა, უპირველეს ყოვლისა, საზოგადოებრივი, სოციალური ხასიათის კატეგორიაა. იგი ადამიანისეული პროცესია და მას ადგილი აქვს მხოლოდ ადამიანთა საზოგადოებაში. ცხოველთა სამყაროსთვის იგი სრულიად უცხოა. აღზრდა საზოგადოებაში მუდმივმოქმედი მოვლენაა.

აღზრდა დროსა და სივრცეში მიმდინარე პროცესია. უფრო კონკრეტულად, აღზრდა ნიშნავს უფროსი თაობის მიერ უმცროს თაობაზე მიზანდასახულ, შეგნებულ, გეგმაზომიერ და სისტემატურ ზემოქმედებას, რომლის მიზანია, გადასცეს მომავალ თაობას ის ცოდნა, გამოცდილება, ჩვევები და ტრადიციები, რაც საზოგადოებას დაუგროვებია თავისი ხანგრძლივი არსებობის მანძილზე.

აღზრდის ამოცანებს და მის განვითარებას განსაზღვრავს საზოგადოების განვითარების დონე და მოთხოვნილებები. აღზრდა ყოველთვის განსაზღვრულია საზოგადოების ეკონომიკური წყობით. მაგრამ იგი, როგორც აქტიური ძალა, ხელს უწყობს საზოგადოების ეკონომიკური წყობის განმტკიცებასა და განვითარებას, მოქმედებს მის ხასიათზე, განვითარების ტემპებზე.

აქედან ნათელი ხდება აღზრდის უაღრესად აქტიური როლი საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. მართებულია აზრი, რომ აღზრდის გარეშე შეწყდება საერთოდ საზოგადოების განვითარება. ახალდაბადებული ბავშვი, როგორც სოციალური არსება, განადგურდება, ვერ განვითარდება სპეციალური ზრუნვის, აღზრდის გარეშე.

აღზრდა მიზანდასახული პროცესია, რადგან აღზრდის მიზანი, ამოცანები და ხასიათი განისაზღვრება სახელმწიფოს ეკონომიკურ-პოლიტიკური წყობით. ე.ი. აღზრდის მიზანდასახულობა განპირობებულია კანონზომიერი აუცილებლობით, როგორი ადამიანის მომზადება გვსურს. სანამ აღზრდის პროცესი დაიწყებოდეს, მას წინ უსწრებს გარკვეული მიზნების დასახვა, რომელიც გამოიხატება შემდეგში - ვინ უნდა აღვზარდოთ? როგორი პიროვნება და მოქალაქე უნდა აღიზარდოს? ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა იძლევა საშუალებას, რომ დავსახოთ აღზრდის მიზანი, აღზრდის მიზნის დასახვა კი წინ უსწრებს აღზრდის პროცესის დაწყებას. აღზრდის მიზანს ორგვარი დონე გააჩნია: ინდივიდუალური და სახელმწიფოებრივი.

აღზრდის ინდივიდუალური დონე ხორციელდება ოჯახური აღზრდის მეშვეობით. ოჯახში მშობლებს, ცნობიერად თუ არაცნობიერად, წინასწარ დასახული აქვთ შვილის აღზრდის მიზანი, როგორი უნდა იყოს მათი მომავალი მემკვიდრე. აღზრდის სახელმწიფოებრივ დონეს ისახავს და პრაქტიკულად ახორციელებს ამა თუ იმ ქვეყნის მთავრობა. საკანონმდებლო ორგანო შეიმუშავებს და გამოსცემს ნორმატიულ აქტებს; კერძოდ: სასწავლო-სააღმზრდელო სისტემის ორგანიზაციისათვის საჭირო კანონებს. ასეთი კანონი არსებობს საქართველოშიც. 1997 წლის 17 ივნისს საქართველოს პარლამენტმა დაამტკიცა "საქართველოს რესპუბლიკის განათლების კანონი". მასში მოცემულია სწავლა-აღზრდის ძირითადი პრინციპები და მეთოდოლოგიური საფუძვლები.

აღზრდა ორგანიზებული, გეგმაზომიერი პროცესია, რადგან კანონზომიერად იგეგმება აღზრდის მიზნები და ამოცანები, ასევე კანონზომიერად იგეგმება მისი განხორციელების გზები და ორგანიზაცია. მასში იგულისხმება მოწესრიგებული გარემო, სკოლა, ოჯახი, საზოგადოება. აღზრდის ეს საშუალებები მიუთითებენ, რომ აღმზრდელი საზოგადოებას ზემოქმედებას წინასწარ გეგმავს ასაკისა და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით. შესატყვისად შეიმუშავებს გარკვეულ საშუალებებს, მეთოდებს და პრაქტიკულად იყენებს მათ. აღზრდა სისტემატური ზემოქმედებაა. იგი ნიშნავს აღზრდის პროცესის დროსა და სივრცეში უწყვეტ ნაკადად განხორციელებას. ეს პროცესი ხორციელდება დაბადებიდან გარდაცვალებამდე.

აღზრდის ორგანიზებული პროცესი უპირისპირდება "თავისუფალი აღზრდის" თეორიას, რომელიც უარყოფს ყოველგვარ აღმზრდელობით და სასწავლო რეჟიმს. ვფიქრობთ, რომ თავისუფალი აღზრდის თეორია თვითნებობასა და ანარქიზმს ამკვიდრებს აღზრდის პროცესის წარმართვაში. ჩვენში ამ თეორიის გადმოტანის ცდებს ადგილი ჰქონდა XX საუკუნის 20-იან წლებში, საბჭოთა სკოლის ჩამოყალიბების პირველ ეტაპზე. იქ ეყრდნობოდნენ დებულებას "ბავშვმა აკეთოს ის, რაც მას სურს" და ივიწყებდნენ დებულების მეორე მხარეს, რომ "ბავშვს ყოველთვის ის უნდა სურდეს, რაც აღმზრდელს სურს". დღევანდელი ფსიქოლოგია და პედაგოგიკა, რომელიც მიიჩნევს, რომ ადამიანის არსს თავისუფალი შემოქმედება და თვითრეალიზაციის მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილებისაკენ სწრაფვა შეადგენს, სადაოდ ხდის აღზრდის ისეთი სისტემის მართებულობას, რომელიც ბავშვს გარედან ახვევს თავს სხვების მიერ აღიარებულ ნორმებს და ღირებულებებს. ამდენად, საკითხი იმის შესახებ, თავისუფალი აღზრდის სისტემაა უფრო მართებული თუ გეგმიური, ჯერ ხოლომდე გადაწყვეტილად ვერ ჩაითვლება.

**აღზრდა შეგნებული პროცესია**, რაც გულისხმობს აღზრდის პროცესის გააზრებულად წარმართვას. შეგნება და აზროვნება ერთი და იგივე ცნებებია. როცა ჩვენ ვლაპარაკობთ აღზრდის შესახებ, მხედველობაში გვაქვს, რომ ის შეგნებულად, გააზრებულად ხორციელდება. თუმცა იგი ყოველთვის არ არის შეგნებული, რადგან პრაქტიკულად აღზრდა ხშირად შეგნებულად არ ხორციელდება. რადგან აღზრდის პროცესში საკმაოდ დიდი ხვედრითი წილი უჭირავს სტიქიურ ზემოქმედებას, ანუ შეუგნებელ ზემოქმედებას. მას ბევრჯერ უარყოფითი შედეგებიც მოაქვს.

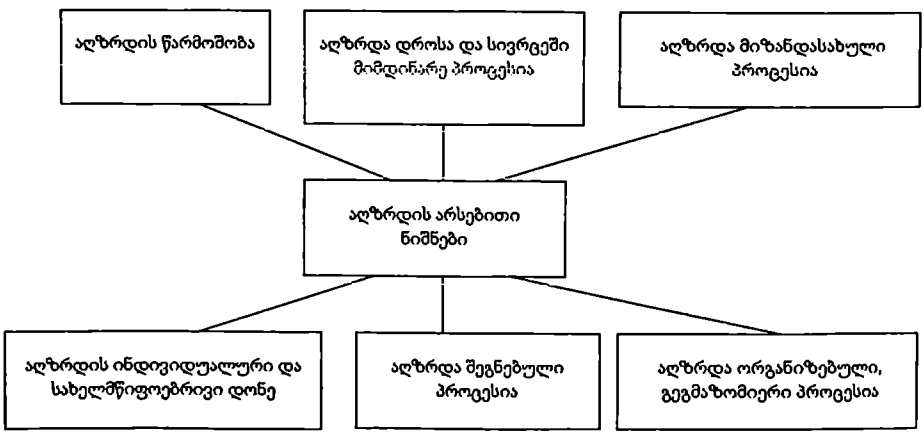
წაკითხვის და აღნიშვნების დასმის შემდეგ სტუდენტები მიმართავენ პარტნიორებს და იწყებენ მსჯელობას წაკითხულის შესახებ. რაში დარწმუნდით? რამ დაგაეჭვათ? რა ახალი ინფორმაცია შეიტყვე? რა კითხვები დაგებადათ? სტუდენტებს შეუძლიათ გადახედონ თავიანთ ჩანაწერებს, შეამოწმონ აღნიშვნები. მიღებული ინფორმაცია დაარწმუნებს ან დააეჭვებს მათ ცოდნაში.

ძალიან კარგია, თუ ასეთ დროს სტუდენტები გააკეთებენ აღნიშვნების ინდივიდუალურ ცხრილს, ინფორმაციის დასახმარებლად.

| □ | - | + | ? |
|---|---|---|---|
| | | | |

შემდეგ აღვნიშნავთ, სად იჩენს თავს ერთი და იგივე თვალსაზრისი. განვიხილავთ განსხვავებულ თვალსაზრისსაც. ამ პროცესმა დაახლოებით 1 საათი უნდა გასტანოს.

სასურველია, თუ მასწავლებელი სტუდენტებთან ერთად შექმნის აზრობრივ რუკას, რომელიც ასეთ სახეს მიიღებს:




ამრიგად, აზრთა ჭიდილი, მთლიანობაში, წარმოადგენს დამატებითი საშუალებების ძიებას სტუდენტთათვის.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ მოკლედ აზრთა ჭიდილის არსი და მიზანი.
2. გააანალიზეთ, რამდენად საინტერესო იქნება ამ მეთოდით ჩატარებული ლექცია?

## § 10. სიტუაციური ამოცანა, როგორც აქტივობის ფორმა

სიტუაციური ამოცანა ეფექტურია წყვილებად ან ჯგუფებად მუშაობის პროცესში. ამ ამოცანას სათანადო თემის შესაბამისად იგონებს ან ირჩევს მასწავლებელი.

მაგალითად, როდესაც პედაგოგიკაში პროფესორი საუბრობს თემაზე "თანამედროვე სკოლის მასწავლებელი, მისი პროფესიული მომზადების სისტემა", ახასიათებს რა მასწავლებლის სოციალურ-პიროვნულ თვისებებს, პედაგოგიურ ტაქტს, ავტორიტეტს, პედაგოგიურ ეთიკას, პედაგოგიური დაოსტატების საფუძვლებს, პედაგოგიური პროცესის მართვის სტილს, მის სახეებსა და საშუალებებს, სტუდენტებს ყოფს წყვილებად და სთავაზობს ასეთ პედაგოგიურ ამოცანას:

ქართულ ენაში მე-4 კლასის მოსწავლის შალვა ჩხეიძის საშინაო დავალების გასწორების დროს საგნის მასწავლებელი ქეთინო რევიშვილი დადარდიანდა. ყმაწვილს დამვებული ჰქონდა სამინელი შეცდომები. მას ეწერა: "ხოველები", "ოცხლობს" - ცხოველებისა და ცოცხლობს ნაცვლად. მასწავლებელმა დასვა ნიშანი, ამოიოხრა და დახურა რვეული.

შალვამ გაშალა რვეული, ჩახედა შიგ და დარწმუნდა, რომ ერთიანი მიიღო, თავი ჩაქინდრა.

ქეთინო მასწავლებელმა გახედა მას და სიბრალულიც არ უგრძვნია მისადმი. შალვას გაბახებაც არ უყვარდა, მაგრამ ხანდახან ძალაუნებურად გამახებაც უხდებოდა მისი. ბიჭი გამოვიდოდა დაფასთან, მასწავლებელთან ახლოს დგებოდა, თითქოსდა მის მარჯვენა მხარეს ეხებოდა. თითქოსდა, ის მზად იყო მასწავლებლისათვის, რაღაც საიდუმლო ეთქვა. მაგრამ ქეთინო მასწავლებელმა იცოდა, რომ შალვა რაღაც ამდაუბდას იტყოდა. ყმაწვილის ასეთი სიახლოვე მასწავლებელს არ სიამოვნებდა და ზიზღით გასწევდა გვერდზე.

კლასი, როცა შალვა რაიმე შეუსაბამოს იტყოდა, სიცილით იგუდებოდა, რომელსაც მხარს უჭერდა ქეთინო მასწავლებელიც. მისი სიცილისაგან შალვა სულ იკარგებოდა, დუმდებოდა და უაზროდ აფახურებდა თვალებს. ქეთინო მასწავლებელმა ბიჭს კვლავ ორიანი დაუწერა. ასე გადიოდა დღეები, კვირები, თვეები.

ერთხელ, ეს იყო იანვრის შუა რიცხვები, ქეთინო მასწავლებელი სკოლის დერეფანში მოაბიჯებდა. მისი ყურადღება მიიპყრო ორი მოსწავლის ხმამაღალმა სიცილმა. მასწავლებელს მოეჩვენა, რომ ერთ-ერთი მათ შორის შალვა ჩხეიძე იყო. მასწავლებელი განცვიფრებული დარჩა. მას ხომ კლასში შალვა გაღიმებულიც არ უნახავს. როდესაც ის მივიდა მომცინარ ყმაწვილებთან, შალვა მომენტალურად გაჩუმდა, თითქოს რეზინის ბურთი გადაეყლაპოს. მისი სახის გამომეტყველება სულ სხვაგვარი გახდა. იგი იცქირებოდა, როგორც დებილი. შალვამ ხელი დაავლო თავის ჩანთას, გვერდი აუარა მასწავლებელს და მოსწავლეთა ტალღას შეერია.

პედაგოგიური სიტუაციის გაცნობის შემდეგ ლექტორი სვამს წყვილებისათვის შემდეგი სახის კითხვებს:

- ახსენით შალვას მოქმედება და რეაქცია.
- რის საფუძველზე ათქმევინებს მასწავლებელი ყმაწვილს უარს იმხიარულოს ცხოვრებით?
- სად არის მასწავლებლის პედაგოგიური გათვლა, ტაქტი?
- რომელი ზოგადპედაგოგიური უნარ-ჩვევები მოეთხოვება მასწავლებელს?
- რას გულისხმობთ მასწავლებლის პედაგოგიურ ოსტატობასა და პედაგოგიურ ტექნიკაში?
- სწავლების პროცესის რომელი საფუძვლები ვერ გაითვალისწინა მასწავლებელმა? თქვენს რომელს გამოიყენებდით?

სტუდენტები აანალიზებენ პედაგოგიურ სიტუაციას და ლექტორის მიერ დასმული კითხვების საფუძველზე იწყებენ მსჯელობას აღნიშნულ პრობლემასთან დაკავშირებით. ბოლოს კი თითოეული წყვილი ახდენს პრეზენტაციას. მათ მიერ გამოთქმული არსებითი დებულებები იწერება დაფაზე და შემდეგ ხდება მათი საბოლოო გაანალიზება ლექტორთან ერთად, თუ რამდენად სწორად გაიგეს და განსაჯეს პედაგოგიურ სიტუაციაში დასმული ამოცანა, გამოინახოს გამოსავალი, გაკეთდეს დასკვნა.

1. ახსენით, რამდენად ეფექტურია სტუდენტებში პედაგოგიური სიტუაციის გათამაშება და–მოუკიდებელი აზროვნების განვითარების საქმეში.
2. რამდენად დაეხმარება სტუდენტებს პედაგოგიური სიტუაცია მასწავლებლისათვის საჭი–რო სოციალურ-პიროვნული თვისებების ჩამოაყალიბებაში?

## § 11. აკვარიუმი, გალერეა, როგორც აქტივობის ფორმები

აკვარიუმი დისკუსიის ერთ-ერთი ფორმაა, მაგრამ ჩვენ მას განვიხილავთ, როგორც აქტივობის ფორმას. აკვარიუმის მეთოდი ორი სახის არსებობს: ღია აკვარიუმი და დახურული აკვარიუმი. ამ მეთოდით სწავლება ფართოდ გამოიყენება ევროპულ დიდაქტიკაში.

მაგალითად, თუ ფსიქოლოგიის მასწავლებელს ლექციის თემა აქვს "აქტივობა, როგორც ადამიანის განვითარების ფაქტორი", ის ატარებს მინი ლექციას, რომ ის მრავალფეროვანი მოქმე–დებანი და ქცევანი, რომლებიც აქტივობის ცნების ქვეშ იგულისხმება, შეიძლება დაიყოს სამ ძი–რითად კატეგორიად: პირველი, ეს იქნება თამაში და მასთან დაკავშირებული სხვა მოვლენები, მეორე - სწავლა, როგორც ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენის ძირითადი საშუალება და მესამე - შრომა, როგორც ადამიანის მატერიალური და სულიერი არსებობის საფუძველი და საშუალება. ამის შემდეგ სტუდენტებს სთავაზობს პრობლემატურ კითხვას: რატომ არის თამაში აქტივობის ძირითადი ფორმა? მასწავლებელი სტუდენტებს განალაგებს ღია აკვარიუმში, რაც ნიშნავს იმას, რომ სტუდენტთა ათკაციანი ჯგუფი განთავსდება მრგვალი მაგიდის ირგვლივ, ხოლო დანარჩენები ფეხზე დამდგარნი გარედან აკვირდებიან თავიანთი თანატოლების ქმედებას.

აკვარიუმში მყოფი სტუდენტები იწყებენ მსჯელობას დასმული პრობლემის ირგვლივ. გამოთქვამენ აზრს, რაც მათ თავში მოუვათ თემის ირგვლივ. მასწავლებელი გარედან ადევნებს თვალ-ყურს და აკონტროლებს სიტუაციას. აკვარიუმის თითოეული წევრი გამოთქვამს თავის მოსაზრებას დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით. თუ რომელიმე სტუდენტმა დაამთავრა აზრის გამოთქმა და მას არ სურს კვლავ მონაწილეობა მიიღოს კამათში, იგი დგება სკამიდან და ადგილს უთმობს გარეთ მდგომ მეგობარს, რომელიც უკვე ერთვება საკითხის გადაჭრაში. ასე გრძელდება იმ კონდიციამდე, ვიდრე დასმული პრობლემის გადასაწყვეტად მასალა არ ამოიწუ–რება.

რაც შეეხება დახურულ აკვარიუმს, აქ ის განსხვავებაა, რომ მასში შესვლა საკამათოდ არ შე–უძლია მეთვალყურე სტუდენტებს. ისინი მხოლოდ დამკვირვებლის როლს ასრულებენ.

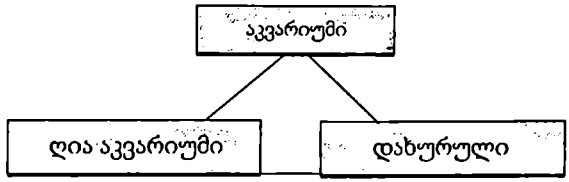
მსჯელობის დამთავრების შემდეგ მასწავლებელი აჯამებს შედეგებს და სტუდენტებს სწორ მიმართულებას აძლევს დასმული პრობლემის მეცნიერული გადაწყვეტისათვის.

აქვე რამდენიმე სიტყვით გვინდა შევაჯამოთ „აკვარიუმის" ტექნიკის და ჩატარების ეტაპები. მისი ჩატარების მიზანია: მიეცეთ სტუდენტებს პრობლემის განხილვაში თავისუფალი ჩართვის და გამოსვლის შესაძლებლობა.

ჩატარების ეტაპები

- სტუდენტები მასწავლებელთან ერთად ქმნიან ორ წრეს: გარე (დამკვირვებლები) და შიდა (აქტიური მონაწილეები).
- შიდა წრის წევრები აქტიურად მონაწილეობენ მასწავლებლის მიერ შემოთავაზებული საკითხის განხილვაში. დანარჩენი სტუდენტები აკვირდებიან და გამოსვლას აკეთებენ მხოლოდ მაშინ, როდესაც ვინმეს ვერსია დააინტერესებს მათ; ისინი აკონკრეტებენ, სვამენ კითხვებს, ამატებენ რაიმეს. ამასთანავე, „დამკვირვებელი" უნდა დადგეს იმ აქტიური წევრის გვერდით, რომლის ვერსიამაც მიიპყრო მისი ყურადღება.
- ერთი პრობლემის (საკითხის) განხილვის შემდეგ სტუდენტები ცვლიან ადგილებს (ვინც წრის გარეთ იდგა, ისინი სხდებიან წრეში). სასურველია, რომ ყველა სტუდენტმა გაიაროს წრე.

ამრიგად, აკვარიუმის ტექნიკით სწავლება ააქტიურებს სტუდენტთა ქმედებებს, უვითარებს მათ დამოუკიდებელი და კრიტიკული აზროვნებისათვის საჭირო უნარ-ჩვევებს.




გალერეა არის ისეთი სტრატეგია, როდესაც მასწავლებელი სვამს ჯგუფში რამდენიმე პრობლემას. კურსს ყოფს ოთხ ჯგუფად. სტუდენტებმა თამაშის გზით უნდა გადაჭრან საკითხი. მასწავლებელი ჯგუფებს ურიგებს წინასწარ მომზადებულ ვატმანის ფურცლებს, რომლებზედაც აღნიშნულია დასმული პრობლემები.

მაგალითად, მათემატიკის მეთოდიკის მასწავლებელი, რომელიც დაწყებითი განათლების პედაგოგიკის და მეთოდიკის სპეციალობის III კურსზე ამუშავებს თემას "სპეციალური თამაშობანი გამიზნული ზოგიერთი მათემატიკური იდეის შესათვისებლად" - სტუდენტებს აძლევს ასეთი სახის თემატიკას:

ჯგუფი №1

თემა: ფორმა - ფერი

ჯგუფი №2

თემა: ლოგიკური დომინო- მხოლოდ ერთი თვისება

ჯგუფი №3

თემა: უარყოფა

ჯგუფი №4

თემა: სიმრავლეთა გაერთიანება

პირველი თემის მიზანი: როგორ ვასწავლოთ ბავშვებს ფიგურათა ფორმისა და ფერის გამოცნობა.

მეორე თემის მიზანი კი შემდეგი გახლავთ: როგორ ვავარჯიშოთ მოსწავლეები ფიგურათა თვისებების განსხვავებულობაზე (ფორმა, ფერი, სიდიდე).

მესამე თემის მთავარი დანიშნულებაა, მოსწავლეებმა სწორად შეითვისონ უარყოფის ცნება.

მეოთხე თემა კი აღნიშნავს, თუ როგორ შეითვისებენ მოსწავლეები სიმრავლეთა გაერთიანებას და სიმრავლეთა თანაკვეთას.

მასწავლებელი სტუდენტებს აძლევს 30 წუთს დასმული პრობლემების გადასაწყვეტად. ოთხივე ჯგუფი მუშაობს დამოუკიდებლად და ვატმანის ფურცელზე ასრულებს თავის სამუშა-

ოს. აღნიშნული დროის გასვლის შემდეგ თითოეულ ჯგუფს ეძლევა 5 წუთი პრეზენტაციისათვის. პრეზენტაციის დასრულების შემდეგ პრეზენტატორი აკრავს ვატმანის ფურცელზე წარმოდგენილ სამუშაოს ჯგუფში კედელზე. კურსის ნებისმიერ წევრს უფლება აქვს ადგეს და დაათვალიეროს წარმოდგენილი ნამუშევარი, რათა უფრო თვალნათლივ აღიქვას დასმული პრობლემის გადაწყვეტის სისწორე თუ მცდარობა.

ლექციის ბოლოს სასურველია ლექტორმა შეაჯამოს შესრულებული სამუშაო აზრობრივი რუკის საშუალებით.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. აკვარიუმის მეთოდის რამდენი სახე არსებობს? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
2. აღწერეთ გალერეის მეთოდი და აღნიშნეთ მისი მნიშვნელობა.

## § 12. ესე, როგორც სწავლების სტრატეგია

ესე ფრანგული და ინგლისური განმარტებით ნიშნავს ცდას, ნარკვევს. არსებობს სხვადასხვა ხასიათის ესე: ბელეტრისტული, ფილოსოფიური, ისტორიული, სამეცნიერო და სხვა.

ესე არის სტრატეგია, რომელიც ავითარებს:

- კომუნიკაციურ უნარებს;
- შემოქმედებით აზროვნებას;
- კრიტიკულ აზროვნებას;
- ლიტერატურულ წიგნიერებას;
- არგუმენტირებულ აზროვნებას;
- სოციალურ უნარებს.

ფორმის თვალსაზრისით ესე გვხვდება ორი სახის: ახსნითი ესე (მოვლენის ან ფაქტის აღწერა) და არგუმენტირებული ესე (ავტორი წარმოაჩენს თავის სუბიექტურ აზრს).

ესე - ეს არის ერთი იდეის ირგვლივ გაერთიანებული ნაშრომი, რომლის სტრუქტურა და თითოეული სტრუქტურული ერთეულის ფუნქცია მკაცრად არის განსაზღვრული. მისი მოცულობა დამოკიდებულია თემის/განსახილველი საკითხის სირთულეზე, ის შეიძლება რამოდენიმე, ან ათეული აბზაცისგან შედგებოდეს. იმისთვის, რომ მოსწავლემ ესე დაწეროს, საჭიროა ისეთი აუცილებელი ეტაპების გავლა, როგორებიცაა:

- საკითხის ნათლად დასმა;
- თემის ირგვლივ არსებული ლიტერატურის მიმოხილვა, განხილულ თვალსაზრისთა კრიტიკული ანალიზი და შეფასება;
- სიახლე, რომელიც ამ კონკრეტულ კვლევას მოაქვს _ აუცილებელი ფაქტებისა და არგუმენტების თანხლებით;
- დასკვნები;
- ლიტერატურა.

ესე და, საერთოდ, ნებისმიერი ნაშრომი იწყება ლიტერატურის მოძიებით, მათი დამუშავებით. თუმცა სასკოლო სივრცეში მოლოდინი იმისა, რომ მეცნიერული სიახლე შეიქმნება, არასწორია, მასში უფრო მეტად საკუთარი პოზიციის დაფიქსირება უნდა მოხდეს.

ესეს შემადგენელი სტრუქტურული ელემენტებია:

1. შესავალი
2. განმავითარებელი აბზაცი
3. დასკვნა

ესე ერთ წამყვან იდეას უნდა ავითარებდეს. ზოგადად შესავალ აბზაცში მოცემული დებულება უნდა აიხსნას განმავითარებელ აბზაცში. შესავალ აბზაცს დიდი მნიშვნელობა

ეწიჭება, რადგან ის წარადგენს თემას, სწორედ მისი საშუალებით მკითხველი ეცნობა განსახილველ თემას, ამდენად, შესავალი ნაწილი უნდა იყოს იმგვარად გაშლილი, რომ ჩანდეს რა იქნება განხილული თემაში: ეს იქნება პროცესის აღწერა, ანალიზი, მიზეზების დადგენა, თუ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის წამოწევა. ისევე, როგორც ყველა ნაწერი პირველივე წინადადებებიდან იქცევდეს ყურადღებას, ესეც შესავლის წაკითხვისასაც მკითხველს უნდა გაუჩნდეს კითხვის გაგრძელების სურვილი. თუკი თავდაპირველადვე გადმოსცემთ თქვენსმოსაზრებებს, მკითხველისთვის უშუალოდ ესეც წაკითხვა აზრს დაკარგავს.

განმავითარებელი აბზაცის მთავარი ფუნქციაა ახსნას და დაასაბუთოს ის ძირითადი საკვანძო დებულება, რომელიც შესავალშივე წარმოჩინდა. რამდენი აბზაცითაც არ უნდა შედგებოდეს ეს ნაწილი, აუცილებელია თითოეული მთავარ იდეას ეხმიანებოდეს, მის ერთ-ერთ ასპექტს ასახავდეს.

ეს ნაწილი უნდა იყოს ლოგიკური, თანმიმდევრული და მასში კარგად უნდა უკავშირდებოდეს ერთმანეთს არა მხოლოდ აბზაცები, არამედ წინადადებებიც კი. არგუმენტირებული ესეს შემთხვევაში უნდა არსებობდეს საწინააღმდეგო დებულებაც და მკითხველები არგუმენტებით უნდა დაარწმუნოთ თქვენს მიერ განვითარებული მოსაზრების სისწორეში.

რაც შეეხება დასკვნას, მისი ფუნქციაა წარდგენილი და შემდგომ გაშლილი თემის, იდეის ირგვლივ დისკუსიის ლოგიკური დამთავრება. აქ დებულების მოკლედ გაცხადება, მიმოხილვა და დასაბუთება უნდა მოხდეს, ვიდრე ეს განმავითარებელ აბზაცში გაკეთდა. არ შეიძლება ახალი თემის, იდეის ან მოსაზრების წამოწევა, დასკვნითი ნაწილი მთლიანად უნდა ეფუძნებოდეს წინმსწრებ სტრუქტურულ ერთეულებში წამოწეულ მოსაზრებებს.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ ესეს, როგორც სწავლების სტრატეგიის არსი და მნიშვნელობა.

# გამოყენებული ლიტერატურა


1. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება., ქუთაისი, 2011.
2. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი, 2005.
3. ბასილაძე ი., კოხრეიძე ქ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, ქუთაისი, 2004 .
4. ბესელია ნ., მეიფარიანი ნ., და სხვა (2004)., „ინტერაქტიური სწავლება., რეკომენდაციები პედაგოგთა ტრენინგისთვის" თბილისი , გამომცემლობა „ სიესტა".
5. განათლების ფსიქოლოგია., რედაქტორი მ. ჯაფარიძე., თბილისი, 2004.
6. ინტერაქტიური მეთოდები., მასწავლებლის ბიბლიოთეკა, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი., ნ. ნამიჭეიშვილი., თბილისი, 2015.
7. კითხვის და წერის მეთოდები, დამხმარე სახელმძღვანელო მასწავლებელთათვის, სკოლა - ოჯახი - საზოგადოება, თბილისი, 2007 წ.
8. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევი., განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს გამოცემა, თბილისი, 2013 .
9. მაღრაძე მ., განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის საკითხები., ქუთაისი, 2008.
10. მაღრაძე მ., დევიძე ო., ფსიქოლოგია მასწავლებელთათვის, ქუთაისი, 2004.
11. მაღლაკელიძე ნ., ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა/დიდაქტიკა (I - VI კლასები), თბილისი, 2013.
12. პედაგოგიკის საკითხები, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, თბილისი, 2013.
13. პროექტი „კითხვა და წერა კრიტიკული აზროვნებისათვის"., ჯინი ლ. სთილი., ქერთის ს. მერედითი., ჩარლზ თემფლი., I-V, თბილისი 2004 .
14. რომელ ვასწავლოთ კითხვა., გამოცდების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2010.
15. საყვარელიძე რ., (2004)., „ინტერაქტიური სწავლება და მისი ფსიქოლოგიური საფუძვლები", თბილისი, გამომცემლობა. „სიესტა" .
16. ფირჩხაძე მ., ეპიზოდის ანალიზი კრიტიკული აზროვნების განვითარებაში და სტრატეგია "მოზაიკა 1", ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი", 2013.
17. ჯინჯიხაძე ლ., ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა, თბილისი, 2014.
18. strategicbi.blogspot.com.
19. gtu.ge.
20. www.mastsavlebeli.ge/.

# თავი III. ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები

## § 1. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების ისტორიისათვის

### 1.1. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების საკითხისათვის საზღვარგარეთის სკოლებში

შეფასება იმ დროიდან არსებობს, როცა გაჩნდა ცნებები მასწავლებელი-მოსწავლე, მხოლოდ განსხვავებული იყო მისი გამოხატვის ფორმები: სიტყვიერი კომენტარი ან შესაბამისი ქცევა, ქმედება. ამ პერიოდისათვის, რა თქმა უნდა, შეფასების მეთოდები, მექანიზმები, სტრატეგიები სისტემურად არ იყო დახვეწილი და არც დიდაქტიკური საფუძვლები იყო შესწავლილი, თუმცა კაცობრიობა ინტელექტუალურად ვითარდებოდა. მოსწავლეთა შეფასების მეთოდები და სტრატეგიები, როგორც სასწავლო პროცესის შემადგენელი აუცილებელი ნაწილი, სათავეს იღებს XV საუკუნიდან. საუკუნეების განმავლობაში მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასებასთან დაკავშირებით საზოგადოებაში განსხვავებული აზრები ფიქსირდებოდა. ვ. სელენკიმ, ს. შაცკიმ, დ. უზნაძემ თავისი მოღვაწეობის ადრეულ ეტაპზე და შ. ამონაშვილმა გაილაშქრეს ცოდნის ნიშნით შეფასების სისტემის წინააღმდეგ. მათი ძირითადი არგუმენტები იყო: ნიშნებით შეფასების სისტემა არის მასწავლებელსა და მოსწავლეს, მშობელსა და ბავშვს, თანაკლასელებს შორის დამაბული დამოკიდებულების შექმნის მიზეზი და კონფლიქტების სათავე, ნიშნებით შეფასება არის არაობიექტური, არ ჩანს მოსწავლის არც ცოდნა და არც დახარჯული ენერგია, სწორედ ამის ლოგიკური გაგრძელებაა შეფასებისადმი პედაგოგების, მშობლებისა და მოსწავლეების უარყოფითი დამოკიდებულება, ეს პრობლემა საბოლოოდ და ერთმნიშვნელოვნად დღესაც არ არის გადაწყვეტილი. პედაგოგიკის თეორია იცნობს შეფასების მრავალფეროვან ფორმებს: იყო თორმეტბალიანი, ხუთბალიანი, ათბალიანი სისტემები, აგრეთვე სიტყვიერი ფორმით დაწყებული და დამთავრებული ტესტებით, რეიტინგულ-დაგროვებითი სისტემითა და სხვა. მიუხედავად ამ სხვადასხვაობისა, შეფასების ყველა ფორმა გამოხატავს საზოგადოების მიერ დადგენილ ნორმასთან მოსწავლის განათლების დონის შესაბამისობას: 1. საზოგადოებისათვის მნიშვნელოვანია, თუ რამდენადაა მზად პიროვნება სწავლების შემდეგი ეტაპის სირთულეების დასაძლევად; 2. რამდენად შეუძლია თანატოლებს საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმალური რეალიზება და თვითდამკვიდრება; 3. მოსწავლეს განათლების ყველა ეტაპზე ესაჭიროება შეფასება, როგორც მისი განვითარების დონის განსაზღვრისა და წახალისების საშუალება, საზოგადოებას კი, როგორც პიროვნების დამოუკიდებლობის მაჩვენებელი. მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების სისტემას ჯერ კიდევ მიმართავდნენ იეზუიტური ორდენის სკოლაში (XVI-XVII საუკუნე). მოსწავლეები დაყოფილნი იყვნენ თანრიგებად, რომლებიც გამოისახებოდა ციფრებით. იმ დროისათვის ერთიანი გაიოსახავდა ყველაზე მაღალ შეფასებას. სკოლაში ტარდებოდა ყოველწლიური გამოცდები, რომლის შედეგადაც ვლინდებოდნენ საუკეთესო მოსწავლეები. მოსწავლეები მიღწეული შედეგების მიხედვით კომპლექტდებოდნენ კლასებში. დაბალი თანრიგიდან მაღალში გადასვლა მოსწავლეებს გარკვეულ პრივილეგიებსა და უპირატესობას ანიჭებდა. საუკეთესოებს არჩევდნენ და მიამაგრებდნენ გამოცდილ პედაგოგს. მათ 3-5 წლის განმავლობაში ამზადებდნენ სკოლის პედაგოგად და მხოლოდ ამ კურსის დასრულების შემდეგ შეეძლოთ დამოუკიდებლად მუშაობა. XVII საუკუნის ბოლოს არსებობდა იეზუიტური სკოლების ქსელი. თავდაპირველად გაკვეთილები ტარდებოდა ლექციებისა და დისპუტების ფორმით. სწავლება ჰუმანურ პრინციპებს ეფუძნებოდა. სკოლაში იქმნებოდა მოსწავლის შესაძლებლობებზე გათვლილი ინდივიდუალური პროგრამები, XVIII საუკუნის ბოლოს დაიწყო 23 იეზუიტური სკოლის

გარდაქმნა, დემოკრატიულ საწყისებზე გადასვლა, რაც გულისხმობდა ვაჟებისა და ქალების ერთად სწავლებას. 8-10 წლიანი სასწავლო პროცესიც ამ დროისათვის იღებს საწყისებს, იცვლება საგაკვეთილო სტრუქტურა, მიმდინარეობს ჯგუფური მუშაობები, მოსწავლეებში საკომუნიკაციო უნარებისა და აზროვნების განვითარებას ექცევა ძალიან დიდი ყურადღება. ინერგება სასწავლო პროცესში სასკოლო გეგმები, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება რელიგიურ აღზრდას. XIX საუკუნის დასაწყისში ნელ-ნელა დაიწყო სკოლების გამოყოფა ეკლესიისგან, რაც დასრულდა „ფალუს" ხელშეკრულებით და სკოლები სახელმწიფო დაქვემდებარებაში გადავიდა. ამის გამო ძალიან შესუსტდა სწავლა - აღზრდის პროცესი. ძირითადი აქცენტი გადატანილი იყო მოზარდის აზროვნების განვითარებაზე. იეზუიტების ორდენის სკოლებს დიდ შეფასებას აძლევდნენ ფ. ბეკონი, რ. დეკარტე და ი. შტურმი. ისინი აღნიშნავდნენ, რომ სწორედ ამ სკოლებმა მისცეს დასაბამი სკოლის სისტემურ განვითარებას. იეზუიტური ორდენის სკოლების ძირითადი პრინციპების საფუძველზე იქმნება სკოლები პრუსიაში, ინგლისსა და ამერიკაში. XX საუკუნის ბოლოს დაიწყო ექსპერიმენტები ამერიკისა და ევროპის ქვეყნებში. ჩამოყალიბდა განსხვავებული ხედვა შეფასებასთან დაკავშირებით. ექსპერიმენტის ავტორებმა უარი თქვეს მხოლოდ ნიშნებით შეფასებაზე. მათთვის სკალასო საქმიანობები გახდა მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების ძირითადი ორიენტირი. ერთნი იყენებდნენ აუთენტიკურ შეფასებას, მეორენი სპეციფიკურ კონცეფციათა შეფასებას, მესამენი სასწავლო პროექტებს . აქედან გამომდინარე, შეიძლება დავასკვნათ, რომ საზღვარგარეთის ქვეყნებში დიდი ყურადღება ექცევა მოსწავლეთა მიერ მიღწეულ შედეგებს. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება და შეფასება მიმდინარეობს ტესტებით, ზეპირი პრეზენტაციებითა და სხვადასხვა პროექტით. განმავითარებელი შეფასება გამოიყენება მთელი სასწავლო წლის განმავლობაში, მაგრამ მოსწავლეთა კლასიდან კლასში გადასაყვანად ტარდება სასკოლო გამოცდები, რის საფუძველზეც დგინდება მოსწავლის აკადემიური მოსწრების დონის სახელმწიფო მოთხოვნებთან შესაბამისობა. გამოცდები მიმდინარეობს სკოლის წარმომადგენლების მიერ შემუშავებული სხვადასხვა ტიპის ტესტით. დამამთავრებელ კლასში კი ტარდება სახელმწიფოს მიერ ორგანიზებული გამოცდა. ამით სახელმწიფო აფასებს მოსწავლის ცოდნის სტანდარტთან შესაბამისობას. დადებითად ჩაბარების შემთხვევაში გაიცემა სახელმწიფო მოწმობა_ „ატესტატი". ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასება მოსწავლეთა განვითარების საუკეთესო საშუალებაა. „მასწავლებლები მშობლებს „კომენტარების" დახმარებით ატყობინებენ მათი შვილების შედეგების შესახებ"(34). ეს უკანასკნელნი კი იღებენ სათანადო გადაწყვეტილებებს მიღწევების გასაუმჯობესებლად. ამ ტიპის სკოლებში მშობლების დიდი ნაწილი ჩართულია საკუთარი შვილის განათლების პროცესსა და სასკოლო ცხოვრებაში. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების შედეგები არა მარტო მათი მიღწევების გაუმჯობესების, არამედ სკოლის სასწავლო და საგნობრივი გეგმების თუ პროგრამებში ცვლილებების შეტანის, ინდივიდუალური გეგმების შემუშავების წყაროა. მიღებული ინფორმაცია საშუალებას აძლევს პედაგოგებს, გამოავლინონ მოსწავლეები, რომელნიც სწავლის პროცესში მხარდაჭერას საჭიროებენ. სკოლა არის დეცენტრალიზებული. მისი ანგარიშვალდებულება, მხოლოდ მოსწავლეთა სახელმწიფო (შემაჯამებელი შეფასება) გამოცდით განისაზღვრება. მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასება გამოიყენება, როგორც რაოდენობრივი (ცოდნის ოდენობა), ისე ხარისხობრივი (უნარებისა და დამოკიდებულებების) შეფასების მიზნით. ხარისხობრივი შეფასებისას მასწავლებლები იყენებენ კომენტარებს. განვითარების დონის დასადგენად გამოიყენება მოსწავლეთა რუბრიკები, რომლებიც ხელს უწყობს შედეგების გაუმჯობესებას. რაოდენობრივი შეფასებისათვის ძირითადად იყენებენ ტესტებს, ყოველი თემის, სემესტრის ან სასწავლო წლის დასრულების შემდეგ, მოსწავლის მიღწევის დონის განსაზღვრისთვის. მაგალითად, ფინეთში საბაზო საფეხურის ჩათვლით მხოლოდ განმავითარებელი შეფასებაა. სკოლაში არ არსებობს ნიშნებით შეფასება ცხრა კლასის ჩათვლით. ალბათ, შეფასების მოცემული სისტემის დამსახურებაა, რომ მოსახლეობის წიგნიერების დონის მიხედვით ფინეთი ლიდერობს მსოფლიოში. სკოლაში დადგენილია შიდა, კლასიდან კლასში გადასაყვანი სტანდარტები. საჭიროების შემთხვევაში იქმნება ინდივიდუალური სასწავლო

გეგმა და პროგრამა მოსწავლეებში კითხვისა და გაგების უნარების გასაუმჯობესებლად. ისინი მხოლოდ მე-9 კლასში აბარებენ სახელმწიფო გამოცდას და მისი წარმატებით დამთავრების შემდეგ ეძლევათ კოლეჯში ჩაბარების უფლება. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმებისა და შეფასების დროს დიდი ყურადღება ექცევა კითხვის, წერის და საკითხის გაგების უნარების შეფასებას, რომლის საფუძველზეც სასწავლო პროცესში ჩართულობისა და მიღწეული შედეგების დაბალი მაჩვენებლებით გამორჩეული მოსწავლეები მასწავლებლებთან ერთად გეგმავენ სწავლის პროცესს, დელეგირების მეშვეობით უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა და სისტემატურად ზრუნავენ თვითგანათლებაზე. ასეთი ტიპის მონიტორინგი და შეფასება საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, სასწავლო პროცესში არსებული მიღწევებისა და ნაკლოვანებების გამომჟღავნების საფუძველზე სწორად წარმართოს მუშაობა.

მე-20 საუკუნის 50-იანი წლებიდან მსოფლიოს მრავალი ქვეყნის განათლების სისტემაში ეფექტურად გამოიყენება რეიტინგულ-დაგროვებითი სისტემა. „რეიტინგი ადამიანთა მიერ შესრულებული საქმიანობის ხარისხის, შედეგების განსაზღვრისა და შედარების საშუალებას იძლევა. იგი ყოველთვის გულისხმობს ჯანსაღ კონკურენციას, შეჯიბრს და ფართოდ გამოიყენება მოსწავლეებისა/სტუდენტების, პედაგოგების და სხვათა შესაფასებლად“(34). რეიტინგი (rating – ინგლისურად) ინგლისური სიტყვაა და შეფასებას ნიშნავს. მოსწავლეთა მიერ შესრულებული სამუშაოები განსხვავებულ ძალისხმევას მოითხოვს, აქედან გამომდინარე, რეიტინგის დადგენისათვის საჭიროა მათი “წონების” განსაზღვრა, რადგან სხვადასხვა საქმიანობას განსხვავებული ღირებულებითი მნიშვნელობა გააჩნია. შეფასების რეიტინგული მოდელი ტრადიციული შეფასების სისტემაში ხარვეზების გამოსწორების ან ზოგიერთი მათგანის “განეიტრალების” საშუალებას გვაძლევს. მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში, უკვე დიდი ხანია შეიცვალა ნიშნებით (ქულებით) შეფასების სისტემა. მათთვის გაცილებით მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა შესაძლებლობების მაქსიმალური რეალიზება. ამისათვის კი ისინი შეფასების მრავალფეროვან მეთოდებსა და სტრატეგიებს იყენებენ, რითაც ხელს უწყობენ მოსწავლეებში შემოქმედებითი უნარების განვითარებას და კრიტიკული აზროვნებისათვის სასურველი სასწავლო გარემოს ორგანიზებას.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. როდიდან არსებობს მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასება?
2. რას გამოხატავს შეფასების ყველა ფორმა საზოგადოების მიერ დადგენილ ნორმასთან მიმართებაში?
3. რომელი წლებიდან გამოიყენება ეფექტურად განათლების სისტემაში რეიტინგულ-დაგროვებითი სისტემა?

## 1.2. ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების საკითხისათვის საქართველოში

საქართველოში მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება- შეფასების შესახებ ინფორმაცია, სამწუხაროდ, ძალიან მწირია. თუმცა რიგ ლიტერატურულ ნაწარმოებებში კარგად ჩანს, რომ სწავლა-აღზრდის პროცესში უპირატესობას სიტყვიერ შეფასებას ანიჭებენ. სულხან-საბას „სიბრძნე-სიცრუისა" დიდაქტიკური ნაწარმოებია, რომელშიც სწავლა-აღზრდის პროცესში აქცენტები კეთდება ფიზიკური და გონებრივი წვრთნის ერთიანობაზე. მასში მწერალი ცდილობს, ჯუმბერის მაგალითზე, დაგვანახოს პიროვნების ფორმირების პროცესში სპარტანული და ათენური (სოკრატული) სკოლის ზეგავლენა. მასწავლებელი აღსაზრდელის მიმართ იჩენს, ერთი შეხედვით, სიმკაცრეს, რადგან მან კარგად იცის, ჯუმბერს ცხოვრებაში სიძნელეების გადალახვა მოუწევს, ამიტომ მას სიმტკიცე ესაჭიროება. ნაწარმოებში ჩანს, რომ უპირატესობა მასწავლებლის მხრიდან აღზრდის სოკრატულ მიდგომას ენიჭება: „მე არაფერს ვასწავლი, მე მხოლოდ შემიძლია დავაფიქრო". სწორედ ამიტომ ჯუმბერს იგავებით ესაუბრება. პედაგოგისათვის მნიშვნელოვანია საბოლოო შედეგი და არა ზოგადად მიმდინარე პროცესი. აქედან გამომდინარე, ყურადღებას აქცევს კრიტიკული აზროვნების განვითარებას, არგუმენტირებულ კამათს, გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღებას, ალტერნატივების განხილვას. ნაწარმოების მიხედვით უნდა ვივარაუდოთ, რომ ამ დროისათვის ქართულ სკოლაში აღსაზრდელების შესაფასებლად უპირატესობა ციფრებით შეფასებასთან შედარებით სიტყვიერ შეფასებას ენიჭება. მასწავლებელი აკვირდება მოსწავლეს და მის საქციელს პირადი მაგალითებითა და იგავებით აფასებს, მოსწავლეს თავად გამოაქვს დასკვნები საკუთარ ქმედებაზე, ამით სწავლობს თვითშეფასებას, რაც გაცილებით მნიშვნელოვანია. მასწავლებელი ჯუმბერს უქმნის ხელოვნურ წინააღმდეგობებს ანუ პრობლემურ სიტუაციებს, რომლის დაძლევაც მას შემდგომში დამოუკიდებლად მოუწევს. როდესაც მასწავლებელი ჯუმბერს საზოგადოების წინაშე წარადგენს, მისი სიტყვიერი კომენტარი საკმაოდ მწირია: „ყველაფერი ვასწავლე შენს შვილს" - მიმართავს ლეონი მეფე ფინეზს. საბოლოო შედეგის შესაფასებელი გამოცდები იმართება დებატების ფორმით. ჯუმბერის სახით საზოგადოების წინაშე წარდგა ფიზიკურად და სულიერად ჯანსაღი პიროვნება, რომელსაც გააჩნია მაღალი სააზროვნო უნარები: კრიტიკული, შემოქმედებითი, ანალიტიკური. მას შეუძლია გადაწყვეტილებების დამოუკიდებლად მიღება, გამოირჩევა სოციალური და საკომუნიკაციო უნარებით.

1801 წელს საქართველო კარგავს დამოუკიდებლობას. განათლების სისტემაც მეფის რუსეთში გაბატონებული განათლების სისტემის შემადგენელ ნაწილად იქცა. დაიკარგა ქართული სწავლა-აღზრდისა და შეფასების ძირითადი პრინციპები. მეფის რუსეთში მოქმედებს ნიშნებით შეფასების სისტემა. 1737 წელს განათლების სისტემაში პირველად ჩნდება მოსწავლეთა შეფასების სიტყვიერი სისტემა. კარგ შედეგებს აღნიშნავდა შემდეგი კომენტარები: „უბადლო", „კეთილი", „საუკეთესო", „აქტიური", „სანაქებო", „კეთილსინდისიერი", „კარგი", „საიმედო". მეორე ჯგუფი აღნიშნავდა საშუალო დონის მიღწევებს და წარმოდგენილი იყო შემდეგი სიტყვებით: „საშუალო", „ზომიერი", „არც თუ ისე პასიური" და სხვა". ნეგატიური კომენტარები ერთიანდებოდა მესამე ჯგუფში: „სუსტი", „ზარმაცი', „გაიძვერა", „არასაიმედო", „უინტერესო", „პასიური". იგივე სისტემა არსებობდა მე-19 საუკუნის დასაწყისში მეფის რუსეთის ყველა გუბერნიაში, მათ შორის საქართველოშიც. მაგრამ დროთა განმავლობაში შეფასება ხდება ერთფეროვანი, მოკლე, რომელიც ნელ-ნელა ჩაანაცვლა ციფრებით შეფასებამ და შემოიტანილი იქნა 12-ბალიანი შეფასების სისტემა, რომლის მიხედვით: 12 ქულა ეწერებოდა მოსწავლეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ განვლილი მასალა ძალიან კარგად იცოდა, ნათლად პასუხობდა ყველა შეკითხვას, აზრებს ლოგიკურად აყალიბებდა, შეეძლო კამათში დაეცვა საკუთარი მოსაზრება და დიალოგს თავისუფლად წარმართავდა. 11-10 ქულა ეწერებოდა მოსწავლეს, თუ იგი ამჟღავნებდა სიღრმისეულ ცოდნას, პასუხობდა შეკითხვებს დამაჯერებლად. გამოჰქონდა სწორი დასკვნები, საუბრობდა ნათლად და თანმიმდევრულად. 9, 8 და 7 ქულა იწერებოდა იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე მყარად აითვისებდა სასწავლო მასალას,

მაგრამ არც თუ ისე ნათლად აყალიბებდა მოსაზრებას, თუ მასწავლებლის მხრიდან ადგილი ჰქონდა მოსაზრების უარყოფას ან პასუხის დროს მოსწავლის მხრიდან დაბნევას და მხოლოდ მიმანიშნებელი (დამაზუსტებელი) შეკითხვების შემდეგ პასუხის გაცემას. 6, 5 და 4 ქულა იწერებოდა, თუ მოსწავლე ძირითადად გაიგებდა სასწავლო მასალას, მასწავლებლის დახმარებით ადვილად იხსენებდა იმას, რაც გამორჩა, პასუხის დროს ბუნდოვნად აფიქსირებდა აზრს, ურევდა ცნებებს და სიტყვა-სიტყვით, ზეპირად, გადმოსცემდა წაკითხულს. 3, 2 და 1 ქულა იწერებოდა იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლემ არაფერი არ იცოდა, ურევდა ცნებებსა და ტერმინებს ერთმანეთში, აზრები ბუნდოვანი და მცდარი იყო.

1915 წელს დ. უზნაძემ ქ. ქუთაისში დააარსა ქალთა სკოლა „სინათლე". სასწავლო პროცესზე დაკვირვებამ და მისმა გაანალიზებამ საშუალება მისცა მას, გამოეყო სწავლისა და აღზრდის მნიშვნელოვანი სირთულე, რომელსაც შემდგომში "აღზრდის ტრაგედია" უწოდა. აღსანიშნავია, რომ მიზნები მიუღწეველია, თუ მხოლოდ პედაგოგის სურვილებს ასახავს და მოზარდის ინტერესებს არ შეესაბამება. დ. უზნაძე თვლის, რომ რაოდენ ნათელ მომავალსაც არ უნდა უსახავდეს მასწაელებელი მოსწავლეებს, ისინი გრძელვადიან მიზნებს ვერ აანალიზებენ, რადგან რეალური მომენტით ცხოვრობენ. სწორედ აქედან იწყება უზნაძის მიერ „აღზრდის ტრაგედიად" წოდებული წინააღმდეგობა. სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესში უნდა იყოს გათვალისწინებული მოსწავლეთა ინტერესები და თავისებურებები. დ. უზნაძე თავის სკოლაში ცდილობდა, შეექმნა მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის კეთილგანწყობისა და ურთიერთგაგების ატმოსფერო, თვლიდა, რომ მხოლოდ ასეთ გარემოშია სწავლა-აღზრდა შედეგიანი. საყურადღებოა დ. უზნაძის მოსაზრება სკოლიდან მოსწავლეთა ნიშნებით შეფასების განდევნის თაობაზე. ის თვლიდა, რომ ნიშანი უარყოფით ზეგავლენას ახდენდა მოსწავლის პიროვნულ განვითარებაზე, რადგან ამ ტიპის შეფასება მოსწავლეებში იწვევდა მთელ რიგ ფსიქიკურ და ფსიქოლოგიურ დარღვევებს, რაც მოზარდის ფსიქოსოციალური ადაპტაციის ხელისშემშლელ ფაქტორებად ითვლება. დ. უზნაძის სკოლაში მასწავლებლები ნიშნების ნაცვლად თავის რვეულებში ინიშნავდნენ მოსწავლეთა წარმატებებისა და წარუმატებლობების შესახებ ინფორმაციას. მათი გაანალიზების საფუძველზე აღსაზრდელებსა და მათ მშობლებს აძლევდნენ რჩევებს პრობლემების აღმოფხვრის მიზნით. ასეთმა მიდგომამ საკმაოდ კარგი შედეგი გამოიღო, სკოლაში გაიზარდა სწავლის ხარისხი, მაგრამ სკოლის მუშაობა გართულდა. დ. უზნაძის აზრები საკმაოდ პროგრესული იყო, მაგრამ როგორც ყველა ტოტალურ სახელმწიფოში, მიუხედავად იმ მნიშვნელოვანი მიღწევებისა, რაც ამ სკოლას ჰქონდა, პროგრესული აზრი დაიკარგა.

1921 წელს საქართველოში დამყარდა საბჭოთა ხელისუფლება. საბჭოთა სკოლაში იწყება ფიქრი მეფის რუსეთის დროინდელი შეფასების სისტემის უფრო დემოკრატიული, უნიშნო შეფასებით ჩანაცვლების თაობაზე. გადაწყდა სკოლის დანიშნულების ცვლილებასთან დაკავშირებით, ნაბიჯებიც გადაედგათ, მაგრამ უშედეგოდ. 1932 წლიდან შემოდის სწავლების პრუსიული მოდელი. სკოლის დანიშნულებაა, იზრუნოს მისი ცოდნის შევსებასა და უნარ-ჩვევების განვითარებაზე. ინერგება მოსწავლეთა ქულებით ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება-შემოწმების ბიჰევიორისტული მიდგომა. სხვაგვარად არც იქნებოდა შესაძლებელი, რადგან ტოტალიტარულ სახელმწიფოში სწავლებაც და მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასებაც ავტორიტარულია. მოსწავლეები ფასდებოდნენ მიმდინარე და შემაჯამებელი ნიშნებით. მათი ყველა მიმდინარე ნიშნის საშუალო არითმეტიკულის საფუძველზე გამოჰყავდათ მეოთხედის ქულა. შერჩევით საგნებში ტარდებოდა გამოცდები. გამოცდის ნიშანი გავლენას ახდენდა მოსწავლის წლიურ ნიშანზე.

1943-1944 წლამდე მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებისათვის გამოიყენებოდა სიტყვიერი სისტემა „ფრიადი", „კარგი", „დამაკმაყოფილებელი" და ა.შ. 1943-44 წლებში ცოდნის შეფასებისათვის დაინერგა ციფრობრივი გამოხატულება (5, 4, 3, 2, 1) და მიაჩნდათ, რომ ხუთბალიანი სისტემა უფრო კონკრეტულსა და გააზრებულს გახდიდა მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებას.

საბჭოთა სკოლაში მოსწავლეთა ცოდნა-ჩვევების შეფასების სისტემის ფორმირებაში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა დ. ლორთქიფანიძემ. მან ჩამოაყალიბა შეფასების ძირითადი

პრინციპები, რომელზედაც წინა პარაგრაფებში გვქონდა საუბარი. დ. ლორთქიფანიძე ეწინააღმდეგებოდა „ბრიგადული" (თანამშრომლობითი) სწავლების პრინციპებს და მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების სისტემაში უპირატესობას ინდივიდუალური შემოწმების პრინციპს ანიჭებდა. დ. ლორთქიფანიძე თვლიდა, რომ ნიშნების შემოტანა მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების პროცესში იყო სწორი გადაწყვეტილება, რადგან მხოლოდ ასეა შესაძლებელი მოსწავლეთა ინდივიდულური ცოდნის შემოწმება.

შეფასების სისტემის განვითარების საკითხში დიდი წვლილი მიუძღვის აგრეთვე შ. ამონაშვილს, რომელიც თავის წიგნში „მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების აღმზრდელობითი ფუნქცია" ვრცლად აღწერს ნიშნებით შეფასების პედაგოგიურ- ფსიქოლოგიურ ზეგავლენას მოსწავლეზე. მისი აზრით, შემეცნებითი აქტიურობისა და მოსწავლეთა სწავლის მოტივაციის დაქვეითების გამომწვევი მიზეზი, პირველ რიგში, არასწორად ორგანიზებული სასწავლო პროცესი, სუსტი მეთოდიკა და მოსწავლეთა შეფასების ტრადიციული სისტემაა. მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგების უმრავლესობის თვალთახედვით, სწავლის მოტივაციის ძირითადი საშუალებაა ნიშანი, შ. ამონაშვილი ცდილობს, განდევნოს იგი სასწავლო პროცესიდან. ის კვლევების საფუძველზე ამტკიცებს, რომ მოსწავლეების სწავლის პროცესისადმი დამოკიდებულება დაკავშირებულია სწავლების მეთოდიკაზე, მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობის სტილზე, სასწავლო მასალასა და მოსწავლეთა მიღწევების შეფასების სისტემაზე. სწავლების განმავითარებელი ფუნქციის ფსიქოლოგიურ ასპექტს საფუძვლად უდევს იდეა: მოსწავლემ შეძლოს ინფორმაციის ზუსტად და სრულად შეთვისება, რაც სწორი და სრული წინამძღვრების საფუძველზე გაკეთებული დასკვნების ხარისხს ზრდის. ამიტომ პედაგოგის ყურადღების ცენტრში უნდა იყოს მოსწავლისთვის ბუნებით თანდაყოლილი ყველა ინტელექტუალური უნარის განვითარება. შ. ამონაშვილის მოსაზრებები წამდვილად პროგრესული და საინტერესოა, მაგრამ მისი ნაშრომი მხოლოდ დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებს შეეხება. ავტორი აღნიშნავს, რომ დაწყებითში სწავლის მოტივაცია მაღალია, მაგრამ მისი დაქვეითება იწყება მე-5 კლასიდან და გრძელდება სკოლის დამამთავრებელ კლასებშიც. მისი შეხედულებები შეფასების საკითხებთან დაკავშირებით ყველაზე პრობლემური ასაკის მოსწავლეებზე არ ვრცელდება. იგი მაინც ვერ იძლევა სრულყოფილ ინფორმაციას საბაზო და საშუალო საფეხურზე უნიშნო შეფასების დანერგვის პროცესზე.

ნიშანი მიზნად ისახავს იმის შეფასებას, რაც იცის მოსწავლემ. ამას თან მოჰყვა მავნე შედეგი, მოსწავლეთა ბრძოლა მაღალი ნიშნებისათვის, რაც ზოგჯერ დანაშაულებრივ შედეგებშიც გადადიოდა. განსაკუთრებით მას შემდეგ, რაც შემოიღეს მოსწავლეთა მიერ საშუალო სკოლის დამთავრების ეტაპზე ოქროსა და ვერცხლის მედლებით ცოდნის შეფასება. ამ სისტემის მავნე შედეგად გადაქცევა გამოიწვია იმან, რომ ოქროსა და ვერცხლის მედალოსანი აბიტურიენტები შეღავათებით სარგებლობდნენ მისაღებ გამოცდებზე.

საქართველოში მეოცე საუკუნის ბოლოს გაუქმდა ოქროსა და ვერცხლის მედლები, მაგრამ მეოცე საუკუნის დასაწყისში კვლავ აღდგა, რაც, ჩვენი აზრით, ამ ეტაპზე ხელს უწყობს საქართველოს საგანმანათლებლო სფეროში მავნე ჩვევების დამკვიდრებას, კორუფციის თვალსაზრისით.

ამჟამად საქართველოში სკოლები მუშაობენ შეფასების ათბალიანი სისტემით, რასაც შედეგად მოჰყვა მოსწავლეთა ცოდნის კიდევ უფრო ზუსტი და დიფერენცირებული შემოწმება - შეფასება.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ, როგორი იყო შეფასების სისტემა ძველ საქართველოში?
2. როგორი იყო შეფასების სისტემა მე-19 საუკუნის საქართველოში?
3. მოკლედ დაახასიათეთ დ. უზნაძის შეხედულება შეფასების სისტემაზე.
4. როგორი იყო მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების სისტემა მე-20 საუკუნის საქართველოში?

## § 2. შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ მემკვიდრეობაში და თანამედროვეობა

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება-შეფასება პედაგოგიური პროცესის უმნიშვნელოვანესი დამაგვირგვინებელი ეტაპია, რომლითაც მოწმდება არა მხოლოდ მოსწავლის მიერ ცოდნის შეძენისათვის გაწეული მუშაობა და სიბეჯითე, არამედ საგნის მასწავლებლის, სკოლის პედაგოგიური კოლექტივის შრომაც.

მოსწავლეთა ცოდნის შეფასება – შემოწმების სისტემა დიდი ხანია არის კამათისა და ექსპერიმენტების საგანი. ჯერ იყო და მხოლოდ ორი ნიშნის -„იცის“ და „არ იცის“ მიხედვით ფასდებოდა მოსწავლის ცოდნა. შემდგომში, 1944 წლამდე, გამოიყენებოდა მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების სიტყვიერი სისტემა: „ფრიადი“, „კარგი“, „დამაკმაყოფილებელი“ და ა.შ. 1944 წლიდან ცოდნის შეფასებისათვის დაინერგა ციფრობრივი გამოხატულება- 5,4,3,2,1. ფიქრობდნენ, რომ ხუთბალიანი სისტემა უფრო კონკრეტულსა და გააზრებულს გახდიდა მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებას.

დიმიტრი უზნაძემ მეოცე საუკუნის ათიან წლებში დიამეტრალურად სულ სხვაგვარად დასვა საკითხი ცოდნის შემოწმება - შეფასების პრინციპების განხორციელებისა. მან კატეგორიულად უარყო ყოველგვარი ნიშნით შეფასება. იგი შეეცადა დაემტკიცებინა უნიშნო შეფასების პედაგოგიური მიზანშეწონილობა. მისი აზრით, მთავარი იყო არა იმის აღნიშვნა და შეფასება, რა იცის მოსწავლემ, არამედ ის, თუ რა არ იცის მოსწავლემ კარგად. თუ მოსწავლემ იცის, რა არ იცის კარგად, იგი აუცილებლად მიაღწევს იმას, რა უნდა იცოდეს. ამიტომ, დიმიტრი უზნაძის აზრით, სკოლაში პირველ რიგში უნდა ბატონობდეს ცოდნის კულტი. ნამდვილი ცოდნის შეძენა უნდა იყოს მოსწავლის ღირსების საქმე. ამასთან მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა უნდა აიგოს არა მაღალ აკადემიურ მაჩვენებელზე, არამედ რეალური ცოდნით მოსწავლეთა აღჭურვაზე.

დიმიტრი უზნაძის შეხედულებით, სკოლაში ცოდნის შემოწმება - შეფასების ნიშანი სუბიექტურ ხასიათს ატარებდა, რაც ხშირად მოსწავლეთა და მასწავლებელთა შორის გაუგებრობის, ურთიერთნდობის შესუსტების, უსიამოვნებისა და უკმაყოფილების საფუძველს წარმოადგენდა. აქედან გამომდინარე, მან „სინათლის“ სკოლაში დასვა პრობლემა მოსწავლე-მასწავლებლებს შორის სრული ნდობის ატმოსფეროს შექმნის შესახებ. წამოჭრა „ციფრების საშუალებით ცოდნის შეფასების პედაგოგიური ღირებულების“ საკითხიც. მისი აზრით, „ნიშანი, როგორც შედეგი შეფასებისა, ყოველთვის სუბიექტური ხასიათისაა და, როგორც ასეთი, მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის მუდამ გაუგებრობას ქმნის. და ესეც რომ არ იყოს, თვით შეფასება მასწავლებლის მიერ ხდება, რომელიც, როგორც საგნის მთლიანი ბუნებიდან, ისე ბავშვის მომავალი ინტერესებიდან ამოდის. ბავშვისათვის როგორც ერთი, ისე მეორე გაუგებარია და ამიტომ იგი უმეტეს შემთხვევაში უკმაყოფილო რჩება“.

დიმიტრი უზნაძემ გააქქმა თავის სასწავლებელში ცოდნის ნიშნებით შემოწმება- შეფასების სისტემა და, ამ მხრივ, მან სრულიად სხვა გზა აირჩია. „პედაგოგიური რჩევა იმ აზრს დაადგა, რომ საზოგადოდ, რამდენადაც შესაძლებელი იქნებოდა, ყოველგვარი შეფასება, ციფრით იქნება იგი თუ სიტყვიერად, ხმარებიდან სულ განეძევებია“.

ციფრობრივი შეფასების ნაცვლად მასწავლებლებს თავიანთ რვეულებში ჰქონდათ მასალის იმ ნაწილის დასაბუთება, რომელიც ამა თუ იმ მოსწავლემ არ იცოდა. სასწავლებლის გამგე პედაგოგიური საბჭოს სხდომების მსჯელობის შედეგად სკოლის ჟურნალში შეიტანდა საგულისხმო ცნობებს, რის შემდეგ, საჭიროების მიხედვით, სათანადო რჩევას აძლევდა როგორც ბავშვებს, ისე მოსწავლეთა მშობლებს. წელიწადში ორჯერ სკოლა წერილობით ცნობებს უგზავნიდა ყველა მშობელს ბავშვის წარმატების მდგომარეობის შესახებ.

მიგვაჩნია, რომ შეფასების ასეთი სისტემის დანერგავა ართულებს მასწავლებლისა და სკოლის მუშაობას. მაგრამ მას თავისი დადებითი მხარეებიც გააჩნია, განსაკუთრებით, სუსტი მოწაფეების შემთხვევაში, რადგან მთელი სასწავლებელი იმაზე ზრუნავს, რომ ბავშვს არ დარჩეს აუთვისებელი მასალა, იმაზე ბჭობს, თუ როგორ შეავსოს ხარვეზი ბავშვის ცოდნაში.

სკოლის ანგარიშში დიმიტრი უზნაძე აღნიშნავს, რომ „სინათლის სკოლამ წლის ბოლოსთვის დიდ შედეგს მიაღწია. სკოლის სუსტი კონტიგენტი საგრძნობლად გამოსწორდა“.

დიმიტრი უზნაძემ სხვადასხვა მიზეზთა გამო ვერ შეძლო ცოდნის შეფასება-შემოწმების საკუთარი სისტემის განზოგადება და დანერგვა. ეს იდეა და მის მიერ გადადგმული პრაქტიკული ნაბიჯები, ჩვენი აზრით, პროგრესული ხასიათის მაჩვენებელია. მაგრამ, ვფიქრობთ, რომ ცოდნის სისტემური აღრიცხვა და ციფრობრივი მაჩვენებლები და მისი ობიექტური წარმოჩენა სასწავლო პროცესში, ნაკლოვანებათა გამოვლინება-გამოსწორების და წარმატებათა მიღწევის საშუალებას წარმოადგენს.

მიუხედავად იმისა, რომ დიმიტრი უზნაძე სამი წელიწადი მოღვაწეობდა „სინათლის“ სკოლაში, შემდგომში კი მან 33 წელიწადს იმოღვაწა ფსიქოლოგიურ ასპარეზზე, მაგრამ უნიშნო სწავლების უპირატესობის შესახებ და აკადემიური წარმატების ნიშანზე შეფასების წინააღმდეგ აზრი არსად არ გამოუთქვამს. უფრო მეტიც, 1920 წელს საქართველოში სასკოლო რეფორმის კომისიის თავმჯდომარე იყო, მაგრამ სკოლებში უნიშნოდ სწავლების საკითხი მას აქაც არ წამოუჭრია.

ამ პრობლემას, თანამედროვე დონეზე გადასაწყვეტად, აკად. დიმიტრი უზნაძის შემდეგ დიდი ყურადღება დაუთმო შალვა ამონაშვილმა, მაგრამ მასიური სკოლის პრაქტიკაში მაინც ვერ დაინერგა.

მასწავლებლის სამართლიანობას ცოდნის შეფასებაში აფასებენ თვით მოსწავლეებიც. თუ მასწავლებელი არაობიექტურად აფასებს მოსწავლის ცოდნას და მას ნაკლებნიჭიერად თვლის, აქრობს მოსწავლის სულში ადამიანური ღირსების შეგრძნებას, სიძნელეთა დაძლევის მისწრაფებას.

მოთმინებით მიჰყავს რა მოსწავლე ცოდნიდან არცოდნისაკენ, მასწავლებელი ყურადღებით ადევნებს თვალს მის განვითარებას და სათანადოდ აჯილდოებს შრომისათვის. არ არის გამორიცხული, რომ მომავალში გვერდი ავუაროთ საბოლოო შეფასებას და გადავიდეთ ატესტაციაზე იმის აღნიშვნით, თუ როგორ მონდომებას და დამოკიდებულებას გამოიჩენს მოსწავლე სასწავლო დავალებისაკენ.

შეფასების ნიშანს სათუთი შეხების წერტილები აქვს მოსწავლის შეგნებასა და გრძნობებთან. მას განიცდიან არა მარტო მოსწავლეები, არამედ მისი ამხანაგებიც, მშობლებიც. „ავითარებს თუ არა ნიშანი კოლექტივიზმისა და ამხანაგობის გრძნობებს, საკუთარ ღირსებასა და პასუხისმგებლობას, აღზრდაში თავდაჭერასა და თავისი თავის ფლობას, ამაგრებს თუ არა ნებისყოფას, ამაღლებს პასუხისმგებლობას შესრულებული სამუშაოსათვის? აღვიძებს თუ არა თავმოყვარეობას, სიამაყეს და სირცხვილს და საერთოდ აყალიბებს თუ არა ზნეობას?“ – სვამს კითხვას პროფესორი შალვა ამონაშვილი და პასუხობს: „ვფიქრობთ, რომ მართლზომიერი არ იქნება ამ კითხვაზე დადებითი პასუხი გავცეთ“.

„ცოდვა გამჟღავნებული სჯობს, – განაგრძნობს შ. ამონაშვილი, შეფასების ნიშნის სოციალური მნიშვნელობის ძალამ და ნიშანზე შეფასების იმპერატიულობამ აიძულა მოსწავლეები, შეექმნათ თავისი გასაიდუმლოებული საშუალებები, რომ მიეღოთ სასურველი ნიშანი: ესაა გადაწერა, კარნახი, ზეპირობა, შპარგალკის გამოყენება, საშინაო დავალების რვეულების შეცვლა და ა.შ. ამრიგად, ნიშნით შეფასებამ გარკვეულწილად ხელი შეუწყო სკოლებში უზნეო, ნეგატიური მოცულობის წარმოშობას. ამიტომ ბევრი მეცნიერი და საზოგადო მოღვაწე გამოვიდა ნიშნით შეფასების წინააღმდეგ. როგორც ცნობილია, 1918 წლის მაისში განათლების სახალხო კომისარიატმა, მიიღო დადგენილება „ნიშნების გაუქმების შესახებ ცოდნის შეფასებაში“. მაგრამ შემდგომ წლებში ცხოვრებამ დაადასტურა, რომ ასეთი ზომების გატარება ნაადრევი იყო. შეიძლება ვთქვათ, რომ ნიშნით შეფასებას, რომელიც გარკვეულ მასტიმულირებელ როლს ასრულებს სასკოლო ცხოვრებაში, არ ამოუწურავს თავისი პოტენციური შესაძლებლობანი.

იმისათვის, რომ ამაღლდეს ნიშნის ფუნქცია და არ წარმომშვას ნეგატიური მოვლენები, ჩვენი აზრით, საჭიროა მასწავლებელთა პროფესიული და ზნეობრივი მომზადების დონის ამაღლება, სკოლის ცხოვრების დემოკრატიზაცია, მოსწავლეთა თვითმმართველობის ფართო დანერგვა, მათი შეფასებისა და გამოცდებისათვის ფართო საჯაროობის მინიჭება,

ურთიერთშეფასებისა და თვითშეფასების ფორმებისა და მეთოდების დახვეწა, შეფასების ახალი ფორმებისა და მეთოდების გამოყენება. აქედან გამომდინარე მიგვაჩნია, რომ ნიშნით შეფასება კი არ უნდა გავაუქმოთ, არამედ სრულვყოთ, ავამაღლოთ მისი საგანმანათლებლო, სააღმზრდელო და განმავითარებელი ფუნქცია.

თანამედროვე სკოლები მუშაობენ შეფასების ათბალიანი სისტემით, რასაც, ჩვენი აზრით, უნდა მოჰყვეს მოსწავლეთა ცოდნის კიდევ უფრო ზუსტი და დიფერენცირებული შეფასება– შემოწმება.

ვფიქრობთ, რომ პედაგოგიკის თეორეტიკოსები და პრაქტიკოსები კვლავ მიუბრუნდნენ ამ სისტემის დამუშავებას, ხოლო ახალი რეკომენდაციების მიცემა კი ძალზედ ფაქიზ მოვლენად გვესახება. დაწვრილებით უნდა შევისწავლოთ უნიშნო სწავლების ყველა დეტალი. თუ მივიღეთ სწრაფი გადაწყვეტილება მისი შემოტანის შესახებ, შესაძლოა მან ზიანი მიაყენოს ქართული საგანმანათლებლო სისტემის საბოლოო მიზანს.

მიგვაჩნია, რომ შეფასება უნდა იყოს ობიექტური, მოსწავლეთა ნამდვილი მომზადების, უნარებისა და ჩვევების ამსახველი. აუცილებელია, აგრეთვე, მოსწავლის ფიზიკური და ფსიქიკური მდგომარეობის, პასუხისათვის მისი საერთო მომზადების გათვალისწინება, მიზანშეუწონელია მოსწავლის შეფასება მაშინ, როცა მასწავლებელი დარწმუნებულია, რომ ის პასუხისათვის მზად არ არის, ვერ უპასუხებს სათანადო დონეზე. შეფასების ატმოსფერო უნდა იყოს წყნარი, კეთილმოსურნეობითი და არ უნდა ანერვიულებდეს არც მასწავლებელს და არც მოსწავლეს. დაუშვებელია უტაქტობა, უხეშობა, მუქარა, არაკეთილმოსურნეობა. შეფასებას უნდა გააჩნდეს საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი მნიშვნელობა.

ამრიგად, უნიშნო სწავლების უზნაძისეულ კონცეფციაში საუბარია მოსწავლის პირად პასუხისმგებლობაზე შეძენილი ცოდნის მოცულობისა და ხარისხისათვის. მოსწავლემ უცოდინრობისათვის თავი არ უნდა იმართლოს მიზეზების დასახელებით, რადგან არ არსებობს მიზეზი, რომელიც შეიძლება ამართლებდეს უცოდინარობას.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ დ. უზნაძის შეხედულება შეფასების სისტემაზე.
2. მოკლედ დაახასიათეთ შ. ამონაშვილის დამოკიდებულება დ. უზნაძის შეფასების სისტემაზე.

## § 3. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება შეფასების საკითხები დ. გურგენიძის მიხედვით

მეოცე საუკუნის განმავლობაში საქართველოში სკოლაში, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი სახეები იყო: მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე (ყოველდღიური) შემოწმება და შეფასება, მეოთხედური შემოწმება და შეფასება, წლიური შემოწმება და შეფასება.

განვიხილოთ თითოეული მათგანი.

მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შემოწმება და შეფასება

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითად რგოლს, რომელიც საფუძვლად ედება შემოწმების სხვა სახეებს, წარმოადგენს მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე (ყოველდღიური) შემოწმება. 1932 წლის 25 აგვისტოს დადგენილებით სასკოლო მუშაობის აღრიცხვას საფუძვლად დაედო მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე, ინდივიდუალური, სისტემატური აღრიცხვა.

მიმდინარე შემოწმებისას მასწავლებელს მეტი საშუალება აქვს ღრმად, საფუძვლიანად ჩასწვდეს მოსწავლეთა ცოდნას, გამოარკვიოს მოსწავლის მომზადების დონე და ხარისხი, ზოგჯერ უმნიშვნელო წვრილმანებიც კი.

მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შემოწმების მიზანი და მნიშვნელობა მეტად ფართო და მრავალმხრივია. მიმდინარე შემოწმების მეშვეობით მასწავლებელი არკვევს, თუ რამდენად შეითვისეს მოსწავლეებმა წინა გაკვეთილზე მიწოდებული ცოდნა. მიმდინარე შემოწმება მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, გამოარკვიოს არა მარტო გაკვეთილის მთელი კლასის მიერ მომზადების ფაქტი, არამედ ისიც, თუ რა ხარისხით მომზადდა გაკვეთილი. მასწავლებელი ამოწმებს, თუ რამდენად ღრმად აითვისა მთლიანად კლასმა მის მიერ ღრმად და საფუძვლიანად ახსნილი მასალა.

მიმდინარე შემოწმების შედეგად მასწავლებელი არკვევს, გადაცემული მასალის სახელდობრ რა ნაწილის შეთვისებისას წააწყდნენ მოსწავლეები სიძნელეებს. ამის გამორკვევას კი ის მნიშვნელობა აქვს, რომ მასწავლებელს საშუალება ეძლევა, მოფიქრებული პედაგოგიური ანალიზის შემდეგ დასახოს და განახორციელოს არა მარტო ამ სიძნელეთა დამძლევის ღონისძიებანი, არამედ მიიღოს წინასწარი ზომებიც, რათა მომავალ მუშაობაში თავიდან იქნეს აცილებული მოსალოდნელი ანალოგიური ნაკლოვანებანი. მიმდინარე შემოწმების შედეგები მასწავლებლისათვის წარმოადგენს, ერთი მხრივ, მოსწავლეთა მუშაობის, მათი ცოდნის ღირსება–ნაკლოვანებათა ასახვას, მეორე მხრივ, თვითკონტროლის საშუალებას, საკუთარი პედაგოგიური მუშაობის ბარომეტრს. არც ერთი სახის შემოწმების შედეგებს არა აქვს ისეთი გადამწყვეტი მნიშვნელობა მოსწავლისა და მასწავლებლის მუშაობის გაუმჯობესებისათვის, როგორც მიმდინარე შემოწმებას და მის შედეგებს, ვინაიდან, მიმდინარე შემოწმება ეხება სასწავლო დროის ზუსტად განსაზღვრულ მონაკვეთს და ამით თავიდან აცილებულია რომელიმე ხარვეზის ან არასწორი პედაგოგიური ღონისძიების უარყოფითი გავლენის ხანგრძლივობა. მასწავლებელს საშუალება აქვს გამომჟღავნებული ნაკლის სალიკვიდაციოდ დაუყოვნებლივ მიიღოს ზომები და უმტკივნეულოდ, მოკლე დროის განმავლობაში, ნაკლები ენერგიის დახარჯვით გამოასწოროს იგი.

როგორც ცნობილია, სწავლება ისეთი პროცესია, რომელსაც ერთი ან რამდენიმე მოსწავლის ცოდნაში არსებული ნაკლი ვერ შეაჩერებს. დროთა განმავლობაში ამ ნაკლის მივიწყება გამოიწვევს არა მთლიანად სასწავლო პროცესის ჩაშლას, არამედ მოსწავლეთა მნიშვნელოვანი ნაწილის ჩამორჩენას, მათი შემდგომი მუშაობის საფუძვლის შერყევას. ამ ფაქტმა შეიძლება უცბათ არ იჩინოს თავი, მაგრამ განსაზღვრულ პერიოდში იგი შეიძლება აღმოჩნდეს მოსწავლის მომავალი მუშაობისათვის გეზის მიმცემი. ამიტომაა, რომ მიმდინარე, ყოველდღიური, სისტემატური შემოწმების შედეგად მასწავლებელი აზუსტებს მოსწავლეთა ცოდნას, ათავისუფლებს მათ ზედმეტი, არასწორი ცოდნისაგან, დროულად ავლენს და ასწორებს ნაკლოვანებებს, რათა სწავლების ჯანსაღ პროცესში რაიმე დაავადებამ ფეხი არ მოიკიდოს და ეს პროცესი მუდამ თავისუფალი იყოს ყოველგვარი ნაკლისაგან.

მიმდინარე შემოწმების მეშვეობით მასწავლებელი არკვევს, თუ როგორი პასუხისმგებლობით მოეკიდა თითოეული მოსწავლე გადაცემული მასალის დასწავლას, შრომისმოყვარეობის რა უნარი გამოიჩინა მასალის მტკიცედ და ღრმად დასწავლისათვის და თუ მასალა მაინც ვერ ათვისა ან სუსტად ათვისა, რა მიზეზებმა შეუშალა ხელი ათვისებაში. ეს კეთდება იმისათვის, რომ დამატებითი, ინდივიდუალური მუშაობისა თუ სხვა საჭირო პედაგოგიური ღონისძიების გატარებით, შესაძლებელი გახდეს აკადემიური ჩამორჩენის აღმოფხვრა.

მიმდინარე შემოწმების საშუალებით მასწავლებელს შეუძლია არა მარტო აღმოაჩინოს მოსწავლის ცოდნაში არსებული ხარვეზი, არამედ გამოირკვიოს ამ ხარვეზის გამომწვევი მიზეზებიც. ჩამორჩენის მიზეზის გამორკვევას კი დიდი მნიშვნელობა აქვს მისი აღმოფხვრის ღონისძიების სწორად დასახვისათვის. სხვადასხვა მიზეზით გამოწვეული ჩამორჩენის სალიკვიდაციოდ ერთნაირი ღონისძიების გატარება არ შეიძლება. მაგალითად, ავადმყოფობის გამო ჩამორჩენილთა მიმართ არ შეიძლება იგივე ღონისძიება გატარდეს, რომელსაც სიზარმაცის გამო ჩამორჩენილთა მიმართ გამოვიყენებთ. მოსწავლეები, რომლებიც ავადმყოფობის ან სხვა

რაიმე საპატიო მიზეზის გამო ჩამორჩებიან, სწავლისადმი თავიანთი დამოკიდებულებით სავსებით განსხვავდებიან იმათგან, ვინც ჩამორჩება იმის გამო, რომ უპასუხისმგებლოდ ეკიდება მასწავლებლის დავალებებს, გაურბის სწავლასთან დაკავშირებულ სიძნელეებს, გულგრილია სასწავლო მუშაობისადმი და სხვ. ინდივიდუალური დახმარება დამატებითი მეცადინეობის ჩატარების გზით სასურველი, სავალდებულო და ერთადერთი სწორი პედაგოგიური ღონისძიებაა პირველთა მიმართ, მაგრამ არ შეიძლება იგი ყოველთვის გამოყენებულ იქნეს მეორეთა მიმართ, ვინაიდან მას მუდამ დადებითი შედეგი არ მოაქვს. დამატებითი მეცადინეობა გულისხმობს, რომ გაკვეთილებისაგან თავისუფალ დროს მასწავლებელმა მოსწავლეს შეასწავლოს ის საკითხები, რომლებიც მას დამოუკიდებლად უნდა ესწავლა. დამატებითი მეცადინეობა და ინდივიდუალური დახმარება მეორეთა მიმართ გულისხმობს გაკვეთილების შემდეგ მათ დატოვებას და ნახევრად ადმინისტრირების გზით იძულებას, რომ შეისწავლონ ის მასალა, რომელიც გუშინ შინ უნდა ესწავლათ, ასეთი ღონისძიების რამდენჯერმე განმეორება ბავშვში აღძრავს პასუხისმგებლობის გრძნობას, ბოლოს და ბოლოს, იგი დარწმუნდება, რომ უმჯობესია შინ ყოველდღიურად ისწავლოს გაკვეთილი, ვიდრე გაკვეთილების შემდეგ ( როცა მისი ამხანაგები შინ მიდიან) დარჩეს და ძველი და ახალი გაკვეთილი მასწავლებლის მკაცრი კონტროლის ქვეშ ისწავლოს. გამორიცხული არ არის, რომ მასწავლებელი ინდივიდუალური კონსულტაციის გზით ეხმარება ასეთ მოსწავლეებს და გაუადვილებს გაკვეთილის მომზადებას, მაგრამ ამ ღონისძიებასაც თავისი საზღვარი აქვს.

მიმდინარე შემოწმების მეშვეობით მასწავლებელი ავლენს წიგნზე მოსწავლეთა დამოუკიდებლად მუშაობის ჩვევებსა და უნარს, ამაღლებს წერითი მეტყველების კულტურას, ხელს უწყობს აზროვნების უნარის განვითარების პროცესს, სწავლისა და, კერძოდ, მასწავლებლის დავალებისადმი პასუხისმგებლობით დამოკიდებულებას და აღზრდის სხვა საკითხებს, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია მასწავლებლის შემდგომი მუშაობის სწორად წარმართვისათვის.

როგორც ცნობილია, მიმდინარე შემოწმების საშუალებით ხდება მოსწავლეთა ცოდნის შეფასება ნიშნით. მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შემოწმების შედეგად დაწერილი ნიშნები საფუძვლად ედება მოსწავლეთა ცოდნის მეოთხედურსა და წლიურ შეფასებას, რომლის საფუძველზე ხდება მოსწავლეთა კლასიდან კლასში გადაყვანა და გამოშვებაც. ამ ნიშნების უდიდესი სასწავლო–სააღმზრდელო მნიშვნელობის შესახებ ჩვენ უკვე გვქონდა აღნიშნული.

და ბოლოს, ყველაზე მთავარი ის არის, რომ მიმდინარე შემოწმება საშუალებას გვაძლევს განუწყვეტლივ თვალყური ვადევნოთ მოსწავლის გონებრივი ჰორიზონტის თანდათანობით გაფართოებას და პრაქტიკული ჩვევებით მისი შეიარაღების პროცესს. ყოველდღიური შემოწმებით შეგვიძლია გამოვარკვიოთ, რამდენად ღრმა და მტკიცეა მოსწავლეთა ცოდნა როგორც წინა გაკვეთილზე შესწავლილი, ისე წარსულში განვლილი მასალის ირგვლივ. რამდენად შეუძლიათ მოსწავლეებს ამ ცოდნის პრაქტიკული გამოყენება როგორც საკლასო მეცადინეობის პირობებში – გაკვეთილის პროცესში პრაქტიკული სავარჯიშო მაგალითების გადაწყვეტისა თუ ლაბორატორიულ–პრაქტიკული სამუშაოების ჩატარების დროს, ისე ცხოვრებაში.

მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შემოწმება ყოველ გაკვეთილზე წარმოებს, სულ ერთია, რა ტიპის გაკვეთილიც უნდა იყოს. ყოველი ჩვეულებრივი გაკვეთილი (კომბინირებული გაკვეთილი) იწყება დასასწავლად მოცემული მასალის შეთვისების შემოწმებით, შემდეგ ხდება ახალი მასალის ახსნა და გაკვეთილი მთავრდება ახალი მასალის შეთვისების შემოწმებით.

სხვა მდგომარეობა გვაქვს ახალი მასალის ახსნის გაკვეთილზეც. მაგრამ შემოწმებისაგან არც გაკვეთილის ეს ტიპია თავისუფალი. გაკვეთილის მესამე ეტაპზე შეფასების გარეშე უთუოდ უნდა მოხდეს იმ მასალის შეთვისების შემოწმება, რომელიც გადაცემულ იქნა მასწავლებლის მიერ, ასეთი შემოწმება, ერთი მხრივ, ემსახურება კონტროლის ამოცანას, მაგრამ მთავარი ისაა, რომ იგი ხელს უწყობს გადაცემული ცოდნის მოსწავლეთა მეხსიერებაში განმტკიცებას.

სკოლის პრაქტიკაში აგრეთვე არსებობს განმეორებისა და ცოდნის შემოწმება - შეფასების გაკვეთილები. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება ხდება ამ ტიპის გაკვეთილების მთელ მანძილზე, იმ განსხვავებით, რომ განმეორების გაკვეთილზე შეფასებულ მოსწავლეთა

რაოდენობა უფრო ნაკლები იქნება, ვიდრე ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების გაკვეთილზე, ვინაიდან განმეორების გაკვეთილის მიზანი სცილდება შემოწმებისა და შეფასების ფარგლებს და უფრო ფართოა. სახელდობრ, განმეორების გაკვეთილის მიზანია გავლილი მასალის განახლება: მოსწავლეთა მეხსიერებაში, მისი დაზუსტება, გაღრმავება, განმტკიცება, სხვადასხვა საკითხების გამთლიანება, ცოდნის სისტემაში მოყვანა და ა.შ.

პედაგოგიურ ლიტერატურაში ხშირად კამათობენ იმის შესახებ, თუ როგორ ცოდნისთვის ან რომელ საკითხზე გაცემული პასუხისთვის შეიძლება მოსწავლეს დაეწეროს ნიშანი (ლაპარაკია მიმდინარე შემოწმებასა და შეფასებაზე), ვინაიდან სხვა სახის შემოწმებები, სასწავლო წლის გარკვეულ ეტაპებს შეეხება და, ამდენად, ცოდნის მოცულობაც განსაზღვრული სახით არის მოცემული). ჩვენი აზრით, ნიშნის დაწერისას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ რომელ კითხვაზე გაცემული პასუხისთვის იწერება ნიშანი. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ნიშნის დაწერისას მარტო იმას როდი აქვს მნიშვნელობა, თუ როგორ გვიპასუხა მოსწავლემ: დიდი მნიშვნელობა აქვს იმასაც, თუ რა საკითხზე გვიპასუხა მან. იმისათვის, რომ მოსწავლის პასუხი ნიშნით შეფასდეს (სულ ერთია, დადებით ნიშანს ვწერთ თუ უარყოფითს), მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა წინაშე დასმული კითხვა უნდა შეეხებოდეს ისეთ საკითხს, რომელიც გამოიწვევს მოსწავლის გონების დაძაბვას, დაფიქრებას, აიძულებს მეხსიერებაში აღადგინოს მთელი თავისი ცოდნა არა მარტო მოცემული კონკრეტული საკითხის, არამედ მასთან დაკავშირებული სხვა საკითხების ირგვლივაც, მობილიზაცია გაუკეთოს თავის ცოდნას, რომელიც სახელმძღვანელოსა და დამხმარე ლიტერატურის წაკითხვის თუ მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვის შედეგად მიუღია, როცა მასწავლებელი ასეთი ხასიათის კითხვას სვამს, მას სრული უფლებით შეუძლია მოსწავლის პასუხი ნიშნით შეაფასოს.

თუ მოსწავლის პასუხი გაცემულია ისეთ კითხვაზე, რომლის ცოდნისათვის დაწერილი ნიშანი არ შეიძლება ( ან ნაკლებად შეიძლება) მიღებულ იქნეს მხედველობაში მეოთხედური ნიშნის გამოყვანებისას, როგორც ზემოთ გვქონდა აღნიშნული, ამ შემთხვევაში უმჯობესია ნიშნის დაწერისაგან თავი შევიკავოთ, მოსწავლის პასუხს მოკლე სიტყვიერი შეფასება მივცეთ, დავიმახსოვროთ ან უბნის წიგნაკში ჩავიწეროთ მოსწავლის წარმატების შედეგები, რათა ანალოგიური რამდენიმე შეფასება შემდეგ დავაჯამოთ და დავწეროთ ერთი ნიშანი, რომელიც საკლასო ჟურნალსა და მოსწავლეთა დღიურებშიც გადავა და შემდეგ საფუძვლად დაედება მეოთხედურ შეფასებას. მიმდინარე შემოწმებისა და შეფასების სწორი ორგანიზაცია მოითხოვს, რომ მოსწავლემ არა მარტო წინა გაკვეთილზე ახსნილი მასალა მოამზადოს და ისე შევიდეს სკოლაში, არამედ პერიოდულად გაიმეოროს წარსულ გაკვეთილზე გავლილი მასალებიც.

მიმდინარე შემოწმების შედეგად დაწერილი ნიშნის ძალა და ავტორიტეტი დამოკიდებულია იმაზე, თუ დიდაქტიკურ მოთხოვნათა რამდენად მტკიცედ გატარების საფუძველზე არის იგი დაწერილი, რამდენად სწორად, ობიექტურად, დიფერენცირებულად და ერთიანი მოთხოვნის პრინციპის ზუსტად დაცვით წერს ნიშანს მასწავლებელი. არ შეიძლება სხვადასხვა დროს დაწერილ ნიშნებში რაიმე განსხვავება არსებობდეს. ყველა ნიშანი ერთნაირი მოთხოვნის წაყენების შემდეგ გაცემული პასუხისთვის, დაახლოებით ერთნაირი მოცულობისა და სიღრმის ცოდნისთვის უნდა იყოს დაწერილი.

მიმდინარე შემოწმების პროცესში გავლილი მასალიდან კითხვები ისე უნდა იყოს შერჩეული, რომ ორგანულად უკავშირდებოდეს გაკვეთილის მასალას. თუ ასეთი კავშირი არ არსებობს, მასწავლებელმა მოხერხებული კითხვების საშუალებით, ლოგიკური თანამიმდევრობის დაცვით, ყოველგვარი ნახტომის გარეშე მოსწავლის ყურადღება ისე უნდა გადაიტანოს წარსულ მასალაზე, რომ მოსწავლეს ნაკლები დრო დასჭირდეს პასუხის მოფირებისათვის.

ეს რომ განხორციელდეს, ამისათვის საჭიროა მასწავლებელმა მიმდინარე შემოწმება ჩაატაროს წინასწარ დასახული გეგმით, რომელშიაც გათვალისწინებული იქნება შემოწმებასთან დაკავშირებული ყველა საკითხი. ჩვენ შეუძლებლად მიგვაჩნია, რომ მასწავლებელმა გაკვეთილის გეგმაში ყველაფერი ზუსტად განჭვრიტოს და ყველა მოსალოდნელი შესაძლებლობა გაითვალისწინოს. მაგრამ მასწავლებელს მაინც შეუძლია, თუნდაც

დაახლოებით, განსაზღვროს მოსალოდნელი შედეგები და ამ შედეგებთან დაკავშირებით გასატარებელი ღონისძიებანი.

როგორც ზემოთაც აღვნიშნეთ, დიდაქტიკა მოითხოვდა, რომ ყველა ნიშანი ერთნაირი მომთხოვნელობითა და სიმკაცრით იწერებოდეს. არ შეიძლება, რომ დღეს დაწერილი „3“, მაგალითად, განსხვავდებოდეს მომავალ ან წარსულ კვირაში დაწერილი „3“–საგან. იმისათვის, რომ მოსწავლის პასუხი ნიშნით შეფასდეს, ეს პასუხი ისეთ შეკითხვაზე უნდა იქნეს გაცემული, რომლებიც მოსწავლეს საშუალებას აძლევს, გამოამჟღავნოს თავისი ცოდნა, მაშინ ყველა ნიშანი ერთნაირი ღირებულების იქნება და სრული უფლებით დაედება საფუძვლად მეოთხედურ ნიშნებსაც, სახელდახელო გამოკითხვა იშვიათ შემთხვევაში იძლევა ნიშნის დაწერის შესაძლებლობას. ისეთი რამ, როგორც ვთქვით, შესაძლებელია მხოლოდ მას შემდეგ, როცა რამდენჯერმე გამოკითხვის შედეგად დავაგროვებთ მონაცემებს და შემდეგ ერთ ნიშანს დავწერთ, მაგრამ ეს ნიშანი წარმოდგენას მოგვცემს მოსწავლის ფაქტორულ ცოდნაზე სასწავლო დროის გარკვეულ მანძილზე გავლილი მასალის ირგვლივ. ამდენად, იგი სავსებით შეიძლება საფუძვლად დაედოს მეოთხედურ ნიშანს.

სკოლის პრაქტიკული გამოცდილება ამტკიცებს, რომ მიმდინარე შემოწმებისა და შეფასების საქმის სწორად წარმართვისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს შემოწმების სხვადასხვა მეთოდების გამოყენებას. მაგრამ ნიშნის დაწერისას გადამწყვეტი მნიშვნელობა იმას კი არ აქვს, თუ რა მეთოდით ჩატარებული შემოწმების შედეგად იწერება ეს ნიშანი, არამედ გადამწყვეტ ფაქტორს წარმოადგენს ის საკითხი, რომელზეც უპასუხა მოსწავლემ და თვით მოსწავლის პასუხი, ბოლო ნიშანი დამოკიდებულია მოსწავლის მიერ გამომჟღავნებული ცოდნის ხარისხზე, რომელსაც განსაზღვრავს მასწავლებელი შეფასების ნორმებისა და კრიტერიუმების შესაბამისად.

აქვე არ შეიძლება არ შევეხოთ ერთ მეტად მნიშვნელოვან საკითხს, სახელდობრ: საჭიროა თუ არა შეფასდეს მოსწავლეთა ცოდნა ათვისების პირველ საფეხურზე, ე.ი. საჭიროა თუ არა შევაფასოთ მოსწავლეთა ცოდნა იმავე გაკვეთილზე, როცა გადავეცით მასალა და ვაწარმოებთ მისი შეთვისების შემოწმებას?

ახალი მასალის ათვისებისა და განმტკიცების პროცესში მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება არათუ შეიძლება, არამედ საჭირო და აუცილებელიცაა. ახალი მასალის ათვისებისას შეფასების საფუძველი მით უფრო მეტია, რაც უფრო მეტად დამოკიდებულია ახალი მასალის ათვისება გავლილი მუშაობისაგან... მოსწავლეთა პასუხების შეფასება კითხვებზე, რომელთაც მასწავლებელი სვამს გაკვეთილის მიზნიდან გამომდინარე, არის შეფასება არა მხოლოდ იმისა, თუ როგორ გაართვა მოსწავლემ თავი ახალ მასალას შეთვისების პროცესის ამ ერთ–ერთ დაწყებით ეტაპზე, არამედ, ამასთან შეფასება იმისაც, თუ როგორ ფლობს მოსწავლე ადრე განვლილს ... ჩვენ ხშირად უნდა გვაინტერესებდეს ახალი მასალის ათვისების პროცესი... ათვისების დაწყებით საფეხურზე შეფასება წარმოადგენს აგრეთვე მოსწავლის შემეცნებითი აქტივობის მაჩვენებელს“. თუ კი კითხვები განსაკუთრებით რთულია, უნდა გამოვიძახოთ მხოლოდ ის, ვინც ხელს აწევს. თუ შეკითხვა ნორმალური სიძნელისაა, მაშინ შეიძლება ვკითხოთ ყველას ხელის აუწევლად, ხოლო, თუ შეკითხვა ძალიან ადვილია, მაშინ ნიშნები უნდა დაიწეროს მხოლოდ არადამაკმაყოფილებელი პასუხის შემთხვევაში. ის მოსწავლეები კი, რომლებსაც ცუდი მეხსიერება აქვთ, „მძიმედ ფიქრობენ“, გამოვიძახოთ მაშინ, როცა ხელს აწევენ. ახსნილი მასალის განმტკიცების დროს შესაძლებელია როგორც უარყოფითი, ისე დადებითი ნიშნების დაწერა.

ყველასათვის უდავოა, რომ მოსწავლეთა ცოდნა–ჩვევების შემოწმებასა და შეფასებას სისტემატური ხასიათი უნდა ჰქონდეს, მაგრამ ყოველგვარი შემოწმების მიზანი შეფასება როდია. ამ შემთხვევაში დ. გურგენიძის მოსაზრება ეყრდნობა შემდეგს: მასალის ათვისება გაკვეთილზე არ მთავრდება, სწავლების პროცესი რომ ისეთი აქტი იყოს, რომლის მეშვეობითაც საბოლოოდ ხდება ამა თუ იმ საკითხის შეთვისება, მაშინ სწავლება მოსაწყენ პროცესად გადაიქცეოდა. სწავლა იმიტომაა საინტერესო მოზარდი თაობისათვის, რომ მასში ჰარმონიულად არის შეხამებული სწავლებისა და დასწავლის ელემენტები, რაც გულისხმობს მასწავლებლის წამყვან როლს და მოსწავლეთა აქტიურ ინტელექტუალურ მოქმედებას. სწავლება მით უფრო ნაყოფიერია, მით უფრო საინტერესო და მიმზიდველია მოსწავლეთათვის,

რაც უფრო მეტია მათი აქტიობა, რაც უფრო მეტი ადგილი უჭირავს სწავლებაში მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მუშაობას. მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვის მეშვეობით მოსწავლეებს თვალწინ ეშლებათ ამა თუ იმ მეცნიერების მრავალფეროვანი საინტერესო ფაქტები და მოვლენები. ამა თუ იმ ფაქტის კარგად გაგებინება მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, სტიმული მისცეს მოსწავლეებს, რომ მათ შემდგომში დამოუკიდებელი აზროვნების შედეგად გზა გაიკაფონ სხვა დანარჩენი ფაქტებისა და მოვლენების ათვისებისაკენ. პედაგოგიურად და მეთოდურად, რაც უნდა ყოველმხრივ გამართული იყოს გაკვეთილი, მოსწავლეები ისე ღრმად, მთლიანად, ამომწურავად ვერ ჩაწვდებიან ამა თუ იმ საკითხის არსს, რომ შემდეგ მისი განმეორება, განმტკიცება საჭირო აღარ იქნეს. ამიტომ იმის მოთხოვნა, რომ მოსწავლეებმა ჩვენ მიერ ეს - ეს არის ახსნილი მასალა სრულყოფილად გადმოგვცენ ისე, რომ მათ ნიშანი დაეწეროთ, სწორი არ არის, ხოლო ამ შემთხვევაში შეფასების ცალკე, განსხვავებული ნორმების დაწესება ეწინააღმდეგება ერთიანი მოთხოვნის პრინციპს და დიფერენცირება შეაქვს ჩვენ მიერ დაწერილ ნიშნებში (დიფერენცირება არა იმ თვალსაზრისით, როგორც ეს ჩვენ განვიხილეთ, არამედ იმ მხრივ, რომ მასწავლებლის მიერ დაწერილი ერთი და იგივე ნიშანი ერთნაირი ღირებულების არ არის მოსწავლეთა ცოდნის დონის გამოხატვის თვალსაზრისით). დიდაქტიკა კი მოითხოვს, რომ მასწავლებლის მიერ მიმდინარე შემოწმების შედეგად დაწერილი ყოველი ნიშანი ერთნაირი მოთხოვნის საფუძველზე, დაახლოებით ერთნაირი ცოდნისათვის უნდა იყოს დაწერილი, რათა იგი შემდეგ საფუძვლად დაედოს მეოთხედურ ნიშანს.

მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული ისიც, რომ მოსწავლეთა მხოლოდ უმნიშვნელო უმცირესობას აქვს უნარი მასწავლებლის ახსნის შემდეგ მთლიანად აითვისოს ესა თუ ის მასალა. მოსწავლეთა უმრავლესობა ახსნილ მასალას ძირითადად შინ სწავლობს დამოუკიდებელი მუშაობის გზით. განა ცოტაა ისეთი მოსწავლე, რომელიც, ვიდრე თვითონ თავისი თვალით არ წაიკითხავს, და ისიც რამდენჯერმე, ისე არ შეუძლია ამა თუ იმ საკითხის დასწავლა? შეუძლებელია, რომ მოსწავლე ყოველთვის ერთნაირად იყოს განწყობილი გაკვეთილის პროცესში, მოსწავლეთა ინდივიდუალური ბუნება მეტად ცვალებადია. მათი ყურადღებისა და ინტერესის გაფანტვა უბრალო გამღიზიანებლებსაც კი შეუძლია, ამიტომ უნდა ვივარაუდოთ, რომ შეთვისების პირველ საფეხურზე შემოწმების შედეგად შეფასება უმრავლეს შემთხვევაში არ იქნება მოსწავლეთა ფაქტიური ცოდნის მაჩვენებელი.

დ. გურგენიძის აზრით, მოსაზრება, რომ შეთვისების პირველ საფეხურზე შემოწმება საშუალებას გვაძლევს შევაფასოთ მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტივობა და ინტელექტუალური შესაძლებლობანი, თავისთავად სწორია, მაგრამ ცნობილია, რომ შემოწმებისა და შეფასების მიზანია გამოირკვიოს მოსწავლეთა ცოდნა–ჩვევა იმ განსაზღვრულ საკითხებთან დაკავშირებით, რაც სწავლების ამა თუ იმ ეტაპზე, ან საფეხურზე სავალდებულოა. ცხადია, შეფასებაში ჩანს უნარი, მაგრამ შეფასების მიზანი უნარის გამოხატვა როდია. მოსწავლეთა ნიჭისა და უნარის შედეგები თავისთავად აისახება ნიშნებში, მაგრამ უმრავლეს შემთხვევაში ნიშნები მოსწავლეთა სასწავლო მუშაობის შედეგის მაჩვენებელია. ამდენად, მასწავლებელს უნდა აინტერესებდეს არა გონებრივი ნიჭის, მოსწავლის გონებამახვილობის, მიხვედრილობის ან ყურადღების, როგორც მისი პიროვნების იზოლირებული ინდივიდუალური თავისებურების, შემოწმება და შეფასება, არამედ ფაქტიური ცოდნა და ის ჩვევა–უნარი, რომელიც სისტემატური, გულმოდგინე მეცადინეობის შედეგად არის შეძენილი. ამდენად, შეფასების ობიექტია ის ცოდნა, რომელსაც ამჟღავნებს მოსწავლე მასწავლებლის დავალების დამოუკიდებლად შესრულების შემდეგ, გაკვეთილზე ახსნილი მასალის შინ დასწავლის შემდეგ.

ეს, რა თქმა უნდა, იმას როდი ნიშნავს, რომ მასწავლებელმა არ მოახდინოს მის მიერ გაკვეთილზე ახსნილი მასალის შეთვისების შემოწმება. ახსნილი მასალის შეთვისების შემოწმება გაკვეთილის ერთ–ერთი მნიშვნელოვანი და აუცილებელი ეტაპია, რომელიც მიზნად ისახავს გამოარკვიოს, ძირითადად რამდენად სწორად გაიგო მოსწავლეთა უმრავლესობამ მასწავლებლის მიერ ახსნილი მასალა, რამდენად მზად არის მოსწავლეთა გონება გააღრმაოს და განამტკიცოს გაკვეთილზე მიღებული ცოდნა სახელმძღვანელოზე, პრაქტიკულ სავარჯიშო დავალებათა შესრულებაზე, თუ დამხმარე ლიტერატურაზე მუშაობის გზით, სწავლების

პროცესის ამ ეტაპზე შეფასება, როგორც ზემოთაც ვთქვით, ვერავითარ შემთხვევაში ვერ მოგვცემს წარმოდგენას მოსწავლეთა რეალურ ცოდნაზე და, ამდენად შეუძლებლად მიგვაჩნია შემოწმებას თან ახლდეს ცოდნის ნიშნით შეფასება.

სულ სხვა მდგომარეობა გვაქვს მაშინ, როცა გადაცემული მასალის განმტკიცება ხდება სპეციალურად ამისათვის განკუთვნილ გაკვეთილზე, როცა წინა გაკვეთილზე ახსნილი მასალის განმტკიცებას ვახდენთ პრაქტიკული ვარჯიშობის გზით. ამ შემთხვევაში გაკვეთილის წამყვან მიზანს, მართალია, შესწავლილი მასალის განმტკიცება–გაღრმავება შეადგენს, მაგრამ გაკვეთილის თვით პროცესი შეიცავს აგრეთვე განმეორებას, შემოწმებას და ამდენად შეფასებასაც.

თუ ათვისების პირველ საფეხურზე მოსწავლეთა ცოდნის შეფასება სკოლაში გატარდება, როგორც წესი, ეს ხელს კი არ შეუწყობს სწავლების გაუმჯობესებას, არამედ, პირიქით, უარყოფით გავლენას მოახდენს როგორც სწავლაში წარმატებულთა, ისე ჩამორჩენილთა მიმართ. მოსწავლე, რომელიც გადაცემული მასალის შეთვისების შემოწმების შედეგად კარგ შეფასებას მიიღებს, აღარ გრძნობს შინ დამოუკიდებელი მუშაობის საჭიროებას, იგი კმაყოფილდება იმით, რომ გაკვეთილი უკვე იცის, ნიშანიც მიიღო და მისთვის საჭირო აღარ არის გაკვეთილის შინ დასწავლა. რამდენადაც სწავლების პროცესის ამ ეტაპზე ნიშანი იწერება შერბილებული მოთხოვნით, ზოგჯერ არაობიექტურადაც, ამდენად მოსწავლე ლიბერალურად განეწყობა სწავლისადმი, იგი აღარ ეცდება გაკვეთილის ღრმად დასწავლას, დაკმაყოფილდება მხოლოდ ზოგადის ახე თუ ისე ცოდნით. შეფასების ეს პრაქტიკა ხელს უშლის ცოდნის მტკიცედ შეთვისების დიდაქტიკური პრინციპის გატარებას სწავლებაში, ვინაიდან ცნობილია, რომ მოსწავლის მეხსიერებაში დიდხანს რჩება ის ცოდნა, რომელიც ვარჯიშის, სისტემატური მუშაობის, მრავალგზის განმეორების გზით შეიძინება. ათვისების პირველ საფეხურზე შეფასება ასუსტებს მოსწავლის პასუხისმგებლობას, იგი არ გრძნობს საჭიროებას, რომ გავლილი სისტემატიურად გაიმეოროს, რადგან, სულერთია, მასწავლებელი გავლილ მასალას მას ვერ ჰკითხავს თუნდაც იმ „უბრალო“ მიზეზის გამო, რომ ახალი მასალის ახსნისა და მისი ათვისების ნიშანზე შემოწმების პირობებში ასეთი გამოკითხვისათვის დრო აღარ დარჩება.

შეფასების ეს პრაქტიკა უარყოფითად მოქმედებს აგრეთვე სწავლაში ნაკლებ წარმატებულებზეც. იმ მიზნით, რომ თავიდან აიცილონ ცუდი ნიშნები, ასეთი მოსწავლეები იძულებული არიან წინასწარ წაიკითხონ სახელმძღვანელოში მასწავლებლის მიერ ასახსნელად გათვალისწინებული მასალა და ისე მივიდნენ სკოლაში. ამ პრაქტიკას იქამდე მივყავართ, რომ მოსწავლეები უმრავლეს შემთხვევაში მექანიკური დასწავლით კმაყოფილდებიან, რადგან ცნობილია, რომ მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვის გარეშე სასკოლო ასაკის მოსწავლისათვის ძნელია საკითხის გააზრებული, შეგნებული ათვისება. ამას მივყავართ იქამდე, რომ სწავლებაში ფეხს იკიდებს ფორმალიზმი, ხოლო ცოდნის შეფასებაში – ლიბერალიზმი.

მდგომარეობას ვერც ის ამსუბუქებს, რომ ძნელი კითხვა კლასს მივცეთ წინასწარი გაფრთხილებით, რომ ისინი პასუხს არ აგებენ უცოდინრობის გამო და ვკითხოთ მხოლოდ მათ, ვინც ხელს აწევს, ანდა თუ კითხვა ნორმალური სიძნელისაა, ვკითხოთ ყველა მოსწავლეს განურჩევლად, ხელის აწევის გარეშე, და თუ ძალიან ადვილია, დავწეროთ ნიშნები მხოლოდ უარყოფითი პასუხის გამო. ჯერ ერთი, არ შეიძლება კითხვების ასეთი მკაცრი დიფერენციაცია მოვახდინოთ სიძნელე/სიადვილის მიხედვით. მართალია, სხვაობა შეიძლება იყოს ცალკეულ საკითხებში, მაგრამ მთლიანად სასკოლო პროგრამებში შეტანილია ისეთი საკითხები, რომელთა დაძლევა განსაკუთრებულ ნიჭს არ მოითხოვს და საშუალო გონებრივი განვითარების მოსწავლისათვის არის შესაძლებელი. ასე რომ, პროგრამით გათვალისწინებული საკითხების ცოდნა ყველასათვის ერთნაირად სავალდებულოა და აქ არავითარი შეღავათის დაწესება არ შეიძლება სწორედ იმიტომ, რომ საკითხების გაგება – ათვისებაში ყველა ერთნაირ მონდომებასა და უნარს ვერ იჩენს და მათი ცოდნაც სხვადასხვა დონისა და ხარისხისაა, მივმართავთ დიფერენცირებულ შეფასებას.

არ შეიძლება აგრეთვე, რომ მასწავლებლის მიერ დასმული კითხვა ყველას, მთელ კლასს არ ეხებოდეს. ჩვენ არ უარვყოფთ იმას, რომ ამ ეტაპზე შემოწმებისას ვკითხოთ მათ, ვინც ხელს აწევს, მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ მოსწავლეები, რომლებიც ხელს არ აწევენ,

თავისუფალი არიან ამ საკითხის ცოდნის მოვალეობისაგან. ასეთი წესი ძალაუნებურად კლასს ყოფს წარმატების მიხედვით სხვადასხვანაირ ვიწრო ჯგუფებად და კოლექტივის ჰარმონიაში ისეთი დისონანსი შეაქვს, რომელიც ეწინააღმდეგება აღზრდის ხასიათს.

გარდა ამისა, კითხვის სირთულე შედარებითი ცნებაა, შესაძლებელია, რომ საკითხი, რომელსაც მასწავლებელი რთულად მიიჩნევს, სრულიადაც რთული არ იყოს თუნდაც საშუალო წარმატების მოსწავლისათვის, ან იგი უფრო რთული ეჩვენოს კარგი წარმატების მოსწავლეს, ვიდრე ნაკლებად წარმატებულს. სწავლებაში საკითხის სირთულე–სიადვილის განსაზღვრა მეტად სუბიექტურია და ზოგჯერ, თითქოს ძალიან მარტივი საკითხი სათანადო ინტერესისა და ყურადღების შესუსტების შედეგად, შეიძლება მოსწავლეთა მიერ ძნელად ასათვისებელი გახდეს. ასე რომ, შეთვისების პირველ საფეხურზე მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების ხასიათისა და შინაარსით განსხვავება ჩვეულებრივი გამოკითხვისაგან შეფასებასაც თავისებურ დაღს ასვამს, შეუძლებელი ხდება ბოლომდე იქნეს დაცული შეფასების ნორმები და კრიტერიუმები.

რაც შეეხება შემოწმებას, იგი აუცილებელი და სავალდებულოცაა, შემოწმებამ მასწავლებლის მიერ გადაცემული მასალის უკეთ ათვისებასა და სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას უნდა შეუწყოს ხელი. შეთვისების პირველ ეტაპზე შემოწმებას ვახდენთ არა იმისათვის, რომ შევაფასოთ, არამედ იმისათვის, რომ ვასწავლოთ, გზა გავუხსნათ, მყარი ნიადაგი შეექმნათ მოცემული გაკვეთილის ღრმად დასწავლისათვის დამოუკიდებელი მუშაობის გზით.

ამრიგად, მოსწავლის ცოდნა შეიძლება ნიშნით შეფასდეს მხოლოდ მას შემდეგ, რაც მოსწავლე მასწავლებლის მიერ ახსნილ მასალას შინ დაისწავლის, სწავლებაში ამ წესის გატარება, ერთი მხრივ, აიძულებს მოსწავლეებს მაქსიმალური შესაძლებლობით. ღრმად და მტკიცედ დაისწავლონ გაკვეთილი და, მეორე მხრივ მაღლა სწევს, ძალას აძლევს მიმდინარე შეფასებას, რომელიც წარმოადგენს გულმოდგინე მუშაობისათვის მუდამ მობილიზებულ მდგომარეობაში მოსწავლეთა ჩაყენების უმნიშვნელოვანეს საშუალებას.

მიმდინარე შემოწმება და სათანადო შემთხვევებში ნიშნებით შეფასება ეხება აგრეთვე, საშინაო წერით ნამუშევრებსაც. უნდა აღინიშნოს. რომ საშინაო წერითი ნამუშევრების შემოწმების მეთოდიკა ჯერ სათანადოდ დამუშავებული არ არის და ამის გამო სასკოლო პრაქტიკაში მასწავლებელთა უმრავლესობა თავისებურად წყვეტს სასწავლო პროცესის ამ მეტად მნიშვნელოვან ამოცანას. მასწავლებლისათვის ტექნიკურად ძნელია ცალკეულ მოსწავლეთა საშინაო წერითი ნამუშევრების ყოველდღიურად შემოწმება და ნიშანზე შეფასება, რადგან იგი გაცილებით მეტ დროსა და ენერგიას მოითხოვს, ვიდრე ამის საშუალებას ერთი გაკვეთილი იძლევა. გარდა ამისა, რომ სხვადასხვა საგანში საშინაო დავალებათა შესრულების შემოწმების მეთოდები, საგნის სპეციფიკიდან გამომდინარე შეიძლება სხვადასხვანაირი იყოს, მის მეთოდიკას განსაზღვრავს აგრეთვე დავალების ხასიათი და შინაარსი. ზოგ კლასს და ზოგიერთ საგანში დავალების შესრულების შემოწმება მასწავლებელს ერთი თვალის გადავლებით შეუძლია. ერთი თვალის გადავლებით შეიძლება შემოწმდეს დავალების შესრულების ფაქტიც, ხოლო დავალების შესრულების ხარისხის შემოწმება კი მასწავლებლის სერიოზულ შრომას მოითხოვს, რაც გაკვეთილის პირობებში ვერ განხორციელდება.

ზოგიერთი მასწავლებელი თავის პედაგოგიურ პრაქტიკაში მდგომარეობას იმით ასწორებს, რომ დაწესებული აქვს საშინაო წერითი სამუშაოების ორი რვეული. ასეთ პრაქტიკას იმით ამართლებენ, რომ როცა მასწავლებელს პერიოდულად შინ მიაქვს შესამოწმებლად ერთ რვეულში ჩეწერილი დავალება, მოსწავლე მუშაობას განაგრძობს საშინაო დავალებების მეორე რვეულში, მაგრამ ამ პრაქტიკას, დადებით მხარესთან ერთად, უარყოფითი მხარეც აქვს: მოსწავლე გვიან იგებს თავის შეცდომას; გამორიცხული არ არის იმის შესაძლებლობაც, რომ მოსწავლე ერთხელ დაშვებულ შეცდომას გაიმეორებს სხვა დავალებებშიც, ვიდრე იგი უკან არ დაიბრუნებს საშინაო დავალების მეორე რვეულს.

ზოგიერთი პედაგოგის აზრით, საჭირო არ არის საშუალო და უფროს კლასებში შემოწმებულ იქნეს საშინაო წერითი ნამუშევარი. მათი აზრით, ყოველდღიურად უნდა შემოწმდეს ზოგიერთი მოსწავლის ნამუშევარი, სახელდობრ, სუსტებისა, საეჭვოებისა და დაუდევარი მოსწავლეებისა, ხოლო დანარჩენთა ნამუშევრები შემოწმებულ უნდა იქნას

მხოლოდ პერიოდულად: კვირაში ერთხელ – საშუალო კლასებში და ორ კვირაში ერთხელ – უფროს კლასებში. ზოგიერთი სავალდებულოდ არ თვლის ყველა მოსწავლის ნამუშევრის შემოწმებას და თითქოს საკმარისია მასწავლებელმა შეკრიბოს სხვადასხვა კატეგორიის მოსწავლეთა ნამუშევრები. ჩვენ ზემოთაც აღვნიშნეთ, რომ მასწავლებელმა შეუმოწმებელი არ უნდა დატოვოს თავისი არც ერთი დავალება. ყოველი დავალება – პატარა თუ დიდი – კარგავს მნიშვნელობას და უარყოფითად მოქმედებს მოსწავლის საერთო აღზრდა – განვითარებაზე. ამიტომ ძნელია მივაღწიოთ ისეთ მდგომარეობას, როცა მოსწავლეებს მასწავლებლის დავალების შესრულების ისეთი ჩვევა ექნებათ გამომუშავებული, რომ ისინი მტკიცე კონტროლის გარეშე კეთილსინდისიერად შეასრულებენ საშინაო დავალებას. შემოწმება და კონტროლი ამ შემთხვევაში ის მთავარი მამოძრავებელი ბერკეტია, რომელიც აიძულებს მოსწავლეს, ზოგჯერ თავისი სურვილისა და ხალისის წინააღმდეგ ზურგი შეაქციოს მისთვის უფრო სასიამოვნო საქმიანობას და შეასრულოს შედარებით ნაკლებად სახალისო სამუშაო. თუ მოსწავლე უყოყმანოდ აკეთებს ამას, მხოლოდ იმიტომ, რომ იგი დარწმუნებულია შეამოწმებენ, რომ მისი ნამუშევარი მასწავლებლის მსჯელობის საგანი გახდება. ამ მიზეზის გამო დავალებებს თითქმის ყველა მოსწავლე ასრულებს, მათ შორის ისინიც კი, რომლისთვისაც დიდი ხანია კარგად და მტკიცედ აითვისეს ესა თუ ის საკითხი და შეიძლება მათთვის მოსაწყენიც კი იყოს რამდენჯერმე გამეორებულის კვლავ განმეორება. სწორედ ამაშია ის დიდი აღმზრდელობითი ფუნქცია, რომელიც სასწავლო ამოცანებთან ერთად ხორციელდება სკოლაში საშინაო დავალების მეშვეობით.

ამიტომ საშინაო წერითი დავალებების შესრულების შემოწმებისას საჭიროა დაცულ იქნას სისტემატურობის პრინციპი. შემოწმების ორგანიზაცია შესაძლებელ რომ გახდეს, მასწავლებელმა ისე უნდა განსაზღვროს დავალებათა რაოდენობა და მოცულობა, რომ, ჯერ ერთი, მან მოსწავლის გადატვირთვა არ გამოიწვიოს და, მეორეც, თვითონაც თავი გაართვას მის შემოწმებას.

## მოსწავლეთა ცოდნის მეოთხედური შემოწმება და შეფასება

მეოთხედური შემოწმება და შეფასება მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების ერთ–ერთი ძირითადი სახეა და სასწავლო პროცესის აუცილებელ ნაწილს წარმოადგენს. მეოთხედური შემოწმება და შეფასება სასწავლო წლის ყოველი მეოთხედის ბოლოს წარმოებს.

მეოთხედური შემოწმება და შეფასება წარმოადგენს მასწავლებლისა და მოსწავლის მიერ მეოთხედის მანძილზე ჩატარებული მუშაობის დაჯამებას, შესწავლილი მასალის სისტემაში მოყვანას. ცალკეულ მეოთხედებში განვლილი მასალების გამთლიანებას, პროგრამის სხვადასხვა განყოფილებებში გათვალისწინებულ საკითხებს შორის ლოგიკური კავშირის დამყარებას.

პირველ სამ მეოთხედში შემოწმება–შეფასების ხასიათი დიდად განსხვავდება მეოთხე მეოთხედის ბოლოს ჩატარებული შემოწმება–შეფასებისაგან, რადგან „მოსწავლეთა მეოთხე მეოთხედის ცოდნის შემოწმება ერთგვარად მოიცავს მოსწავლეთა იმ ცოდნასაც, რომელიც მათ შეითვისეს წინა მეოთხედში“ (დ. ლორთქიფანიძე), ამიტომ მოსწავლეთა მეოთხე მეოთხედის ნიშნებში აისახება ნაწილობრივ მოსწავლეთა ცოდნა მთელი წლიური კურსის მიხედვით.

დ. გურგენიძე სავსებით ეთანხმება იმ მოთხოვნას, რომ მეოთხე მეოთხედის ნიშნებს მეტი ძალა და გავლენა უნდა ჰქონდეს წლიური ნიშნების გამოყვანისას, მაგრამ არა მხოლოდ იმიტომ, რომ იგი წლის განმავლობაში განვლილი მასალების ცოდნას ასახავს, არამედ იმ მოტივითაც, რომ მეოთხე მეოთხედი – ეს არის ბოლო მეოთხედი. თუ ამ მეოთხედის მასალა მოსწავლემ ცუდად აითვისა, ეს იმას ნიშნავს, რომ მას ეს ნაკლი მომავალ სასწავლო წელსაც გაჰყვება.

მეოთხედური შემოწმება მაშინ აღწევს მიზანს და მაშინ აქვს გამართლება, როცა იგი ტარდება კარგად ორგანიზებული განმეორების შემდეგ. მეოთხედურ შემოწმებას წინ უნდა უსწრებდეს მიმდინარე და თემატური განმეორებები. განმეორებას ორმხრივი მნიშვნელობა აქვს: ჯერ–ერთი, მოსწავლეთა მეხსიერებაში აღვადგენთ მეოთხედის მანძილზე განვლილ მთელ კურსს, მეორე მხრივ კი, განმეორების პროცესში მასწავლებელი ერთხელ კიდევ ამოწმებს

მოსწავლეთა ცოდნას, აზუსტებს თავის შეხედულებებს მთელი რიგი მოსწავლეების მიმართ და აგროვებს მიმდინარე დაკვირვების მასალებს, რომელსაც მხედველობაში იღებს მეთოდური ნიშნის დაწერისას.

მეოთხედური შემოწმება – შეფასების ჩატარების აუცილებლობა იმითაც არის გამოწვეული, რომ მოსწავლეები თვითდამშვიდებას არ მიეცნენ, არ დაკმაყოფილდნენ მიმდინარე შემოწმების შედეგად მიღებული ნიშნებით, არ იფიქრონ, რომ მათთვის მეოთხედის ბოლოს დადებითი ნიშანი უზრუნველყოფილია.

დ. გურგენიძეს სამართლიანად მიაჩნია მოსაზრება იმის შესახებ, რომ მასწავლებელმა ზედმიწევნით, სამართლიანად და მთელი პასუხისმგებლობით უნდა შეამოწმოს თითოეული მოსწავლის ცოდნა. დაუშვებელია, როდესაც ზოგიერთი მასწავლებელი, მიმდინარე შემოწმებაზე დაყრდნობით, გამოკითხვის გარეშე უწერს მოსწავლეებს ნიშანს (ხოლო ზოგჯერ – გამოყავს არითმეტიკული საშუალო). ყოველმა მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ უსათუოდ მოხდება მისი ცოდნის მეოთხედური შემოწმება და შეფასება.

ზოგჯერ ადგილი აქვს შემთხვევებსაც, როცა მოსწავლე მიმდინარე შემოწმების შედეგად ყოველთვის ღებულობს შეფასება „5“–ს. პროგრამით გათვალისწინებული ცალკეული საკითხები მას თავის დროზე კარგად და საფუძვლიანად ჰქონდა გააზრებული; მაგრამ, როცა მეოთხედის ბოლოს ვამოწმებთ, ეს მოსწავლეები ამჟღავნებენ ცალკეულ საკითხებს შორის არსებული კავშირის უცოდინარობას, ცალკეული კონკრეტულად აღებული ფაქტებისა და მოვლენების განზოგადების უუნარობას და სხვა. ამიტომ შესაძლებელია, როცა მოსწავლის ცოდნა მეოთხედის მანძილზე „5“–ით იყო შეფასებული, მეოთხედური შემოწმების შედეგად იგი შეფასდეს „4“–ით ან ნაკლები ნიშნით, ანდა პირიქით: შესაძლებელია მეოთხედის მანძილზე მიმდინარე შემოწმების შედეგად გამორკვეული იყოს, რომ მოსწავლეს ესა თუ ის საკითხი სუსტად ჰქონდა შეთვისებული (ჩვენ არაფერს ვამბობთ ხარვეზების გამომწვევ მიზეზებზე), მაგრამ მეოთხედური შემოწმების შედეგად ცხადი გახდეს, რომ მას ეს საკითხი შეთვისებული აქვს და იმაზე მეტი ნიშანი დაიმსახუროს, ვიდრე მას მიმდინარე შემოწმების შედეგად ჰქონდა მიღებული.

მოსწავლეთა ცოდნის მეოთხედური შემოწმება უნდა ჩატარდეს ჩვეულებრივი, შემოწმების სპეციალური გაკვეთილის პროცესში და მას არავითარ შემთხვევაში გამოცდების ხასიათი არ უნდა მიეცეს. თითოეულმა მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ ცოდნის შემოწმებასთან ერთად იგი იმეორებს მეოთხედის განმავლობაში განვლილ მასალას.

მაგრამ მეოთხედური შემოწმება მარტო კონტროლის ფუნქციას როდი ასრულებს, მას აგრეთვე სხვა დიდი სასწავლო–აღმზრდელობითი ამოცანები ეკისრება. გარდა იმისა, რომ მეოთხედური შემოწმება–შეფასება აიძულებს მოსწავლეს სისტემატურად გაიმეოროს და განამტკიცოს გავლილი მასალა, მას ის სასწავლო დანიშნულებაც აქვს, რომ მეოთხედური შემოწმების შედეგად მოსწავლე ნათლად ხედავს თავისი ცოდნის მიღწევას და ნაკლს. მეოთხედური შემოწმების შედეგები მას აიძულებს ახლებურად გარდაქმნას მუშაობა, რათა წარსულ მეოთხედში გამომჟღავნებული ნაკლი მომავალ მეოთხედში გამოასწოროს. მეოთხედური შემოწმება–შეფასების ობიექტურად ჩატარება (და არა მიმდინარე შემოწმების შედეგად დაგროვილი ნიშნებიდან მისი საშუალო არითმეტიკული წესით გამოყვანა) ბავშვებს წინანდელი ნაკლის გამოსწორების რწმენას უნერგავს. ბავშვი რწმუნდება, რომ მის მიერ ერთხელ მიღებული ცუდი ნიშანი ჯერ კიდევ არ ნიშნავს, რომ მას საბოლოოდ ეს ნიშანი ექნება; ეს კი ამხნევებს მას, სტიმულს ამლევს, რათა ნაკლი დაძლიოს და უკეთესი ნიშანი მიიღოს.

ამრიგად, მოსწავლის ცოდნის მიმდინარე შემოწმებასთან ერთად მეოთხედური შემოწმება და შეფასება წარმოადგენს ერთ–ერთ მძლავრ პედაგოგიურ ღონისძიებას სწავლების ხარისხის შემდგომი გაუმჯობესებისათვის. მეოთხედური შემოწმება–შეფასების მეშვეობით ივსება ის ხარვეზები, რომლებიც მასწავლებლის მუშაობას რაიმე მიზეზების გამო ახასიათებდა მიმდინარე შემოწმების სისტემატურად, სწორი ობიექტურობის პრინციპით გატარების თვალსაზრისით.

სასკოლო პრაქტიკაში წლიური შემოწმება და შეფასება ნაწილობრივ წარმოებდა გამოცდების გზით.

წლიური შემოწმება მიზნად ისახავს დასკვნა გაუკეთოს, შეაჯამოს მოსწავლეთა მიერ სასწავლო წლის მთელ მანძილზე მიღწეული წარმატებანი და გამოავლინოს ნაკლოვანებანი, ამავე დროს დააჯამოს მასწავლებელთა მიერ ჩატარებული სასწავლო–საალმზრდელო მუშაობის შედეგები. ამდენად, წლიური შემოწმება ერთგვარად წარმოადგენს მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მუშაობის მიმართ სახელმწიფოებრივი კონტროლის განხორციელების საშუალებას.

წლიური შემოწმების მეშვეობით უპირველეს ყოვლისა მოწმდება სასწავლო წლის მანძილზე მოსწავლეთა მიერ ათვისებული ცოდნა–ჩვევების მოცულობა (მთავარ კრიტერიუმს ამ შემთხვევაში წარმოადგენს სახელმწიფოებრივი სასწავლო პროგრამები). მაგრამ ცოდნის რაოდენობრივ მხარესთან განუყრელად დაკავშირებულია მისი ხარისხობრივი მხარე. სახელდობრ ის, თუ რაოდენ აითვისეს მოსწავლეებმა სასწავლო წლის მანძილზე განვლილი მასალა. მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხობრივ მხარედ იგულისხმება თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების ჩვევები, ცოდნის სიმტკიცე და შეგნებულობა, წერითი და ზეპირი მეტყველების კულტურა, მიღებული ცოდნის გადმოცემის საშუალებანი და სხვა.

წლიური შემოწმების ამოცანაა:

- შეფასების ხუთნიშნიანი სისტემის საშუალებით გამოამჟღავნოს თითოეული მოსწავლის ცოდნის ხარისხი და ამის საფუძველზე ზუსტად განსაზღვროს, ღირსია თუ არა მოსწავლე შემდგომ კლასში გადაყვანისა ან სკოლიდან გამოშვებისა, საჭიროა თუ არა მისი მეორე წლით დატოვება ამავე კლასში ან საშემდგომო გამოცდების მიცემა და ა.შ.
- გამოამჟღავნოს თითოეული მოსწავლის, მასწავლებლისა და სკოლის წარმატება, გარკვევა და ჩამორჩენა იმ მიზნით, რომ წლიური მუშაობის ეს შედეგები სათანადოდ იქნას გამოყენებული შემდგომ სასწავლო წელს მუშაობის გასაუმჯობესებლად".

საქართველოს სსრ განსახკომის მიერ 1945 და 1950 წლებში გამოშვებული ინსტრუქციებით დაწყებითი, შვიდწლიანი (რვაწლიანი) და საშუალო სკოლის მოსწავლეთა ცოდნისა და ყოფაქცევის შეფასებისას ხუთბალიანი ციფრობრივი სისტემის გამოყენების შესახებ, წლიური ნიშნების გამოყვანისას მასწავლებელი უნდა ეყრდნობოდეს მხოლოდ მეოთხედურ ნიშნებს ისე, რომ მეტი ანგარიში გაუწიოს უკანასკნელი მეოთხედის ნიშნებს.

თუ ვაღიარებთ, რომ მეოთხედური შემოწმება და შეფასება პირითადად უნდა ეხებოდეს მოცემულ მეოთხედში გავლილი მასალის ცოდნას, მაშინ უნდა ვიგულისხმოთ, რომ მესამე მეოთხედის ნიშანი არ გამოხატავს მეორე ან პირველი მეოთხედის განმავლობაში გავლილი მასალის ცოდნას, ისევე, როგორც მეოთხე მეოთხედში დაწერილი ნიშანი არ გულისხმობს პირველ სამ მეოთხედში გავლილი მასალის ცოდნასაც. როგორ შეიძლება, რომ მოსწავლე, რომელმაც ცუდად აითვისა თუნდაც ერთი მეოთხედის მონაკვეთში გავლილი პროგრამული მასალა, დადებითი ნიშნით შეფასდეს სპეციალური შემოწმების გარეშე?

იმისათვის, რომ ზიგზაგობრივი წარმატების შემთხვევაში ჩვენ მიერ დაწერილი საბოლოო, წლიური ნიშანი ზუსტად გამოხატავდეს მოსწავლის ცოდნის ხასიათს, ჩვენ აუცილებლად მიგვაჩნია, მასწავლებელმა მოახდინოს ასეთი მოსწავლის ცოდნის განმეორებითი შემოწმება და ამ დროს ყურადღება გაამახვილოს მეოთხედებში გავლილი იმ საკითხების ცოდნაზე, რაც მოსწავლეს თავის დროზე არასათანადოდ ან იმ ხარისხით არ ჰქონია შეთვისებული, რომლითაც შეფასების საშუალებასაც მისი მეოთხედური ნიშნები იძლევა.

განათლების სამინისტროს ინსტრუქციაში დაწყებითი, რვაწლიანი და საშუალო სკოლის მოსწავლეთა ცოდნისა და ყოფაქცევის შეფასების ხუთბალიანი ციფრობრივი სისტემის გამოყენების შესახებ, ნათქვამია, რომ მეოთხედური და საბოლოო (სასწავლო წლის ბოლოს) ნიშნების გამოყვანა არ უნდა ხდებოდეს როგორც საშუალო არითმეტიკულისა. საბოლოო ნიშნები უნდა შეესაბამებოდეს მოსწავლის ცოდნის დონეს მისი ატესტაციის მომენტისათვის.

ასეთი შემოწმების ჩატარება მასწავლებელს მოუხდება ყველა საგანში (გარდა გამოსაშვები კლასისა, სადაც მოსწავლეთა ატესტაცია წარმოებს გამოცდების საშუალებით), ხოლო ზოგჯერ შეიძლება საამისოდ სპეციალურად გამოიყოს წლიური შემოწმება–შეფასების გაკვეთილებიც, ან ის მეოთხე მეოთხედურ შემოწმებასთან ერთად ჩატარდეს.

ანალოგიურ შემოწმებას სასკოლო პრაქტიკაში ხშირად ვხვდებით, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ მეოთხედური შემოწმება შეფასებები ყოველთვის როდია საკმარისი იმისათვის, რომ მოსწავლეს საბოლოო, წლიური ნიშანი დაეწეროს. ცხადია, რაც უფრო სწორად, ობიექტურად და თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური შესწავლის შედეგად იწერება მიმდინარე და მეოთხედური ნიშნები, მით უფრო უახლოვდება ერთი - მეორეს მეოთხედური და წლიური ნიშნები, მაგრამ სწავლების პროცესის სირთულე და თავისებურება არ გამორიცხავს ისეთი შემთხვევების შესაძლებლობასაც (გამონაკლისის სახით), როცა მეოთხედების განმავლობაში საშუალო ან კარგი ნიშნების მქონე მოსწავლე წლიური შემოწმებისას გამოიჩენს წარჩინებულ წარმატებას, ან პირიქით: იმ ფაქტმა, რომ მოსწავლე მთელი წლის განმავლობაში, მაგალითად, სწავლობდა „3“–ზე, ხოლო წლის ბოლოს უპასუხებს „5“–ზე, არ უნდა გამოიწვიოს ყოყმანი ან კამათი, თუ რა ნიშანი დავუწეროთ მას, ცხადია, რომ წლიური შემოწმებისას მოწმდება მთელი წლის განმავლობაში გავლილი მასალის ცოდნა, და თუ მოხდება ისე, რომ მოსწავლე იმ მასალის „5“–ზე ცოდნას გამოამჟღავნებს, რომლის ცოდნა მასწავლებლის მიერ მეოთხედში ნაკლები ნიშნით იყო შეფასებული, მეოთხედურმა შეფასებამ ძალა უნდა დაკარგოს და მისი ადგილი დაიჭიროს შეფასების იმ ნიშანმა, რომელიც წლიური შემოწმების შედეგად შეიძლება დაიწეროს.

შეიძლება ერთი შეხედვით ამას მოჰყვეს მოსწავლეთა თვალში მეოთხედური ნიშნების გაუფასურება, მოსწავლეებს შეექმნათ აზრი, რომ მათ მეოთხედებში თავის თავს ძალა არ დაატანონ და სამაგიეროდ წლის ბოლოს „იერიშზე“ გადავიდნენ. ასეთი რამ მართლაც შეიძლება მოხდეს, მაგრამ მისი თავიდან აცილებისათვის საჭიროა განისაზღვროს წლიური შემოწმება. შეფასების გარკვეული ფარგლები.

დ. გურგენიძის აზრით, როცა მოსწავლის წარმატება გარკვეული სწორი ხაზით მიმდინარეობს და მეოთხედურ შეფასებებში არ არის სხვაობა, შეიძლება მეოთხედური ნიშნები წლიური შეფასების საფუძველი იყოს. თუ, მაგალითად, მოსწავლეს ყველა მეოთხედში აქვს შეფასება „5“ და მასწავლებელი დარწმუნებულია ამ შეფასების სიმტკიცეში, ამ მოსწავლის მიმართ წლიური შემოწმება–შეფასების საჭიროება მოხსნილია, ვინაიდან ასეთ შემთხვევებში ნაკლებად შეიძლება ვივარაუდოთ რაიმე ახალი შეფასების შესაძლებლობა.

წლიური შემოწმება–შეფასება უნდა შეეხოს იმ მოსწავლეებს, რომელთაც მეოთხედურ შეფასებებში აქვთ ზიგზაგები, არ შეიძლება მასწავლებელმა გვერდი აუქციოს მოსწავლის არათანაბარი წარმატების გამომწვევ მიზეზს, მაგრამ უნდა ითქვას, რომ მოსწავლის წარმატებაში არსებული ზიგზაგი (ასეთი შეფასებები: 3,2,2,3; 3,3,2,3; 3,4,5,3; 5,4,4,5; 3,4,5.4; 2.3.4.3; 2.2.3.3 და ა.შ.) მიუთითებს მოსწავლის გარკვეულ შესაძლებლობაზე. მოსწავლეს, რომელმაც პირველ ორ მეოთხედში მიიღო შეფასება „3“, ხოლო მესამე მეოთხედში „4“, მეოთხე მეოთხედში კი –„5“. მართლაც შეუძლია მეოთხე მეოთხედის განმავლობაში ისე მოაწყოს მთელი წლის განმავლობაში გავლილი მასალის განმეორება და ზოგიერთ საკითხში იმდენად გაიღრმაოს ცოდნა, რომ წლის ბოლოს მაღალი ნიშნები მიიღოს. იმ შემთხვევაში, როცა უეჭველადაა წლიური შემოწმება–შეფასება და მოსწავლეთა შემდგომ კლასში გადასაყვანი წლიური ნიშნები მეოთხედური ნიშნებიდან გამოყავთ, მოსწავლეები არ ცდილობენ წლის ბოლოსათვის გამოასწორონ ის ხარვეზები, რაც წინა მეოთხედებში ჰქონდათ, რადგან, მათი აზრით, ერთხელ დაწერილი მეოთხედური ნიშანი იმდენად მტკიცეა, რომ იგი აღარ გადასწორდება. წლიური შემოწმება–შეფასება სტიმულს აძლევს მოსწავლეებს, ყოველდღიურად, ყოველ მეოთხედში გააუმჯობესონ მუშაობა, სისტემატურად იმუშაონ იმისათვის, რომ წლიური შემოწმების შედეგად მაღალი ნიშნები მიიღონ.

## მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი მეთოდები

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების შინაარსის თავისებურება განსაზღვრავს იმ მეთოდებსაც, რომელთა მეშვეობით მასწავლებელი მცირე ენერგიის დახარჯვით ნაკლებ დროში აღწევს სასწავლო წლის განმავლობაში, როგორც წესი, ყველა მოსწავლის ინდივიდუალურ შემოწმებასა და შეფასებას.

ამ ზოგადდიდაქტიკური მოთხოვნიდან გამომდინარე, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების მეთოდი საშუალებას უნდა იძლეოდეს: ა) გაკვეთილის განსაზღვრულ ეტაპზე შედარებით მცირე დროის განმავლობაში ღრმად და ყოველმხრივ შემოწმდეს და შეფასდეს რაც შეიძლება მეტი რაოდენობის მოსწავლეთა ცოდნა; ბ) უნდა უადვილებდეს მასწავლებელს მოსწავლეთა ყოველმხრივ შესწავლას, მათი ინდივიდუალური თავისებურებების გამოვლინებას, მათი ჩვევებისა და უნარის ამოძრავებას, ცოდნაში არსებული ნაკლის გამომუღავნებასა და ამ ნაკლის გამომწვევი მიზეზების დადგენას, ამასთან ერთად მოსწავლეთა ინტელექტუალური განვითარების დონის დადგენას, ბავშვის შემოქმედებითი უნარისა და მიდრეკილების სრულ გამოვლინებას; გ) უნდა უზრუნველყოს შემოწმების შედეგების გადაქცევა მოსწავლეთა შემდგომი უკეთესი მუშაობის სტიმულირების საშუალებად; დ) ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის ისეთი ურთიერთობის დამყარებასა და განმტკიცებას, როცა მოსწავლე მასწავლებელს უყურებს, როგორც თავის უფროს მეგობარს, რომელიც მოწოდებული და დაინტერესებულია მისი მომავალი ბედნიერებით, იმით, რომ მისგან აღზარდოს ყოველმხრივ განვითარებული, მეცნიერების საფუძვლებს დაუფლებული ღირსეული მოქალაქე.

პედაგოგიურ პრაქტიკაში ცნობილია მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების სხვადასხვა მეთოდი, რომელთაგან ძირითადია:

1. მიმდინარე დაკვირვება;
2. ზეპირი გამოკითხვა;
3. საკონტროლო წერითი მუშაობა.

### მიმდინარე დაკვირვება

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებაში მიმდინარე დაკვირვება ერთ–ერთი უმნიშვნელოვანესი მეთოდია, რომლის საშუალებითაც მასწავლებელი წყვეტს ისეთ ამოცანებს, რომელთა მიღწევა სხვა მეთოდით არ შეიძლება.

მიმდინარე დაკვირვებით მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება უმრავლეს შემთხვევაში ხდება მოსწავლისათვის შეუმჩნეველად, შემოწმებისათვის განსაკუთრებული დროის გამოყოფის გარეშე.

მიმდინარე დაკვირვებით ჩვენ ვაღწევთ მოსწავლეთა მიერ შესრულებული საკლასო და საშინაო მიმდინარე სამუშაოების გასინჯვასაც და ვახორციელებთ განუწყვეტელ დაკვირვებას მოსწავლეთა მუშაობის პროცესზე, როგორც გაკვეთილზე, ისე გაკვეთილის გარეშე. მიმდინარე დაკვირვების მეთოდი მასწავლებლისაგან, მრავალმხრივი ცოდნისა და განვითარების გარდა, მოითხოვს დიდ პედაგოგიურ დახელოვნებასა და ალღოს.

განვიხილოთ საკითხი, თუ სასწავლო პროცესის რა მხარეებს ვამოწმებთ მიმდინარე დაკვირვებით და როგორ ახორციელებს ამას მასწავლებელი.

უპირველეს ყოვლისა, მიმდინარე დაკვირვების მეშვეობით დახელოვნებულ მასწავლებელს, რომელიც კარგად იცნობს ბავშვებს, შეუძლია ერთი თვალის გადავლებით შეამოწმოს, ვინ მოამზადა და ვინ არ მოამზადა დასასწავლად მიცემული გაკვეთილი. გამოცდილი მასწავლებლის თვალს არ გამოეპარება ის მოსწავლე, რომელმაც არ იცის ან ცუდად იცის გაკვეთილი.

დ. გურგენიძეს მოჰყავს ასეთი მაგალითი.

გაკვეთილი გეოგრაფიაში. მე–8 კლასი. მასწავლებელი მიმართავს მოსწავლეებს: „ბავშვებო, რა გქონდათ გაკვეთილად?“

მოსწავლეები ხელს წევენ. მოსწავლე მზია (მასწავლებლის დახასიათებით იგი ცნობილი იყო, როგორც ზეკითი მოსწავლე), რომელიც სისტემატურად ამზადებდა გაკვეთილებს და პასუხისმგებლობით ეკიდებოდა მასწავლებლის ყოველგვარ დავალებას, წითლდება, მერხში ხელებს აფათურებს, გვერდზე მჯდომ ამხანაგს ეფერება, მასწავლებელმა კლასს გადახედა. როცა მასწავლებლის თვალი ამ მოსწავლეს გაუსწორდა, მან თავი ჩაღუნა და კიდევ უფრო გაწითლდა. მასწავლებელმა აშკარად შეამჩნია, რომ მზიამ გაკვეთილი არ იცოდა, მაგრამ მას თვალი აარიდა და გაკვეთილის მოსაყოლად სხვა მოსწავლე ააყენა. მზიამ უცბად იწყო დამშვიდება, ჩვეულებრივი მდგომარეობა მიიღო და ამხანაგის პასუხის გულდასმით მოსასმენად მოემზადა. იგი მთელი ყურადღებით უსმენდა ამხანაგის პასუხს, მასწავლებელმა კვლავ მიმართა კლასს: „აბა, კიდევ მოვყვეთ გაკვეთილს“. მზია კვლავ გაუბედავად ზის და მასწავლებელს თვალს არიდებს. მასწავლებელი მისკენ არ იყურება. მოსწავლეთა უმრავლესობა ხელს იწევს, მხოლოდ რამდენიმე არ წევს ხელს და ისეთ შთაბეჭდილებას ქმნის, თითქოს დავალებათა რვეულებში რაღაცას ამოწმებს, მზია კვლავ უხერხულ მდგომარეობაშია. მასწავლებელმა სხვა მოსწავლე გამოიძახა. მზია დამშვიდდა. სამი მოსწავლის გამოძახების შემდეგ მასწავლებელმა დაიწყო ფრონტალური გამოკითხვა. მზია სრული დამშვიდებითა და ისე გამომწვევად წევდა ხელს, თითქოს ამბობდა: აი, შემომხედეთ, თუ არ ვიცი გაკვეთილიო.

გაკვეთილის დამთავრების შემდეგ შეკითხვაზე, თუ რატომ არ შეამოწმა მზია, მასწავლებელმა განაცხადა, რომ „მართალია, მე იგი არ გამოვიძახე, მაგრამ უსიტყვოდ მივახვედრე, რომ მან არ იცოდა გაკვეთილი და, საერთოდ, ყველამ ძალიან კარგად იცის, რომ მე კითხვის გარეშე ვატყობ ვინ იცის და ვინ არ იცის გაკვეთილი“. მორიგ გაკვეთილზე მასწავლებელმა მზია გამოიძახა და გავლილი გაკვეთილის მასალაც ჰკითხა, მზიამ ორივე გაკვეთილის მასალა „ხუთზე“ უპასუხა, როცა მას მასწავლებელმა მიმართა, რატომ არ იცოდა წინა გაკვეთილი, მან მოიყვანა საპატიო მიზეზი.

თუ ღრმად გავაანალიზებთ ზემოთ დასახელებული მასწავლებლის პედაგოგიური პრაქტიკიდან აღებულ ამ ფაქტს, დავინახავთ, რომ მასწავლებლის ყოველდღიური დაკვირვებით მიღებულმა შედეგებმა ერთგვარი ტონი მისცა მის შემდგომ მუშაობას, მაგრამ საქმე ისაა, რომ ეს იყო წმინდა ხასიათის დაკვირვება, როცა მასწავლებელმა სახის გამომეტყველებით გამოარკვია, რომ მოსწავლემ გაკვეთილი არ იცოდა. მასწავლებელს შეეძლო სწორედ მისთვის ეკითხა გაკვეთილი, საყოველთაოდ ცნობილი გაეხადა მზიას მიერ გაკვეთილის მოუმზადებლობის ფაქტი, უარყოფითი ნიშანი დაეწერა მისთვის და სხვა. მაგრამ მზიას მუშაობაზე დაკვირვებამ მასწავლებელი დაარწმუნა, რომ მზია უმიზეზოდ არ მოვიდოდა მოუმზადებელი. ბავშვის სახე მეტყველებდა, რომ იგი მძიმედ განიცდიდა ამ ფაქტს, მასწავლებელმა დაიმახსოვრა ეს, მართალია იმ გაკვეთილზე პატია, მაგრამ მეორე გაკვეთილზე „ვალის“ მთლიანი გასწორება მოსთხოვა. გარდა იმისა, რომ მასწავლებელმა ერთი თვალის გადავლებით შეამჩნია მზიას მიერ გაკვეთილის მოუმზადებლობის ფაქტი, მეორე მხრივ, მან თავისი პედაგოგიური ტაქტით დადებითი გავლენა მოახდინა აღმზრდელობითი თვალსაზრისითაც, როდესაც ბავშვი ისედაც ამჟღავნებს პასუხისმგებლობის გრძნობას, მისთვის შენიშვნის მიცემა კი არ განამტკიცებს, კი არ აძლიერებს, არამედ ასუსტებს, ანელებს მოსწავლის პასუხისმგებლობის შეგნებას.

მასწავლებელმა მხედველობაში უნდა მიიღოს და საერთო შეფასების მასალად უნდა გამოიყენოს მხოლოდ ისეთი დამახასიათებელი ფაქტები, რომლებიც ამკარად მიუთითებენ მოსწავლის ცოდნის დონესა და ხარისხზე, ასეთებია: მოსწავლეთა ჩანაწერები სხვადასხვა საგნებში, მათი ნახაზები, მათ მიერ შედგენილი ლექსიკონები და ქრონოლოგიური საძიებლები, სავარჯიშოების რვეულები, საშინაო დავალებათა რვეულები და სხვა. ყველა ამ სახის სამუშაოთა სისტემატური კონტროლი და შემოწმება მასწავლებელს მდიდარ მასალას აძლევს, მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შეფასებისათვის, ყოველივე ამის შემოწმებას კი იგი ახდენს მიმდინარე დაკვირვების გზით.

აქვე დ. გურგენიძე აღნიშნავს, რომ მის მიერ აღნიშნული ერთნაირად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს ყველა საგანში, ვინაიდან წერილობითი დავალების გარეშე, პრაქტიკული სავარჯიშოების გარეშე სამუშაო სკოლაში თითქმის არც ერთი საგანი არ ისწავლება.

დაკვირვების მეშვეობით მოსწავლეთა ცოდნის საუკეთესო მასალებს იძლევა აგრეთვე გადაცემული ცოდნის განმტკიცების მიზნით ჩატარებული პრაქტიკულ–ვარჯიშობითი მუშაობა და განმეორება.

მიმდინარე დაკვირვების მეთოდის მარჯვედ გამოყენებით მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლის ცოდნაზე გარკვეული წარმოდგენა იქონიოს კლასგარეშე წრეობრივი მუშაობის მიხედვითაც. მართალია, წრეში წასაკითხი მოხსენების დაწერისას მოსწავლეები ხშირად დამოუკიდებელნი არ არიან, მაგრამ მასწავლებელს მათი მოხსენების მოსმენითა და წრის წევრთა შეკითხვებზე გაცემული პასუხებით ადვილად შეუძლია მათ ცოდნასა და საერთო მომზადების ხარისხზე გარკვეული წარმოდგენა მიიღოს.

ამრიგად, მასწავლებელს შეუძლია დააგროვოს ისეთი მასალები, რომლებიც, ცალკეული ნიშნით არ შეფასდება, მაგრამ მხედველობაში მიიღება მიმდინარე შემოწმება შეფასების დროს.

შემოწმების შედეგს მასწავლებელი სათანადოდ აგროვებს და იყენებს მოსწავლის ცოდნის შესახებ გარკვეული წარმოდგენის შესამუშავებლად.

რაც შეეხება მიმდინარე დაკვირვების შედეგების დოკუმენტაციას, უნდა შევნიშნოთ, რომ მასწავლებელს საშუალება არა აქვს დაკვირვების შედეგად მიღებული ყველა ცნობა ჩაიწეროს.

მიმდინარე დაკვირვების შედეგს უმრავლეს შემთხვევაში მასწავლებელი ეხმაურება ფაქტის გამომჟღავნებისთანავე ან უახლოეს დროში და მას შეავსებს გამოკითხვის სხვა მეთოდით ჩატარებული შემოწმების შედეგით, რომელიც საბოლოო გამოხატულებას პოულობს შეფასებაში. ხოლო მიმდინარე დაკვირვების შედეგად დაგროვილი მასალიდან შეიძლება ფიქსირებულ და შეფასების საფუძვლად გამოყენებულ იქნეს მოსწავლეთა მიერ სწავლების პროცესში გამომჟღავნებული ისეთი ფაქტები, რომლებიც მიუთითებენ მოსწავლეთა ცოდნის არსებით მხარეზე, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი შეფასების თვალსაზრისით. მასწავლებელს შეუძლია მოახდინოს მოსწავლის მიერ გაკვეთილის ხსნის პროცესში დასმული ისეთი კითხვის ფიქსაცია, რომელიც მიუთითებს ამ მოსწავლის მიერ საკითხის ღრმა ცოდნაზე, თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარზე. ფაქტებისა და მოვლენების ურთიერთდაპირისპირებისა და ურთიერთკავშირის აღმოჩენის უნარზე და სხვა.

მიმდინარე დაკვირვება თავისი ბუნებით გაცილებით რთულია, ვიდრე შემოწმების სხვა მეთოდები, ვინაიდან დაკვირვების მეთოდით ხშირად მასწავლებელი ამოწმებს მოსწავლის ცოდნას არა მის უშუალო გამოვლინებაში, არამედ გარეგნული დაკვირვებით. „პედაგოგიური თვალსაზრისით ეს მეტად რთული ამოცანაა იმიტომაც, რომ ამ შემთხვევაში პედაგოგის განკარგულებაშია მხოლოდ ერთი საშუალება – მოსწავლის სახის მიმიკაზე დაკვირვება და „თვალებში ამოკითხვა“ იმისა, თუ რამდენად ითვისებს მოსწავლე გადაცემულ მასალას, სად უჭირს, სად უფრო ადვილად სძლევს სიძნელეს და სხვა“.

მიმდინარე დაკვირვება მასწავლებელს უხდება პედაგოგიური პროცესის სხვა ამოცანებისაგან მოუწყვეტლივ სწავლების პროცესის ბუნებრივ მიმდინარეობაში. იგი ერთსა და იმავე დროს აზროვნებს, მსჯელობს, კითხვებს სვამს, ისმენს მოსწავლეთა პასუხს, ასწორებს, აზუსტებს ამ პასუხს და ამავე დროს თვალყურს ადევნებს თითოეული მოსწავლის განწყობას გაკვეთილის პროცესის მიმართ, მათ ინტერესს, ყურადღებას და სხვა; საჭირო შემთხვევაში იგი სათანადოდ ეხმაურება ცალკეულ ფაქტებს. როგორც პროფ. დ. ლორთქიფანიძე აღნიშნავს, მიმდინარე დაკვირვების მეთოდის წარმატებით გამოყენება მოსწავლეთა ყოველმხრივი შესწავლისათვის მოითხოვს დიდ პედაგოგიურ დახელოვნებას, და არავითარ დიდაქტიკას არ შეუძლია მოგვცეს ამის მზამზარეული რეცეპტი.

### ზეპირი გამოკითხვა

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ყველაზე გავრცელებული და მრავალფეროვანი მეთოდია მოსწავლეთა ზეპირი გამოკითხვა. ეს ცოდნის შემოწმების ისეთი მეთოდია, რომელიც გამოიყენება ყველა საგანში და ყველა სახის ცოდნის შემოწმებისათვის.

გამოკითხვის მეთოდის ძირითადი დადებითი მხარე ისაა, რომ გამოკითხვის დროს გაკვეთილის პროცესში აბსოლუტურად შესაძლებელი აქტიურობით არის ჩაბმული მოსწავლეც

და მასწავლებელიც. გამოკითხვის ძირითადი დამახასიათებელი ნიშანი არ არის, რომ მას მიმართულებას აძლევს მასწავლებლის მიერ დასმული კითხვები.

კითხვებად იგულისხმება არა მარტო მოსწავლისადმი მიმართული კითხვები, არამედ მიმართვებიც, რომლებიც მოითხოვენ მოსწავლისაგან გარკვეული მოქმედების შესრულებას, დაფიქრებას, გონების ამოძრავებას, გავლილი მასალის მეხსიერებაში აღდგენასა და სხვა.

ასე, მაგალითად, „მოყევი, ახსენი, შეადარე, დახაზე, აჩვენე, დაწერე“ და სხვა. მაგრამ დიდაქტიკის თვალსაზრისით დავალების ყველა ჩამოთვლილი სახე სწავლებაში ცნობილია კითხვების სახელწოდებით. როცა მოსწავლეს მასწავლებელი წინადადებას აძლევს გამოვიდეს დაფასთან და გააკეთოს, მაგალითად, გაკვეთილი პირამიდის ნახაზი, ეს იმას ნიშნავს, რომ მოსწავლემ მიიღო დავალება მასწავლებლისაგან და მოემზადოს პასუხის გასაცემად.

ზეპირი გამოკითხვის, როგორც სწავლებაში გამოყენებული სასწავლო მეთოდის, ჩარჩო მეტად ფართო და მრავალმხრივია, მისი მნიშვნელობის შემოფარგვლა მოსწავლეთა ცოდნის მხოლოდ შემოწმების ფუნქციით საკითხის ცალმხრივად გაგება იქნებოდა. ზოგიერთი პედაგოგი გამოკითხვის მიზნად თვლის მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებას, ცოდნის გაღრმავებას, მოსწავლეთა ყოველმხრივი განვითარებისათვის ხელის შეწყობას და სხვა აღმზრდელობით მომენტებს, რომ თითქოს გამოკითხვა წარმოადგენს სწავლების განსაკუთრებულ მეთოდს, მაგრამ ვერ დავეთანხმებით მოსაზრებას, თითქოს იგი სწავლების მეთოდი იყოს. თვით სიტყვა გამოკითხვა გვიჩვენებს, რომ იგი მიზნად ისახავს რაღაცის გაგებას, მასწავლებლისა და მოსწავლის ისეთ ურთიერთობას, როცა პირველი სვამს კითხვას, მეორე კი უპასუხებს. გამოკითხვას მაშინ მივმართავთ და მაშინ აქვს აზრი, როცა სწავლების პროცესი ასე თუ ისე, მთლიანად თუ ნაწილობრივ, დამთავრებულია, ამდენად გამოკითხვის მეშვეობით, ვახდენთ რა მოსწავლეთა ცოდნის დონისა და ხარისხის გარკვევას, ამავე დროს ვახორციელებთ სასწავლო–საალმზრდელო ამოცანებს, რომლებიც საერთოდ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას ეკისრება.

ზეპირი გაკოკითხვა გულისხმობს მასწავლებლის მიერ კითხვების დასმას და მოსწავლეთა მიერ ამ კითხვებზე პასუხის გაცემას. ამდენად გამოკითხვა, რა მიზნითაც უნდა ტარდებოდეს იგი, ყოველთვის შეიცავს შემოწმების ელემენტებს. გამოკითხვის მეთოდს იყენებენ როგორც განმეორებისა და გადაცემული მასალის განმტკიცების, ისე გამოცდების დროს, მაგრამ გამოკითხვის შინაარსს, მის მიმართულებას, მის ორგანიზაციას ტონს აძლევს გაკვეთილის მიზანი.

რა მიზნითაც უნდა აწარმოებდეს მასწავლებელი გამოკითხვას, ეს მიზანი ერთია – შემოწმება. თუ გამოკითხვას ამ მიზნით ვაწარმოებთ, რომ მოსწავლეთა ცოდნა განვამტკიცოთ ან გავიმეოროთ ადრე გავლილი მასალა, მაშინ მოსწავლეთა ცოდნაში გამოვლენილ ხარვეზებისადმი მასწავლებლის რეაგირება მხოლოდ ის იქნება, რომ იგი თვითონ ან სხვა მოსწავლეების მეშვეობით შეავსებს ამ ხარვეზებს, სრულყოფილს გახდის, გაალრმავებს, დააზუსტებს მოსწავლეთა ცოდნას და თავს შეიკავებს შეფასებისაგან. მაგრამ როცა გამოკითხვა შემოწმება–შეფასების მიზნით წარმოებს, მაშინ, გარდა ზემოთ თქმულისა, მასწავლებელი შეფასებასაც აწარმოებს აი ერთადერთი განსხვავება, რომელიც არსებობს განმეორებისა და ცოდნის განმტკიცების მიზნით ჩატარებულ გამოკითხვასა და შემოწმება–შეფასების მიზნით ჩატარებულ გამოკითხვას შორის. ჩვენ არაფერს ვამბობთ გამოცდებზე (VII –X-XI კლ), როცა გამოკითხვა მხოლოდ შეფასების მიზნით წარმოებს და მოსწავლეთა არასწორ პასუხს მასწავლებელი არ ასწორებს; სხვა შემთხვევაში გამოკითხვა ყოველთვის პირდაპირ ემსახურება სასწავლო ამოცანებს, ისე, როგორც თვით შემოწმება–შეფასება (მისი ყველა სახე) მოწოდებულია გადაჭრას სასწავლო–საალმზრდელო ამოცანები.

გამოკითხვის მეშვეობით შეგვიძლია:

1. შევამოწმოთ მოსწავლის ცოდნა, განვამტკიცოთ ის მოსწავლეთა შეგნებაში;
2. გავაფართოოთ, გავაღრმავოთ, სრულვყოთ მოსწავლეთა ცოდნა ამა თუ იმ საკითხის ირგვლივ;
3. დავამყაროთ ლოგიკური კავშირი პროგრამის სხვადასხვა განყოფილებებს შორის;
4. სისტემაში მოვიყვანოთ მოსწავლეთა ცოდნა;

5. შევამოწმოთ და საჭირო შემთხვევაში სინათლე, გარკვეულობა შევიტანოთ მოსწავლის მსოფლმხედველობაში.

გამოკითხვა ხელს უწყობს მოსწავლეთა ლოგიკური აზროვნების უნარის განვითარებას, მისი საშუალებით მასწავლებელი აღწევს მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების, მათი ჩვევებისა და უნარის ღრმად შესწავლას. გამოკითხვის საშუალებით მოსწავლეებში ვზრდით პასუხისმგებლობისა და შრომისადმი კეთილსინდისიერი დამოკიდებულების ჩვევას, თავიდან ვიცილებთ დავიწყებას და სხვა.

იმისათვის, რომ გამოკითხვის გზით განვახორციელოთ ეს ამოცანები, საჭიროა დაცულ იქნეს შემდეგი დიდაქტიკური მოთხოვნები: 1. მოსწავლეთა გამოკითხვა ამა თუ იმ მოცულობით უნდა ხდებოდეს ყოველ გაკვეთილზე; 2. უნდა მოწმდებოდეს მთავარი, საკვანძო საკითხების ცოდნა მისი განმეორების, განმტკიცების, სისტემაში მოყვანისა და გავლილთან მჭიდროდ დაკავშირების მიზნით; 3. გამოკითხვა ზედმიწევნით შემჭიდროებული უნდა იყოს დროისა და შინაარსის მხრივ. ამისათვის მასწავლებელი კარგად უნდა ფლობდეს კითხვების შერჩევისა და დასმის მეთოდიკას; 4. გამოკითხვის ორგანიზაცია მოქნილი უნდა იყოს იმ ანგარიშით, რომ მტკიცედ ითვალისწინებდეს მოსწავლეთა ასაკს, საგნის თავისებურებას, გამოსაკითხი მასალის სპეციფიკას, სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ დროს, სწავლების ეტაპს, გამოკითხვის ეტაპს, გამოკითხვის მიზანს; 5. გამოკითხვა მთელ კლასს უნდა რაზმავდეს სისტემატური მუშაობისათვის, იგი უნდა იწვევდეს ინტერესს და ამლიერებდეს მოსწავლეთა ყურადღებას, ხელს უწყობდეს მოსწავლის აზროვნების გაბვითარებას.

გამოკითხვის პროცესში დიდი მნიშვნელობა აქვს, აგრეთვე, მასწავლებლის ტაქტსა და ოსტატობას, იმას, თუ რამდენად შექმნის იგი მოსწავლის ირგვლივ ისეთ ატმოსფეროს, რომ მოსწავლემ დამშვიდებულად იგრძნოს თავი და მთელი შესაძლებლობით გამოავლინოს თავისი ცოდნა. მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების დროს მოსწავლე იმყოფება თავისებურად დაძაბულ მდგომარეობაში. მოსწავლისათვის თითოეული ნიშანი, მასწავლებლის თითოეული სიტყვა უდიდესი ზემოქმედების საშუალებაა. მოსწავლის მიერ მიღებული ნიშანი, ერთი მხრივ: წარმოადგენს მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთიანი პედაგოგიური შრომის ნაყოფს, მეორე მხრივ კი – მოსწავლის პასუხს იმ დიდ ზრუნვასა და სიყვარულზე, რომელსაც მის მიმართ იჩენენ სკოლა და მასწავლებელი, მოსწავლის წარმატებას თვალყურს ადევნებს საზოგადოება, მისი წარმატებით ყველა დაინტერესებულია. ამიტომ ბუნებრივია ის ღელვა, რომელსაც მოსწავლე მისი ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების დროს განიცდის.

არ შეიძლება არ აღინიშნოს, რომ მასწავლებელმა წინასწარ, გაკვეთილის გეგმით უნდა გაითვალისწინოს არა მარტო ის მოსწავლეები, რომლებსაც გამოკითხავს, არამედ ის კითხვებიც, რომელთა მიხედვითაც უნდა შეამოწმოს ესა თუ ის მოსწავლე. რა თქმა უნდა, როცა მასწავლებელი აწარმოებს მიცემული გაკვეთილის გამოკითხვას, ამ შემთხვევაში კითხვებზე ლაპარაკი ზედმეტია, აქ არსებობს მხოლოდ ერთი კითხვა, რომელიც გაკვეთილის თემით ამოიწურება. ჩვენ მხედველობაში გვაქვს ის კითხვები, რომლებიც მასწავლებელმა მოსწავლეებს უნდა დაუსვას გავლილი მასალიდან, აგრეთვე კითხვებიც, რომლებიც მიმართულია მიცემული გაკვეთილის მთელი კლასის მიერ ცოდნის ფრონტალური შემოწმებისაკენ.

კითხვები ისეთი კუთხით უნდა ისმებოდეს, რომ ამჟღავნებდეს მოსწავლეთა ცოდნის სხვადასხვა სფეროს. გავლილი მასალის ცოდნის შემოწმებისას საჭიროა მასწავლებელმა დასვას ისეთი საკვანძო განმაზოგადებელი კითხვები, რომლებიც მოსწავლეებისაგან მოითხოვს ძველი მასალის მეხსიერებაში აღდგენას და მის გადმოცემას დასკვნების სახით, კონკრეტულად და სხარტად. გამოკითხვის ეფექტი და წარმატება მეტი იქნება; თუ მასწავლებელი ისე წარმართავს გაკვეთილის პროცესს, რომ ზუსტად განსაზღვრული დროის მონაკვეთში ცოდნის რაც შეიძლება ფართო მოცულობას აქცევს გამოკითხვის მასშტაბში.

დროის ეკონომიის მიზნით საჭიროა, რომ მან კითხვა ჯერ დასვას მთელი კლასის წინაშე და შემდეგ ჰკითხოს მას, ვისი ცოდნის შემოწმებასაც ფიქრობს. მთელი კლასის წინაშე კითხვის დასმას ის მნიშვნელობა აქვს, რომ ამით სხვა მოსწავლეთა ყურადღებასაც ვამახვილებთ ამ კითხვის ირგვლივ და საჭირო შემთხვევაში მათაც ჩავაბამთ პასუხის გაცემაში.

არ შეიძლება გვერდი ავუაროთ ზოგიერთი პედაგოგის მოსაზრებას, რომელსაც პედაგოგიკის სახელმძღვანელოშიც ვხედავთ, რომ თითქოს საჭირო არ იყოს მოსწავლეს ბოლომდე ვათქმევინოთ პასუხი იმ შემთხვევაში, თუ ვატყობთ, რომ მან საკითხი კარგად იცის. ასეთი რამ მხოლოდ გამოცდების დროს თუა შესაძლებელი და ისიც იშვიათ შემთხვევაში.

მოსწავლეებმა ყველა კითხვაზე სრული და ბოლომდე ამომწურავი პასუხი უნდა გასცენ, რადგან აქ მარტო ნიშნებით შემოწმება კი არ გვაინტერესებს, არამედ შემოწმებას ვახდენთ იმისათვისაც, რომ ვასწავლოთ ის, რაც არ იციან, განვამტკიცოთ ის, რაც სუსტად იციან, გავაღრმავოთ და სრულვყოთ ის ცოდნა, რომელიც არასრული, არადამაკმაყოფილებელია. კითხვებზე გაცემულ პასუხებს მნიშვნელობა აქვს არა მარტო გამომახებული მოსწავლის ცოდნის გამომჟღავნებისათვის, არამედ იმისათვისაც, რომ ამხანაგის პასუხით სხვებმაც ისწავლონ, მასწავლებლის მიერ ამ პასუხის ანალიზის საფუძველზე შეამოწმონ თავიანთი ცოდნა და სათანადო ცვლილებანი შეიტანონ მასში. გამონაკლის შემთხვევაში ჩვენ შესაძლებლად მიგვაჩნია, დროის ეკონომიის მიზნით, როცა შევატყობთ, რომ მოსწავლემ საკითხი იცის, იგი შეევაჭიროთ და პასუხი სხვას გავაგრძელებინოთ, მაგრამ იმ ანგარიშით, რომ პასუხი ბოლომდე იქნეს მიყვანილი.

მოსწავლეთა მიერ პასუხის გაცემის დროს უადგილო ჩარევა, ანტიპედაგოგიური და გაუმართლებელია, ის უარყოფითად მოქმედებს გამომახებული მოსწავლის პასუხზე. მოსწავლის პასუხის ანალიზი, მისი შესწორება–დამატება უნდა მოხდეს მას შემდეგ, რაც მოსწავლე პასუხის გაცემას დაამთავრებს.

უხეში ან ფაქტიური შეცდომები მასწავლებელმა უნდა გაასწოროს მათი დაშვებისთანავე; ასეთი შეცდომის გასწორება უარყოფითად არც მოქმედებს მოსწავლის პასუხზე და მას დიდი სასწავლო მნიშვნელობა აქვს, შეცდომის დაშვებისთანავე გასწორება იმიტომ არის საჭირო, რომ პასუხის შემდეგ მასწავლებელს მისი გასწორება არ დაავიწყდეს, გარდა ამისა, ამ დროს მოსწავლეთა ყურადღება კონცენტრირებულია მოცემული საკითხის ირგვლივ და შესწორებასაც მეტი ეფექტი აქვს.

ზეპირი გამოკითხვის მეთოდის წარმატება დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მარჯვედ არჩევს და აყალიბებს მასწავლებელი კითხვებს, რამდენად მიმართავს მასწავლებლის მიერ დასმული კითხვა მოსწავლის ყურადღებას განსაზღვრული საკითხის ირგვლივ.

კითხვა შეიძლება სხვადასხვანაირი იყოს, ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა მიზანი აქვს გამოკითხვას. დროის რა რაოდენობა არის გათვალისწინებული გამოკითხვისათვის, რომელ კლასში ტარდება იგი. სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული რა მასალა არის გამოსაკითხი და სხვა.

კითხვები შეიძლება შემდეგნაირად დახარისხდეს: 1. კითხვა, რომელიც მიმართულია შესწავლილი ფაქტის ან მოვლენის შინაარსის გადმოცემისაკენ; 2. კითხვა, რომელიც მოითხოვს ფორმულირებების, თარიღების, ადგილების, პიროვნების, რაოდენობის გადმოცემას; 3. კითხვა, რომელიც მოითხოვს შესწავლილი ფაქტების შეპირისპირებას, შედარებას, ურთიერთკავშირისა და ურთიერთგანპირობებულობის გამორკვევას; 4. კითხვა, რომელიც მიმართულია შესწავლილი ფაქტებისა და მოვლენების პრაქტიკული გამოყენების ჩვევის შემოწმებისაკენ.

მოსწავლის ცოდნის ყოველმხრივი შემოწმებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს დამატებით კითხვებს. დამატებითი კითხვები შეიძლება შემდეგ ტიპებად დაიყოს:

1. კითხვები, რომლებიც მოითხოვს პასუხს „კი“, „არა“ და რომელთაც შემდეგ მოსდევს კითხვა: „რატომ“. თუ ასეთი ტიპის კითხვებზე მასწავლებელი დაკმაყოფილდება მხოლოდ პასუხით: „კი“ ან „არა“, ამან არა თუ დადებითი, შეიძლება უარყოფითი გავლენაც მოახდინოს მოსწავლეთა ცოდნაზე. პასუხის მთავარი ნაწილია იმის დასაბუთება, თუ რატომ არის სწორედ ასე და არა სხვაგვარად. მხოლოდ ამ შემთხვევაში უნდა მოველოდეთ მოსწავლისაგან დაფიქრებულად, შეგნებულად ნათქვამ „კის“ ან „არას“.
2. დიაგნოსტიკური კითხვა, რომლის დანიშნულებაა შევამოწმოთ მოსწავლის ცოდნის სიმტკიცე და შეგნებულობა. ხშირად მოსწავლე ახსენებს ამა თუ იმ ცნებას, მოვლენას, ფაქტს, სიტყვას, მაგრამ მისი შინაარსი, მნიშვნელობა არ ესმის. იმისათვის, რომ მასწავლებელი დარწმუნდეს მოსწავლის ცოდნის სიმტკიცესა და იმაში, თუ რამდენად

შეგნებულად იცის მოსწავლემ ესა თუ ის საკითხი, იგი აძლევს დამატებით კითხვას: „ახსენი, დაამტკიცე, რას ნიშნავს ეს სიტყვა, როგორ იტყვი სხვა სიტყვებით“ და ა.შ.

3. დამაკონკრეტებელი კითხვები, რომლებიც ნათელსა და გასაგებს ხდის, შედარებით აზუსტებს მთავარ საკითხს.
4. კითხვები, რომლებიც აუმჯობესებს (სხვანაირად როგორ იქნება?), აფართოებს (კიდევ? ყველაფერი თქვი? ვინ დაუმატებს? და მისთ), ან აზუსტებს (ყოველთვის ასეა? რა შემთხვევაში არ არის ასე? და მისთ.) მოსწავლის პასუხს.

5. კორექტურული კითხვები, რომლებიც ნაკლისა და შეცდომების გამოსწორებისაკენ არის მიმართული.

6. კითხვა, რომელიც რომელიმე მომენტს მოაგონებს მოსწავლეს. ამ კითხვის მიზეზია შეივსოს მოსწავლის პასუხი, შეახსენოს მას ის საკითხი, რომელიც შემთხვევით გამორჩა, არის ისეთი საკითხი, რომლის მიმართაც მოსწავლის ცოდნაში მასწავლებელი დარწმუნებულია, მაგრამ მოსწავლე პასუხის გაცემისას ვერ იხსენებს მას.

დამატებითი კითხვები მასწავლებელს საშუალებას აძლევს ჩასწვდეს მოსწავლის ცოდნის სიღრმეს, შეამოწმოს ეს ცოდნა შესწავლილი მასალის ცალკეულ წვრილმანებში, გამოამჟღავნოს მოსწავლეთა ცოდნის შეგნებულობა, სიმტკიცე, სიღრმე, სიზუსტე, სისრულე და სხვ.

თავისთავად მოსწავლისათვის ასეთ კითხვაზე პასუხის გაცემა ძნელი არ არის, მაგრამ საქმე ის არის, რომ ხშირად კითხვები ერთმანეთისაგან მოწყვეტილია. თავისთავად ცხადია, რომ პასუხებშიც დარღვეული იქნება ლოგიკური კავშირი, პასუხის მოფიქრებისას ბავშვი იძულებულია გარკვეული სისტემით ათვისებული ესა თუ ის ცოდნა მეხსიერებაში აღიდგინოს დანაწილებული სახით. ერთი საკითხის ირგვლივ მოგვითხროს არა თანამიმდევრულად და ცალკეული საკითხების ურთიერთკავშირში, არამედ ნახტომის სახით. მათი ერთმანეთისაგან იზოლირების გზით. იმის ცდაში, რომ რაც შეიძლება კარგად უპასუხოს, არაფერი გამორჩეს, საკითხი ბოლომდე ღრმად და საფუძვლიანად გააშუქოს, მოსწავლე კიდევაც ლაპარაკობს და ამავე დროს ფიქრობს მეორე საკითხზეე, რომელსაც ლოგიკური კავშირი არა აქვს პირველთან. რასაკვირველია, ამ ფაქტმა არ შეიძლება გავლენა არ იქონიოს ბავშვის აზრის განვითარებაზე და პასუხის ხარისხზე.

დაუშვებელი და პედაგოგიურად გაუმართლებელია ზედმეტი სიტყვებით გადატვირთული კითხვები. არ ვარგა პასუხის მთლიანად ან ნაწილობრივად შემცველი კითხვები.

ამრიგად, ზემოაღნიშნული შეიძლება დასკვნის სახით შემდეგნაირად ჩამოვაყალიბოთ: 1. კითხვა ზუსტად უნდა მიუთითებდეს იმ ძირითად საკითხზე, რომლის ცოდნაც გვაინტერესებს. 2. კითხვა ნათლად, მოკლედ, სხარტად უნდა დაისვას. 3. კითხვა არ უნდა შეიცავდეს პასუხის ელემენტებს. 4. კითხვა არ უნდა იყოს მაცდუნებელი. 5. ჯერ დავსვათ კითხვა და შემდეგ გამოვიძახოთ მოსწავლე. 6. მოსწავლეს პასუხისათვის უნდა მიეცეს მოფიქრების დრო მასალის შინაარსისა და მოცულობის შესაბამისად. 7. არ შევაჩეროთ მოსწავლე, თუ მან უხეში ფაქტიური შეცდომა არ დაუშვა, ბოლომდე მოვუსმინოთ და პასუხის დამთავრების შემდეგ შევუსწოროთ. 8. ხშირად შევეკითხოთ უყურადღებოებს, მეორეწლიანებსა და შედარებით ნაკლები წარჩინების მქონეთ. 9. ნუ დავუკლებთ ნიშანს უყურადღებობის, კარნახის, დავალების შეუსრულებლობის გამო, რადგან ასეთი ნიშანი იქცევა დასჯის ზომად და აღარ წარმოადგენს ფაქტიური ცოდნის მაჩვენებელს. 10. მიუღებელია ზედმეტი ქება კარგი პასუხის გამო და გადაჭარბებული გაკიცხვა უცოდინრობის გამო. 11. თუ პასუხი იძლევა შეფასების საშუალებას; არ გადავდოთ შეფასება და მაშინვე იქვე ვაცნობოთ მოსწავლეებს. 12. მასწავლებელს ძირითადი კითხვები წინასწარ უნდა ჰქონდეს მოხაზული და გაკვეთილის გეგმით გათვალისწინებული ჰყავდეს მოსწავლეებიც, რომელთა ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას ფიქრობს იგი მოცემულ გაკვეთილზე.

გარდა ზემოთ აღნიშნულისა, მასწავლებელი უნდა მოითხოვდეს, რომ პასუხის გაცემისას მოსწავლემ ზუსტად დაიცვას შემდეგი მოთხოვნები: 1. მოსწავლე უნდა იცავდეს ქცევის წესებს. მასწავლებლის მიმართვისთანავე უნდა ადგეს, ნახევრად მასწავლებლისა და ნახევრად მთელი კლასის წინაშე მობრუნდეს და დაიწყოს პასუხის გაცემა. 2. როცა რომელიმე მოსწავლე უპასუხებს, მთელი კლასი ყურადღებით უნდა უსმენდეს. 3. თუ მოსწავლე დაფასთან ასრულებს რაიმე წერით სამუშაოს, სხვა მოსწავლეებმაც უნდა წერონ თავიანთ რვეულებში, რომლებსაც

მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს რიგებში ჩამოვლის გზით. 4. პასუხის დროს მოსწავლეთა ხელის აწევა აბნევს გამოძახებულ მოსწავლეს. მოსწავლეებმა ხელი არ უნდა აწიონ, ვიდრე მასწავლებელი არ მიმართავს კითხვით: ვინ იცის, ან ვინ უპასუხებს; ვინ დაუმატებს, ვინ გაახსენებს, ვინ განმარტავს. ვინ შეასწორებს და სხვ. 5. არ დასცინონ მოპასუხეს უხერხული შეცდომის გამო. 6. მოსწავლე ვალდებულია, თუ მან არ იცის, პირდაპირ განაცხადოს: „არ ვიცი“. დაუშვებელია, როცა მასწავლებელი ძალით ცდილობს ათქმევინოს მოსწავლეს პასუხი და ამაზე უქმად ხარჯავს გაკვეთილისათვის გათვალისწინებული დროის მნიშვნელოვან ნაწილს. 7. მოსწავლემ ხელი არ უნდა აწიოს, ვიდრე მასწავლებელი კითხვის დასმას არ დაამთავრებს, 6. მოსწავლე, რომელმაც შეცდომა დაუშვა, ვალდებულია მასწავლებლის მითითებით გაიმეოროს სწორი პასუხი. 9. პასუხი უნდა იყოს სრული (განსაკუთრებით დაბალ კლასებში), ენობრივად გამართული, მკაფიოდ ჩამოყალიბებული. 10. მოსწავლის პასუხი პირდაპირ კითხვას უნდა შეეხებოდეს და არა მის ირგვლივ ტრიალებდეს. 11. საჭიროა მოსწავლემ ჯერ დასვას კითხვა თავისთვის და მერე გასცეს პასუხი, ეს აჩვევს ბავშვს გეგმიან მეტყველებას. 12. ბავშვი ხმამაღლა, მთელი კლასის საყურადღებოდ უნდა ლაპარაკობდეს და არა მარტო მასწავლებლის გასაგონად.

დ. გურგენიძის აზრით, ასეთია მოკლედ ის მოთხოვნები, რომლებიც მასწავლებელმა და მოსწავლეებმა გამოკითხვის დროს უნდა დაიცვან.

ზეპირი გამოკითხვა თავისი ფორმების სიმრავლით საშუალებას იძლევა შემოწმდეს როგორც ცალკეულ მოსწავლეთა ცოდნა მათი ინდივიდუალური გამოძახებისა და საფუძვლიანი გამოკითხვის გზით. ისე მთელი კლასის დონეც ფრონტალური გამოკითხვით.

ინდივიდუალურად გამოძახების გზით მოსწავლეთა შემოწმება, რა თქმა უნდა, მეტ წარმოდგენას გვაძლევს მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხზე და, ამდენად, ნიშნის შეფასებისათვისაც; მაგრამ, როგორც ზემოთაც გვქონდა აღნიშნული, ფრონტალური გამოკითხვის შედეგებსაც გარკვეული მნიშვნელობა აქვს როგორც ცალკეული მოსწავლეების, ისე მთელი კლასის ცოდნის შეფასებისათვის, ამიტომ მას ხშირად მიმართავენ სასკოლო პრაქტიკაში.

გამოძახებით გამოკითხვის ნაკლი ისაა, რომ ამ დროს მასწავლებლის ყურადღება ძირითადად მიპყრობილია მხოლოდ გამოძახებულ მოსწავლეზე. გამოძახებით შემოწმების დროს შეუძლებელი ხდება გამოკითხვის პროცესში მთელი კლასის აქტიურად ჩაბმა, მაგრამ მასწავლებელმა უნდა მიაღწიოს მთელი კლაის ყურადღების ისეთ მობილიზებას, როცა გამოძახებული მოსწავლის პასუხს ყველა ისმენს და არა მარტო უბრალოდ, არამედ კრიტიკულად ისმენს და ემზადება შესწორებისა და დამატებისათვის. მხოლოდ და მხოლოდ ამ გზით შეიძლება თავიდან ავიცილოთ მოსწავლეთა ყურადღების ის გაფანტულობა და პასიური ატმოსფერო, რომელიც გამოძახებით გამოკითხვისათვისაა დამახასიათებელი.

სასწავლო დროის რაციონალურად გამოყენების მიზნით ზოგი მასწავლებელი მიმართავს ერთდროულად რამდენიმე მოსწავლის გამოძახებას, რომელთაგან ერთის პასუხის პროცესში მეორე ემზადება პასუხის გასაცემად, მესამე მუშაობს დაფაზე და ა.შ. გამოკითხვის ამ ფორმის ნაკლი ისაა, რომ გამოძახებული მოსწავლეები მოკლებული არიან ერთიმეორის პასუხის მოსმენისა და კრიტიკულად გაანალიზების საშუალებას; მისი დადებითი მხარე კი ისაა, რომ ამ გზით მასწავლებელი ახერხებს გაკვეთილზე მოსწავლეთა უფრო მეტი რაოდენობის შემოწმებასა და შეფასებას.

გამოკითხვის ეს ფორმა არ შეიძლება ყველა საგანში ერთნაირად იქნეს გამოყენებული. ასეთი გზით შემოწმება უფრო გამოყენებულია მათემატიკურ საგნებში და მაშინ, როცა კლასში რამდენიმე დაფაა, ხოლო სხვა საგნებში ასეთი წესით გამოკითხვა, როგორც ჩვენმა დაკვირვებამ გვიჩვენა, უხერხულ მდგომარეობაში აყენებს მასწავლებელსაც და გამოძახებულ მოსწავლესაც.

ფრონტალური გამოკითხვის ფორმა მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების დროს მეტად გავრცელებულია. მისი დადებითი მხარე ისაა, რომ შემოწმებაში ჩაბმულია თითქმის მთელი კლასი, ყველა მოსწავლე ამომრავებულია და ვალდებულია პასუხი მოიფიქროს; ამავე დროს მასწავლებელი ამ გზით მეტად მდიდარ მასალას აგროვებს მიმდინარე დაკვირვებისათვის არა მარტო ერთი მოსწავლის, არამედ იმავე დროს კლასის თითქმის მთელი შემადგენლობის მიმართაც. ამ ფორმის უარყოფითი მხარეა ის, რომ ასეთი გამოკითხვის გზით მასწავლებელი

ვერ აღწევს ცალკეულ მოსწავლეთა ცოდნის საფუძვლიან შემოწმებას და მის შედეგად ყოველთვის შესაძლებელი როდია შეფასება. მაგრამ გამოცდილი მასწავლებელი ამ ნაკლს იმით ასწორებს, რომ ასეთი წესით შემოწმების რამდენჯერმე ჩატარების შედეგად აგროვებს ცნობებს მოსწავლეთა ცოდნის შესახებ, რასაც შემდეგ საფუძვლად უდებს მოსწავლეთა მიმდინარე შეფასებას.

ფრონტალური გამოკითხვა სასკოლო პრაქტიკაში სხვადასხვა სახით ტარდება. ამის მიხედვით, თუ პროგრამის ან სასწავლო მასალის რა მოცულობაა მოქცეული შემოწმების ფარგლებში, პრაქტიკაში შეიძლება შეგვხვდეს სახელდახელო გამოკითხვა და შემჭიდროებული გამოკითხვა.

სახელდახელო გამოკითხვას უმთავრესად მიმართავენ ახალგადაცემული მასალის ათვისების შესამოწმებლად. ამდენად, ასეთი გამოკითხვის შედეგად ნიშნები არ იწერება, რადგან, როგორც ზემოთაც აღვნიშნეთ, ამ ეტაპზე მოსწავლეებს არც მოეთხოვებათ გადაცემული მასალის ღრმა, საფუძვლიანი ცოდნა, რადგან სწავლების პროცესი ჯერ კიდევ არ დამთავრებულა.

ე.წ. შემჭიდროებულ გამოკითხვას მიმართავენ მაშინ, როცა უნდათ სასწავლო მასალის საკმაოდ დიდი მოცულობა მოაქციონ შემოწმების ფარგლებში. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი გვერდს უვლის მთელ რიგ მეორეხარისხოვან საკითხებს, წინა პლანზე წამოსწევს საკვანძო საკითხებს და მოსწავლეებისაგან მოითხოვს სხარტ, მოკლე, დებულებების სახით ჩამოყალიბებულ პასუხებს. იმისათვის, რომ შემჭიდროებული გამოკითხვის შედეგად წიშნები დაწეროს, მასწავლებელმა შეფასებისათვის ნავარაუდევ მოსწავლეებს რამდენიმე კითხვა უნდა მისცეს (მაგრამ არა ზედიზედ). ასეთი წესით დაწერილი ნიშნები თავისი ძალითა და მნიშვნელობით უახლოვდება გამოძახების შედეგად დაწერილ ნიშნებს.

გამოკითხვის ეს მეთოდი ფართოდ არის გავრცელებული გავლილი მასალის განმეორების დროსაც; განმეორება მნიშვნელოვანწილად შემოწმების ელემენტებსაც შეიცავს და, ამდენად, შეფასებასაც არ გამორიცხავს.

## საკონტროლო წერითი მუშაობა

წერითი მუშაობა წარმოადგენს მოსწავლეთა ცოდნა–ჩვევების შემოწმებისა და შეფასების ერთ–ერთ ძირითად მეთოდს. წერითი მუშაობის მეშვეობით მასწავლებელს შეუძლია გამოარკვიოს მოსწავლეთა ცოდნისა და ჩვევების შეთვისების ხარისხი, დაადგინოს რამდენად მტკიცედ შეითვისა მოსწავლემ გავლილი მასალა და მომზადებული აქვს თუ არა სათანადო ნიადაგი შემდგომი საპროგრამო მასალის დასაძლევად, გამოარკვიოს მოსწავლეთა გონებრივი განვითარების ჰორიზონტი, სისტემაში მოიყვანოს მიღებული ცოდნა და ამასთან ერთად შეამოწმოს მის მიერ გამოყენებული სწავლების მეთოდების ღირსება–ნაკლოვანებანი.

წერით მუშაობას დიდი სააღმზრდელო ამოცანების შესრულებაც აკისრია. საკონტროლო წერითი მუშაობა ხელს უწყობს მოსწავლეებში პასუხისმგებლობის გრძნობის ამაღლებას, თავის ძალებში რწმენის განმტკიცებას, სწავლისადმი ინტერესის გაძლიერებას და მათ აღზრდას დადებითი ზნეობრივი თვისებებით. ამრიგად, საკონტროლო წერითი მუშაობა წარმოადგენს მოსწავლეთა ცოდნის შეფოწმებისა და შეფასების პრაქტიკით შემოწმებულ ისეთ მეთოდს, რომელიც ხელს უწყობს ჩვენს სკოლებში ძირითადი სასწავლო სააღმზრდელო ამოცანების განხორციელებას.

საკონტროლო წერითი მუშაობის დიდი როლი და მნიშვნელობა გამომდინარეობს წერითი მუშაობის შინაარსიდან და თავისებურებებიდან. წერასა და აზროვნებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი. აქედან გამომდინარე, წერითი მეტყველების საშუალებით შესაძლებლობა გვებლევა გამოვარკვიოთ მოსწავლეთა აზროვნების თავისებურებანი. წერით ნამუშევარში, როგორც სარკეში, აისახება მოსწავლის ცოდნის ყოველი მხარე პროგრამით გათვალისწინებული ამა თუ იმ საკითხისა – თემის ან განყოფილების ირგვლივ. მოსწავლეთა თხზულების ანალიზი მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, დაკვირვება აწარმოოს მოზარდთა აზროვნების

ფორმირების პროცესზე, გაითვალისწინოს იმ დროებითი კავშირების შექმნის მიმდინარეობა, რომელიც საფუძვლად ედება მოსწავლის აზროვნებითი მოქმედების მექანიზმის განვითარებას.

წერითი ნამუშევარი წარმოადგენს ისეთ მასალას, რომელიც ასახავს მოსწავლის ცოდნას, ჩვევასა და უნარს არა მარტო იმაში, თუ რამდენად შეუძლია მას წერილობით გადმოცეს თავისი აზრი ან როგორია მისი წერითი მეტყველების კულტურა, არამედ თხზულებაში აისახება მოსწავლის საერთო განვითარების დონე, მისი წიგნიერება, ფაქტებისა და მოვლენების განზოგადების ჩვევა ლა უნარი, წყაროებისა და დამხმარე ლიტერატურის გამოყენებისა და ანალიზის უნარი და სხვა, რომელთა შემოწმება და შეფასება ზეპირი გამოკითხვის გზით ძნელი ხდება.

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების რთულ პროცესში მასწავლებელი უნდა მიმართავდეს მრავალფეროვან მეთოდებსა და საშუალებებს, ვინაიდან შემოწმების მიზანია დაადგინოს არა მარტო სწავლების, არამედ აღზრდის შედეგებიც.

მოსწავლის გონებრივი განვითარების დონის დასადგენად შეიძლება ზოგჯერ ზეპირი გამოკითხვის მეთოდი უფრო ეფექტური იყოს, ვინემ წერითი ან პირიქით. ასე მაგ., ბავშვის აზროვნების უნარის გამოსარკვევად წერითს მუშაობას უპირატესობა უნდა მიეცეჭოს, ვინემ ზეპირი შემოწმების მეთოდს. წერითი მუშაობის უპირატესობას განაპირობებს ის ფაქტიც, რომ მოსწავლის აზროვნების შედეგი აღბეჭდილია ქაღალდზე, რაც მასწავლებელს უადვილებს მის ყოველმხრივ ანალიზს.

წერითი მუშაობა წარმოადგენს ყველაზე მოხერხებულსა და რაციონალურ მეთოდს კლასის მოსწავლეთა ცოდნის მასობრივად შემოწმებისათვის დროის გარკვეულ, ზუსტად განსაზღვრულ მონაკვეთში, ცხადია, საკონტროლო წერით მუშაობას ყველა საგანში და ყველა კლასისათვის ერთნაირი ეწოდება არა აქვს. ასე. მაგალითად: საკონტროლო წერითი მუშაობა სწავლების დაბალ საფეხურზე უმეტესწილად სასწავლო მიზნებით განისაზღვრება, მაშინ როდესაც მე–8, 9, 10 კლასებში წინა პლანზეა წამოწეული კონტროლის, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ფუნქცია.

საკონტროლო წერითი მუშაობა თითქმის ყველა საგანში გამოიყენება, როგორც მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების მეთოდი, მაგრამ თავისი შინაარსითა და დანიშნულებით არ შეიძლება გაიგივებულ იქნეს, მაგალითად, ისტორია, გეოგრაფია, ფიზიკა, ქიმიასა, ერთი მხრივ, და მშობლიურ ენასა, ლიტერატურასა და მათემატიკაში, მეორე მხრივ, ჩატარებული წერითი სამუშაოები. ამავე დროს უნდა გავითვალისწინოთ ის, რომ საკონტროლო წერითი მუშაობის მიზანი და დანიშნულება მარტო მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება შეფასებით არ შემოიზღუდება. ისეთ საგნებში როგორიცაა: მშობლიური ენა და ლიტერატურა, რუსული ენა და ლიტერატურა, აგრეთვე მათემატიკა, შეიძლება საკონტროლო წერითი მუშაობა ამასთანავე მიზნად ისახავდეს მოსწავლეებში წერის ჩვევისა და კულტურის განვითარებას.

საკონტროლო წერითი მუშაობის მაღალხარისხოვნად შესრულება დიდად არის დამოკიდებული საწერი თემების სწორად შერჩევაზე. საწერი თემები პროგრამული მასალიდან უნდა გამომდინარეობდეს. ამავე დროს გარდა ქართული ენისა და ლიტერატურისა. სხვა საგნებში იგი უნდა ჩატარდეს ისეთი საკითხების ირგვლივ, რომელთა ათვისების მდგომარეობის გამორკვევა მიზნად აქვს დასახული მასწავლებელს.

იმისათვის, რომ საკონტროლო წერითმა მუშაობამ გაამართლოს თავისი დანიშნულება მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საქმეში, საჭიროა მასწავლებელმა წერის დაწყების წინ მოაგვაროს მთელი რიგი წინასწარი პირობები, რომელთა გარეშე მოსწავლეთათვის შედარებით მოკლე დროის განმავლობაში ძნელია ამოცანის დაძლევა, სახელდობრ, თუ მასწავლებელი ფიქრობს საკონტროლო, წერით მუშაობას მოანდომოს გაკვეთილის ნაწილი (15–20 წუთი), მაშინ მიზანშეუწონელია მოსწავლეებს საწერად მივსცეთ განსაზღვრული თემები. ამ შემთხვევაში სასურველია მასწავლებელმა დაფაზე დაწეროს მოკლე კითხვები (გეგმა), რომლითაც უნდა ისარგებლონ მოსწავლეებმა. დროის ეკონომიის მიზნით, გეგმას მოსწავლეები კი არ იწერენ, არამედ თითოეულ კითხვას მისცემენ წერილობით პასუხს თანმიყოლებით, ხოლო ეს პასუხები უნდა წარმოადგენდეს თხრობას ამა თუ იმ საკითხის ან თემის ირგვლივ.

თუ წერითს მუშაობას ვუთმობთ მთელ გაკვეთილს, ამ შემთხვევაში მოსწავლეები ვალდებული არიან, თვითონ მოხაზონ თხზულების გეგმა და დამოუკიდებლად წერონ ამ გეგმის მიხედვით.

საკონტროლო წერითი ნამუშევრების ხარისხი დამოკიდებულია აგრეთვე იმაზეც, თუ რამდენად საფუძვლიანად და ღრმად არის კლასში დამუშავებული დასაწერად მიცემული თემა ან საკითხი. მაგრამ საკითხავია: თუ კი ვიცით ამა თუ იმ თემის ან საკითხის ცოდნის ხარისხი, მაშინ რა აზრი აქვს მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებას? გარდა ენისა და ლიტერატურისა, ასეთი საკითხების ირგვლივ საკონტროლო წერითი მუშაობის ჩატარება, მართლაც, აზრს მოკლებულია, საჭიროა შეირჩეს ისეთი თემები და საკითხები, რომელთა ცოდნის შემოწმება გამოკითხვის საშუალებით მოუხერხებელია დროის უქონლობის ან სხვა მიზეზების გამო, მაგრამ ენებსა და ლიტერატურაში (განსაკუთრებით ენებში), აგრეთვე მათემატიკასა და ქიმიაში საკონტროლო წერითი მუშაობის აზრი და მნიშვნელობა სწორედ მაშინ არის გამართლებული, როცა წერა.ტარდება ამა თუ იმ საკითხის თეორიულ – მეცნიერულად ღრმა და საფუძვლიანი დამუშავების შემდეგ. ამ შემთხვევაში მოსწავლეთა მარტო თეორიული ცოდნის შემოწმება და შეფასება როდი გვაინტერესებს. საკონტროლო წერითი მუშაობის უმთავრეს ამოცანას წარმოადგენს მოსწავლეთა მიერ მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკულად გამოყენების უნარის გამორკვევა. ამდენად, საწერი თემის შერჩევას ვაწარმოებთ იმ ნიშნის მიხედვით, თუ რამდენად ღრმად და მტკიცედ აქვთ მოსწავლეებს ათვისებული ესა თუ ის თეორიული მასალა.

საწერი თემის მოცულობის განსაზღვრისას არ შეიძლება გვერდი ავუაროთ იმას, რომ ერთი გაკვეთილის მანძილზე შეუძლებელია მოსწავლემ დამოუკიდებლად დაწეროს შემოქმედებითი ხასიათის თხზულება, რომელშიაც ერთსა და იმავე დროს ზუსტად ექნება დაცული როგორც ენობრივი, ისე შინაარსობრივი ხასიათის მოთხოვნები.

იმისათვის, რომ საკონტროლო წერითი მუშაობა არ გადაიქცეს ნიშნების „დაგროვების“ მექანიკურ საშუალებად, მასწავლებელს მოეთხოვება ყოველი ნამუშევარი გულდასმით ნაიკითხოს, გაასწოროს, შეაფასოს, ნიშნები საკლასო ჟურნალში შეიტანოს და ნამუშევრები დაუბრუნოს მოსწავლეებს. ხოლო საჭირო შემთხვევაში სათანადო მოტივირება გაუკეთოს ამა თუ იმ წერითი ნამუშევრის შეფასების ნიშნებს.

წერითი ნამუშევრების გულდასმით გასწორება და ცალკეულ შეცდომებზე მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილება საკონტროლო წერით მუშაობას აქცევს არა მარტო მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძლიერ საშუალებად, არამედ ცოდნაში აღმოჩენილი ნაკლისა და ხარვეზების გამოსწორების ღონისძიებადაც.

დიდი მნიშვნელობა აქვს წერით ნამუშევარში დაშვებული შეცდომების ანალიზსა და კლასიფიკაციას. მოსწავლეთა უმრავლესობის მიერ დაშვებული ტიპობრივი შეცდომების აღრიცხვა მასწავლებელს საშუალებას აძლევს მოძებნოს არსებული ნაკლის დაძლევის გზაც. გამოცდილი მასწავლებლები ადგენენ ერთგვარ საორიენტაციო ნუსხას, რომელიც ნათელ სურათს იძლევა ცალკეული საკითხების ცოდნაში თითოეული მოსწავლის მიერ დაშვებული შეცდომების რაოდენობის შესახებ, რათა სწავლების პროცესში ყურადღება გამახვილდეს ამ საკითხების განმეორებით დამუშავებასა თუ შემჩნეული ხარვეზის შევსებაზე.

ამიტომ, ყოველი საგნის მასწავლებელმა, რომელიც საკონტროლო წერითი მუშაობას იყენებს, როგორც მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების მეთოდს, წინასწარ ღრმად უნდა გაიაზროს საკონტროლო წერითი მუშაობის მიზანი, მოხერხებულად შეარჩიოს თემა, გულდასმით გაასწოროს იგი, ღრმა პედაგოგიური ანალიზი გაუკეთოს მოსწავლეთა მიერ დაშვებულ შეცდომებს, ობიექტურად შეაფასოს მოსწავლეთა წერითი ნამუშევრები და ამ გზით საკონტროლო წერითი მუშაობა გადააქციოს მოსწავლეთა ცოდნის შემდგომი გაუმჯობესების ღონისძიებად.

## მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი კრიტერიუმები

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების სწორად დაყენებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების კრიტერიუმებს, რაც წარმოადგენს ცოდნის შეფასებაში ერთიანი მოთხოვნის პრინციპის გატარებისა და დამკვიდრების საშუალებას.

საკავშირო კპ(ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1935 წლის 3 სექტემბრის დადგენილებით, „ცოდნის ერთი და იგივე დონე ყველა სკოლაში ერთნაირად უნდა ფასდებოდეს“. იმისათვის, რომ ყველა სკოლაში ცოდნის ერთი და იგივე დონე ერთნაირად ფასდებოდეს, საჭიროა მოთხოვნათა გარკვეული მინიმუმის დაწესება, შემუშავება კრიტერიუმებისა, რომლებსაც უნდა შეესაბამებოდეს ამა თუ იმ ნიშნით შეფასებული მოსწავლის ცოდნა. მიუხედავად იმისა, რომ არ შეიძლება ცოდნა აბსოლუტური სიზუსტით შეფასდეს, მაინც არსებობს გარკვეული პირობები, რომლებსაც მოსწავლის ცოდნა უნდა აკმაყოფილებდეს სწავლების ამა თუ იმ საფეხურზე.

სასკოლო პრაქტიკაში სხვადასხვა აზრს ვხვდებით იმის შესახებ, თუ რა უნდა წარმოადგენდეს შეფასების ობიექტს. არც ისე იშვიათად, ზოგიერთი მასწავლებელი შეფასების ობიექტად აქცევს მოსწავლის გულმოდგინებას, დამოუკიდებელი აზროვნების უნარს, სწავლისადმი დამოკიდებულებას და სხვა. ამ თვალსაზრისით დაწერილი ნიშნები ვერასოდეს ვერ შეასრულებს უკეთ სწავლისათვის მოსწავლეთა სტიმულირების როლს. ასეთი თვალსაზრისით დაწერილი ნიშანი არ გამოხატავს მოსწავლეთა ცოდნის დონესა და ხარისხს. ასეთი ნიშანი აკადემიური წარმატების დონისა და ხარისხის გამომხატველი პედაგოგიური ღონისძიებიდან იქცევა დასჯის ან წაქეზების მექანიკურ საშუალებად. ნიშანი მაშინ შეასრულებს თავის სასწავლო-საალმზრდელო დანიშნულებას, როცა მასში აისახება მოსწავლეთა რეალური ცოდნა.

მოსწავლეთა ცოდნა სრულყოფილი არ იქნება, თუ მოსწავლეებს არ შესწევთ თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარი.

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასებისას, გარდა ზემოაღნიშნულისა, მხედველობაში მიიღება ცოდნის სიმტკიცე. მოსწავლეთა ცოდნა ისე უნდა იყოს გააზრებული, რომ დიდხანს შერჩეს მეხსიერებას, რათა საჭიროების შემთხვევაში მოსწავლეს უნარი ჰქონდეს აღადგინოს და გამოიყენოს მის მიერ სკოლაში შეძენილი ეს ცოდნა.

ამიტომაა, რომ მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების მიზნით მასწავლებელი ამოწმებს არა მარტო ახლო წარსულში შესწავლილი მასალის ცოდნას, არამედ დიდ ადგილს უთმობს გავლილი მასალის ცოდნის შემოწმებასაც. გავლილი მასალიდან დასმულ შეკითხვებზე გაცემული პასუხების ხარისხი დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მტკიცედ აქვთ მოსწავლეებს შესწავლილი და გააზრებული ესა თუ ის მასალა.

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების დროს არ შეიძლება გვერდი ავუაროთ აგრეთვე ცოდნის გადმოცემის კულტურას. მოსწავლეს უნდა შეეძლოს თავისი აზრის როგორც წერილობით, ისე ზეპირად გადმოცემა სწორად, დალაგებულად, ნათლად და გასაგებად.

დ. გურგენიძე სკოლაში მოსწავლეთა სრულყოფილი ცოდნის კრიტერიუმებს შემდეგნაირად აყალიბებს:

1. ცოდნის მოცულობა. მოსწავლეს მოეთხოვება სრულად ფლობდეს ცოდნის მთელ იმ მოცულობას, რაც განსაზღვრულია სასწავლო პროგრამით;
2. ცოდნის შეგნებულობა, გააზრებულება. მოსწავლეს ცალკეული ფაქტები, მოვლენები ათვისებული უნდა ჰქონდეს ერთმანეთთან კავშირში, მოვლენათა შინაგან კავშირსა და ურთიერთობაში;
3. ცოდნის სიღრმე და სიზუსტე;
4. ცოდნის სიმტკიცე;
5. თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების ჩვევები და ცალკეული დარგების შემდგომი დაუფლების უნარი და შესაძლებლობა;

სრულყოფილი ცოდნის ყველა ეს მხარე ურთიერთს განაპირობებს და ერთმანეთს განსაზღვრავს. ჩამოთვლილი კრიტერიუმები მოსწავლეთა ცოდნის ყოველგვარი შემოწმებისა და შეფასების დროს ერთნაირად გამოიყენება.

საბჭოთა სკოლაში მიღებული იყო მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების ხუთბალიანი ციფრობრივი სისტემა, რომლითაც უნდა გამოიხატოს მოსწავლის ცოდნის ხარისხი ყველა შესაძლებელი ნიუანსით.

ნიშნები ორ ჯგუფად იყოფა: დადებითი –5, 4, 3 და უარყოფითი –2, 1. არსებობს გარკვეული გრადაცია არა მარტო უარყოფითსა დადადებით ნიშნებში, არამედ ცალკეული ჯგუფის სხვადასხვა ნიშნებშიც. ნიშანთა შორის სხვაობა ემყარება იმ თავისებურებებს, რაც სხვადასხვა ნიშნით შეფასებულ მოსწავლეთა ცოდნას შორის არსებობს.

უარყოფითი ნიშნებით აღვნიშნავთ, რომ მოსწავლეთა ცოდნა არასაკმაოა და ვერ აკმაყოფილებს იმ კრიტერიუმებს, რაც წაეყენება მოსწავლის ცოდნას სწავლების ამა თუ იმ საფეხურზე. მაგრამ უცოდინარობასა და არასაკმაო ცოდნას შორის არსებული გრადაციის გამოსახატავად გვაქვს ნიშნები „2“ და „1“. აქედან ნიშანი „2“ იმაზე მიუთითებს, რომ მოსწავლეს გარკვეული ცოდნა აქვს, მაგრამ ეს ცოდნა საკმაო არ არის; რომ მოსწავლეს პროგრამით გათვალისწინებული მთელი რიგი საკითხები არასრულად ან სრულებით არა აქვს ათვისებული. ასეთი ნიშნით შეფასებული მოსწავლის ცოდნა შეიძლება აკმაყოფილებდეს რამდენიმე ან ყველა კრიტერიუმს არასრულად, არადამაკმაყოფილებლად, მნიშვნელოვანი ხარვეზებითა და ნაკლოვანებებით.

დადებითი ნიშანი იმაზე მიუთითებს, რომ მოსწავლემ ამა თუ იმ ხარისხით ძირითადად მტკიცედ და შეგნებულად ათვისა პროგრამით გათვალისწინებული ყველა მასალა და მისი ცოდნა აკმაყოფილებს იმ კრიტერიუმებს, რომლებსაც ცოდნის შეფასების პროცესში ვიყენებთ.

იმისათვის, რომ გამოხატულ იქნეს მოსწავლეთა დადებითი ცოდნის დონე და ხარისხი, ვიყენებთ ნიშნებს: 3, 4, 5. ამ ნიშანთაგან ყველაზე დაბალი ნიშანია „3“, რომლითაც აღვნიშნავთ, რომ მოსწავლემ ძირითადად ათვისა პროგრამით გათვალისწინებული ყველა საკითხი და იგი აკმაყოფილებს მოთხოვნათა იმ მინიმუმს, რომელსაც შეფასების კრიტერიუმები ითვალისწინებს. ნიშან „3“–ით შეფასებული ცოდნა საკმაოა იმისათვის, რომ სამუალო სასწავლებლის დამთავრების შემდეგ მოსწავლემ განაგრძოს სწავლა მეცნიერებათა შემდგომი დაუფლებისათვის, ან ჩაებას პრაქტიკულ საქმიანობაში.

„4“ და „5“ აგრეთვე დადებითი ნიშნებია, მაგრამ ეს ნიშნები გამოხატავს მოსწავლეთა ცოდნის ისეთ დონესა და ხარისხს, რომელიც სცილდება მინიმუმის ფარგლებს და მოწმობს ცოდნის შედარებით უფრო მაღალ დონეს, ვიდრე შეფასება „3“.

განვსაზღვროთ კონკრეტულად, როგორი უნდა იყოს თითოეული ნიშნით შეფასებული მოსწავლის ცოდნა.

1. ნიშანი „5“ დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელმაც სრულად, ზუსტად, ღრმად და მტკიცედ ათვისა პროგრამით გათავალისწინებული ყველა საკითხი. მას შეუძლია დარწმუნებით გასცეს პასუხი თეორიული ხასიათის ყველა კითხვას და გაბედულად, დაუბრკოლებლად შეასრულოს პრაქტიკული სამუშაო. იგი დალაგებული, გამართული მსჯელობით გადმოცემს თავის ცოდნას როგორც ზეპირად, ისე წერილობით, „5“ –ით შეფასებული მოსწავლე არ საჭიროებს მასწავლებლის უმნიშვნელო ჩარევასაც კი. მას თავისუფლად შეუძლია სკოლაში მიღებული თეორიული ცოდნა დამოუკიდებლად, შეგნებულად გამოიყენოს პრაქტიკაში, წარმატებით განაგრძოს მეცნიერებათა საფუძვლების დაუფლება და დამოუკიდებელი მუშაობის გზით მიაღწიოს თავისი ცოდნის სრულყოფას.

ნიშანი „5“ –ით შეფასებული მოსწავლეები ითვლებიან წარჩინებულ მოსწავლეებად, რომლებიც დიდი სიყვარულითა და პატივისცემით სარგებლობენ მასწავლებელთა და მოსწავლეთა შორის. ამიტომ, გარდა აკადემიური წარმატებისა, მათ მოეთხოვებათ წარჩინებული იყვნენ ქცევითაც, ისინი მისაბაძი უნდა იყვნენ თავიანთი შრომისმოყვარეობით, ზრდილობით, კოლექტივიზმის გრძნობით, აკურატობით, საზოგადოებრივი დავალებებისადმი პასუხისმგებლობით, მაღალი ზნეობრივი თვისებებით, სამუალო სკოლის კურსდამთავრებული

მოსწავლეები, რომლებიც იმსახურებენ შეფასება „5“–ს, ჯილდოვდებიან ოქროსა და ვერცხლის მედლებით.

2. ნიშანი „4“–ით ფასდება იმ მოსწავლის ცოდნა, რომელმაც სრულად, ღრმად და საფუძვლიანად შეითვისა პროგრამით გათვალისწინებული ყველა საკითხი, შეგნებულად, გააზრებულად უპასუხებს თეორიული ხასიათის ყველა საკითხზე, დაუბრკოლებლად წყვეტს პრაქტიკული ხასიათის ყველა ამოცანას. ცოდნის გადმოცემისას როგორც წერითს, ისე ზეპირ მეტყველებაში უშვებს უმნიშვნელო ხასიათის შეცდომებს, არ საჭიროებს მასწავლებლის მნიშვნელოვან დახმარებას რთული სასწავლო ამოცანების დაძლევისას, უნარი შესწევს, დაუხმარებლად გამოიყენოს თეორიული ცოდნა პრაქტიკაში, თავისუფლად შეუძლია განაგრძოს სწავლა მეცნიერებათა დარგების შემდგომი დაუფლებისათვის, როგორც დამოუკიდებელი მუშაობის გზით (საშუალო სასწავლებლის დამთავრების შემდეგ), ისე მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ან აქტიურად ჩაება პრაქტიკულ საქმიანობაში. ნიშან „4“–ით შეფასებული მოსწავლის ცოდნის დონე და ხარისხი უფრო დაბალია, ვიდრე „5“–ით შეფასებული მოსწავლისა, მაგრამ გაცილებით მაღალია, ვიდრე „3“– ით შეფასებული მოსწავლისა.

3. ნიშანი „3“ დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელმაც მთლიანად აითვისა პროგრამით გათვალისწინებული მთელი მასალა და უნარიც შესწევს თეორიული ცოდნა გამოიყენოს პრაქტიკაში. მას შეუძლია განაგრძოს სწავლა ამა თუ იმ საგნის კურსის შემდგომ დაუფლებისათვის უმაღლეს სასწავლებელში ან აქტიურად ჩაება პრაქტიკულ საქმიანობაში. თუ ნიშან „3–ით შეფასებული მოსწავლე „ზოგჯერ ვერ ახერხებს ზუსტი თანმიმდევრობით გააშუქოს ესა თუ ის საკითხი და ბორძიკობს, მასწავლებლის ჩარევის შემდეგ მას შესწევს უნარი, სრულიად სწორი და გარკვეული პასუხი მოგვცეს“. ნიშან „3“– ით შეფასებული მოსწავლე შეიძლება სიძნელეებს აწყდებოდეს თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების დროს, მაგრამ მას უნარი უნდა შესწევდეს, მასწავლებლის უმნიშვნელო დახმარებით გადალახოს ეს სიძნელეები.

რაც უფრო მეტია შეფასება „3“–ის ავტორიტეტი, მით უფრო მაღალია სკოლაში აკადემიური წარმატების დონეც. სასკოლო პრაქტიკაში ხშირად ვხვდებით შეფასება „ 3“–ის უგულებელყოფის შემთხვევებს. ეს მდგომ არეობა, აუცილებლად იწვევს „4“– ისა და „5“– ის გაიაფებას.

4. ნიშან–„2“–ით ფასდება იმ მოსწაელის ცოდნა, რომელიც ამჟღავნებს პროგრამით გათვალისწინებული საკითხის მნიშვნელოვანი ნაწილის უცოდინარობას, მასწავლებლის მნიშვნელოვანი დახმარების გარეშე არ შეუძლია პასუხი გასცეს დასმულ კითხვებს და გადაწყვიტოს პრაქტიკული ხასიათის ამოცანები; ხშირად უშვებს უხეშ შეცდომებს, როგორც ზეპირი მეტყველების დროს, ისე წერით ნამუშევრებში.

5. ნიშანი „1“ დაეწერება მოსწავლეს იმ შემთხვევაში, როცა იგი ამჟღავნებს პროგრამით გათვალისწინებული საკითხების სრულ უცოდინარობას.

ამრიგად, მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების კრიტერიუმებისა და ნორმების ცოდნა მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, რომ ცოდნის ერთი და იგივე დონე ყველა სკოლაში ერთნაირად ფასდებოდეს, რომ დაინერგოს და გატარდეს ერთიანი მოთხოვნა მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საქმეში.

## ცოდნის შეფასების გააზრება მოსწავლის მიერ

როცა შეფასებაზე ვლაპარაკობთ, მხედველობაში ვიღებთ არა მხოლოდ ნიშნებით შეფასებას, არამედ შემოწმების ყოველგვარ დაჯამებას, მასწავლებლის მიერ გაკეთებულ შესაფერის დასკვნებს მოსწავლეთა პასუხის ღრმა პედაგოგიურ ანალიზს და გარკვეულ მითითებებს, რაც მიმართულია შემოწმების შედეგად გამოვლინებული დადებითი მხარეების გამტკიცებისა და ნაკლოვანებათა გამოსწორებისაკენ. შეფასების ამგვარი გაგება არ გულისხმობს ნიშნებით შეფასების უგულებელყოფას.

მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხის აღმნიშვნელი ესა თუ ის ნიშანი ყოველთვის არ გამოხატავს იმ საკითხების რიგს, რაც იცის ან არ იცის მოსწავლემ. ნიშანში ჩანს ცოდნის ხარისხი, მაგრამ, სახელდობრ რა საკითხი უფრო კარგად იცის, ან კონკრეტულად აღებული რომელი საკითხი ნაკლებად იცის მოსწავლემ, ამის გამოხატვა ნიშნებით არ შეიძლება. მოსწავლის ცოდნაც ისეთი მრავალმხრივი და ინდივიდუალური ბუნებისაა, რომ მისი ზუსტად გამოხატვა ყოველად შეუძლებელია.

დ. გურგენიძის აზრით, შეფასების ხუთბალიანი სისტემა სრულიად საკმარისია მოსწავლეთა ცოდნის დონის აღსანიშნავად. რომელიმე საგანში ერთი და იმავე ნიშნით შეფასებულ ერთი კლასის მოსწავლეთა ცოდნაში არსებული ნიუანსის შესავსებად მასწავლებელმა უნდა მიმართოს სიტყვიერ განმარტებას, რომელიც, როგორც ცნობილია, ავსებს მანძილს ცალკეულ ბალებს შორის და რომლის მეშვეობითაც თავიდან ვიცილებთ მრავალბალიანობის რეციდივებს.

საჭიროა გავითვალისწინოთ, რომ ნიშნით შეფასება მიუთითებს მოსწავლის ცოდნის ხარისხზე, ხოლო სიტყვიერი განმარტება წარმოადგენს მოსწავლის ცოდნის მოკლე დახასიათებას, რომელიც უნდა მიუთითებდეს და მოსწავლისათვის ცხადყოფდეს ცოდნის მიღწევებსა და ნაკლს.

პედაგოგიურ–ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში საკმაოდ გარკვეულია, რომ ზეპირი შეფასება, რაც უნდა უარყოფითი იყოს იგი, აიძულებს მოსწავლეს, კრიტიკული თვალით შეხედოს თავის ცოდნას, გააანალიზოს თავისი მუშაობა, არ დაკმაყოფილდეს იმით, რასაც მან უკვე მიაღწია, დაძაბოს ძალები, გააძლიეროს მუშაობა, საჭირო შემთხვევაში შეცვალოს დამოუკიდებელი მუშაობის გზები და ხერხები, რათა გამოასწოროს ცოდნაში არსებული ნაკლოვანებანი ან გააუმჯობესოს თავისი ცოდნა, მიაღწიოს უკეთეს შედეგებს; ხოლო მუშაობის შეუფასებლობა ძალიან მოქმედებს ბავშვზე მისი მუშაობის გაუარესების თვალსაზრისით.

უპირველეს ყოვლისა, ზეპირ განმარტებებში მასწავლებელმა უნდა უჩვენოს, თუ რამდენად ზუსტად და სწორად გასცა პასუხი მოსწავლემ მასწავლებლის შეკითხვას: პასუხის სანდოდობრ რომელ ნაწილში ცდებოდა მოსწავლე და რომელ ნაწილში იძლეოდა სწორ პასუხს როგორც მეცნიერული, ისე იდეური თვალსაზრისით.

მასწავლებელმა თავისი განმარტებებით მოსწავლეებს უნდა გამოუმუშაოს იმის რწმენა, რომ რაც უფრო ზუსტია პასუხი ამა თუ იმ საკითხზე, მით უფრო მაღალია ნიშანი.

მასწავლებლის სიტყვიერ განმარტებაში მოცემული უნდა იყოს მოსწავლის ცოდნის როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები; მითითებულია, რომ მოსწავლეს შეუძლია სწავლა, რომ იგი თანდათან წინ მიიწევს, მასწავლებელი მიუთითებს კონკრეტულ გზებს, თუ როგორ უნდა გამოასწოროს მოსწავლემ თავისი ცოდნის ნაკლი.

მასწავლებლის სიტყვიერი განმარტება არავითარ შემთხვევაში არ უნდა წარმოადგენდეს მოსწავლის ცოდნაში არსებული ნაკლის შემსუბუქების ცდას. ეს შეფასება ობიექტური უნდა იყოს. ზოგიერთის აზრით, ამან შეიძლება მოსწავლეს გული გაუტეხოს და თავისი ძალების რწმენა დაუკარგოს. ეს აზრი სწორი არ არის. მოსწავლის უცოდინარობის მთლიანად გამომჟღავნება და მისთვის იმის ცხადყოფა, თუ რა არ იცის მან, მასწავლებელმა ისეთი პედაგოგიური ტაქტის დაცვით უნდა ჩაატაროს, რომ მოსწავლე გრძნობდეს მასწავლებლის უდიდეს ზრუნვას, სითბოსა და სიყვარულს. ამავე დროს არ შეიძლება პასუხი იმდენად აბსოლუტურად არადამაკმაყოფილებელი იყოს, რომ მასში არ მოიძებნოს რაიმე დადებითი, რომლებზეც დაყრდნობით არ შეიძლებოდეს ბავშვის სტიმულირება.

მასწავლებლის სიტყვიერი განმარტება უნდა შეიცავდეს არა მარტო არასრული ან არადამაკმაყოფილებელი პასუხის ანალიზს, არამედ დადებითი, სრული, წარჩინებული შეფასების ღირსი პასუხის ანალიზსაც. ამას მნიშვნელობა აქვს არა მარტო იმ მოსწავლის სტიმულირებისათვის, რომლის პასუხის შეფასებასაც ვახდენთ, არამედ კლასის მოსწავლეთა კოლექტივისათვისაც.

მოსწავლის პასუხის ნიშნით შეფასება მაშინ შეასრულებს უდიდეს როლს მოსწავლეთა სტიმულირებაში, თუ მოსწავლე კონკრეტულად გაიგებს, რა ნაკლი ჰქონდა მის ცოდნას. თავისი ცოდნის ნაკლისა და სუსტი მხარეების შეუგნებლობა ორიენტაციას უკარგავს წარმატებულ და

გულმოდგინე მოსწავლეებსაც კი; ხოლო ამან, ბოლოს და ბოლოს, შეიძლება გამოიწვიოს ინტერესის დაკარგვა სწავლისადმი, მოსწავლეში წარმოიშვას პასიურობა და თავისი ძალებისადმი რწმენის უქონლობა.

მასწავლებლის შენიშვნებს მოსწავლეები ყურადღებით ისმენენ, ცდილობენ აღარ დაუშვან ეს შეცდომა. შეიძლება მოსწავლემ თავის შემდგომ პასუხში უფრო ნაკლებ მიუტევებელი შეცდომა და ნაკლი გამოამჟღავნოს, მაგრამ აშკარად შესანიშნავია, რომ ერთხელ მითითებული შეცდომის მიმართ ისინი გულგრილნი არ არიან.

ამრიგად, მასწავლებლის მიერ ნიშნის დასაბუთება, მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების ზეპირი განმარტება, ცოდნაში არსებულ ნაკლზე მითითება, მოსწავლეთა მიერ ამ ნაკლის გააზრება ნიშანს აქცევს სტიმულირების უდიდეს საშუალებად და უკეთ სწავლის სურვილის აღძვრის მძლავრ ფაქტორად.

მასწავლებლის მიერ დაწერილ ნიშანს მაშინ აქვს სასწავლო–აღმზრდელობითი მნიშვნელობა და ბავშვის ზნეობრივ თვისებებზე ზემოქმედების ძალა, როცა იგი მტკიცედ დასაბუთებული და მკაცრი ობიექტურობის პრინციპის მიხედვით არის დაწერილი.

ამიტომ მასწავლებელი ყოველთვის უნდა ითვალისწინებდეს ბავშვის ფსიქოლოგიური ბუნების ყოველ მოსალოდნელ ცვლილებას, რაც შეიძლება მის მიერ დაწერილმა ნიშანმა გამოიწვიოს. ყოველ მასწავლებელს კარგად უნდა ახსოვდეს, რომ მოსწავლეთა ცოდნის შეფასება რთული პედაგოგიური პროცესია. რომელიც დიდ პედაგოგიურ ტაქტსა და დახელოვნებას მოითხოვს.

იმისათვის, რომ შემოწმებამ და შეფასებამ თავისი მიზანი გაამართლოს, დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვთა ინდივიდუალური თავისებურების გათვალისწინებას. საჭიროა მასწავლებელმა ზედმიწევნით იცოდეს ბავშვის განვითარების ინდივიდუალური საძყაროს ყოველი მხარე.

ყველა ამ მოთხოვნის დაცვის პირობებში მასწავლებლის სიტყვიერი განმარტება, ნიშნით შეფასებასთან ერთად, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას აქცევს სასწავლო პროცესის ერთ–ერთ ისეთ ქმედით პედაგოგიურ ღონისძიებად, რომელიც განამტკიცებს მოსწავლეებში საკუთარი ძალების რწმენას და ხელს უწყობს მათ მიერ სწავლაში მაღალი წარმატების მოპოვებას.

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება - შეფასების საკითხები დ. გურგენიძის მიხედვით.
2. როგორია დ. გურენიძის მიხედვით მოსწავლეთა ცოდნის მეოთხედური შემოწმება - შეფასება?
3. როგორია დ. გურენიძის მიხედვით მოსწავლეთა ცოდნის წლიური შემოწმება - შეფასება?
4. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი მეთოდები.
5. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი კრიტერიუმები.

## § 4. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება დ. ლორთქიფანიძის დიდაქტიკის მიხედვით

ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების მნიშვნელობა. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება პედაგოგიური პროცესის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია. სწორად დაგეგმილი ცოდნის შემოწმება - შეფასების საშუალებით ხორციელდება: 1. დროის განსაზღვრულ მონაკვეთში (გაკვეთილი, თვე, მეოთხედი, წელიწადი) მოსწავლეთა მიერ შეთვისებული ცოდნის სისტემაში მოყვანა; 2. მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხის გამომჟღავნება და ამ ცოდნის დიფერენცირებულად შეფასება; 3. სწავლამი ცალკეული მოსწავლის, მთელი კლასის ნაკლისა და ჩამორჩენის გამოვლენა; 4. მოსწავლეში თავისი მოვალეობის შეგნების, პასუხისმგებლობის გრძნობის, საკუთარ ძალებსა და შესაძლებლობებში დარწმუნებულობის აღზრდისათვის ხელის შეწყობა. აქედან გასაგებია, რომ ცოდნის შემოწმება–შეფასებას არა მარტო საგანმანათლებლო, არამედ აღმზრდელობითი ფუნქციაც აქვს.

მოსწავლეთა აკადემიური წარმატების შემოწმება–შეფასების სწორად დაყენება წარმოადგენს იმ ურყევი პედაგოგიური დებულების განხორციელების ერთ–ერთ აუცილებელ პირობას, რომლის თანახმად, ყველა მომდევნო ცოდნა დაფუძნებული უნდა იყოს წინაზე, „დღევანდელი განამტკიცებდეს გუშინდელს და გზას უხსნიდეს ხვალინდელს“ (კომენსკი).

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასება სკოლის მთელი მუშაობის აღრიცხვის საფუძველია. იგი სარკეა, რომელშიც ნათლად აისახება როგორც სკოლისა და მისი კოლექტივის მუშაობაში მოპოვებული წარმატებანი და ნაკლი, ასევე სკოლის წინსვლის პერსპექტივა და გზაც.

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასება წარმოადგენს არა მარტო ვიწრო პედაგოგიურ, სასწავლო–საალმზრდელო ხასიათის ღონისძიებას, არამედ სახელმწიფოებრივი კონტროლის ფორმასაც და ამდენად იგი სახელმწიფოებრივი მნიშვნელობის ღონისძიებაა.

კპ (ბ) ცენტრალურმა კომიტეტმა თავისი 1932 წლის 25 აგვისტოს დადგენილებით სკოლასა და დიდაქტიკას მისცა სახელმძღვანელო დებულება, რომლის მიხედვით: „სასწავლო მუშაობის აღრიცხვის საფუძვლად უნდა დაედოს მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე, ინდივიდუალური სისტემატური აღრიცხვა“. ამ დადგენილების შესაბამისად სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭომ და სკკავშირო კპ (ბ) ცენტრალურმა კომიტეტმა 1935 წლის 3 სექტემბრის გადაწყვეტილებით დააწესეს შეფასების ხუთბალიანი სისტემა (ფრიადი, კარგი, სამუალო, ცუდი, ძლიერ ცუდი), ხოლო 1943–44 წლებში განათლების ხელმძღვანელმა ორგანოებმა გაატარეს რიგი ღონისძიებანი მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასების სისტემის შემდგომი სრულყოფისათვის. ამ მხრივ განსაკუთრებით აღსანიშნავია ცოდნის შეფასების სიტყვიერი გამოხატულების (ფრიადი, კარგი და ა.შ.) ნაცვლად ციფრობრივი ნიშნების (5–4–3–2–1) შემოღება. ამან უფრო კონკრეტული და გააზრებული გახადა მოსწავლეთათვის ის გრადაციები, რომლებიც არსებობს ნიშანთა შორის. აღსანიშნავია აგრეთვე საგანგებო ატესტატის, ოქროს და ვერცხლის მედლების დაწესება იმ მოსწავლეთათვის, ვინც საშუალო სკოლა წარჩინებულად დაამთავრა.

მოსწავლეთა ცოდნის შემოწებისა და შეფასების ძირითადი სახელმძღვანელო პრინციპებია:

1. შემოწმება და შეფასება უნდა წარმოებდეს იმგვარად, რომ სრულ და ამომწურავ წარმოდგენას იძლეოდეს თითოეული მოსწავლის ცოდნაზე. ე.ი. შემოწმება და შეფასება უნდა იყოს ინდივიდუალური. ამ პრინციპის ძირითადი აზრია თითოეული მოსწავლის ყურადღებით, ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლა იმ მიზნით, რომ მასწავლებელმა შეძლოს ეფექტური ზომების გატარება თითოეული მოსწავლის ჩამორჩენის მიზეზების აღმოსაფხვრელად. ინდივიდუალური შემოწმებისა და შეფასების პრინციპს დიდი მნიშვნელობა აქვს იმ აზრითაც, რომ იგი შესაძლებელს ხდის თითოეული მოსწავლის მიერ იმის გაგება–შეცნობას, თუ რა შეითვისა, როგორი ხარისხით, რა ვერ შეითვისა, რა მიზეზით და რა უნდა გააკეთოს იმისათვის, რომ მოიპოვოს ახალ–ახალი წარმატებანი.

2. ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას უნდა ჰქონდეს დიფერენცირებული ხასიათი. ეს იმას ნიშნავს, რომ ცოდნის შეფასება უნდა ხდებოდეს მტკიცედ დადგენილი ნორმებისა და ხუთნიშნიანი სისტემის მიხედვით. შესაბამისად ცოდნის იმ ხარისხისა, რომელსაც შემოწმების დროს გამოამჟღავნებს მოსწავლე, დიფერენცირებულ შეფასებას დიდი მნიშვნელობა აქვს არა მარტო იმიტომ, რომ იგი მასწავლებელს საშუალებას აძლევს უფრო ზუსტად დაადგინოს და დაადასტუროს მოსწავლეთა ცოდნის მოცულობა, ხარისხი, არამედ იმიტომაც, რომ ცოდნის შემოწმება–შეფასების ასეთი ხასიათი თვით მოსწავლეებში ზრდის, განამტკიცებს პასუხისმგებლობის, აკურატულობის გრძნობას ხელს უწყობს მათში თვითკრიტიკისა და თვითკონტროლის უნარის აღზრდას, ნერგავს შეგნებულ მისწრაფებას სისტემატური სწავლის, ბეჯითი შრომისადმი.
3. ცოდნის შემოწმება, შეფასება უნდა ხდებოდეს ცოდნისა და მისი შეფასებისადმი ერთიანი მომთხოვნელობის მკაცრი დაცვით. ეს იმას ნიშნავს, რომ ცოდნის შემოწმებისას უნდა გამოვდიოდეთ საპროგრამო მოთხოვნილებიდან, ხოლო შეფასებისას – შეფასების დადგენილი ერთიანი ნორმებიდან, კრიტერიუმებიდან. შემოწმება–შეფასების ამ პრინციპის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა მიერ თავიანთი მოვალეობის შესრულებისათვის. ეს მოვალეობაა ცოდნა–ჩვევების დაუფლება იმ მოცულობით, რომელიც სასწავლო გეგმითა და პროგრამითაა დადგენილი. ჯერ კიდევ არაიშვიათია შემთხვევები, როდესაც მოსწავლეთა ცოდნის დაახლოებით ერთიანი დონე არაერთნაირ, სხვადასხვაგვარ შეფასებას ღებულობს.
4. ცოდნის შემოწმება–შეფასებაში უნდა დავიცვათ ობიექტურობა და დავაწესოთ მასწავლებლის სრული პასუხისმგებლობა შეფასების სიზუსტისათვის. ეს პრინციპი თითოეული სკოლისა და მასწავლებლისაგან მოითხოვს, რომ ყოველ ცალკეულ შემთხვევაში კეთილსინდისიერად, მოვალეობის სრული შეგნებით, პასუხისმგებლობის გრძნობით მისცეს მოსწავლეთა ცოდნას დამსახურებული შეფასება. საჭიროა ყოველთვის გვახსოვდეს, რომ სუბიექტურობა, წარმატების ნიშნების ხელოვნურად დაკლება ან გადიდება წარმოადგენს არა მარტო პედაგოგიური ხასიათის დანაშაულს, არამედ ისეთ ანტიპედაგოგიურ მოქმედებასაც, რომელიც სახელმწიფოებრივ დანაშაულს უდრის. მასწავლებელი, უპირველეს ყოვლისა, ცოდნის შემოწმების საქმეში უნდა ასახიერებდეს მკაცრი, მაგრამ ბოლომდე სამართლიანი პედაგოგის თვისებებს.
5. წარმატების შემოწმება და შეფასება მიზანს აღწევს მაშინ, როდესაც იგი სისტემატურად ხორციელდება. შემოწმების, შეფასების ეპიზოდურობა და კომპანიურობა უაღრესად მავნე გავლენას ახდენს არა მარტო სწავლების მიმდინარეობაზე, არამედ სკოლის ცხოვრებისა და მუშაობის ყველა დარგზე, ამგვარი შემოწმება მოსწავლეებს აჩვევს თვითდამშვიდებას, უსაქმურობას, სიზარმაცეს, დაუდევრობას. ამის შედეგად ქვეითდება სწავლის ხარისხი და მთელი სასკოლო აღმზრდელობითი მუშაობა. შემოწმების ეპიზოდურობა შეუძლებელს ხდის მოსწავლეთა შესწავლას და მათდამი ინდივიდუალური მიდგომის ღონისძიებათა გატარებას; ამიტომ სწავლების პროცესში ცოდნის თანმიმდევრული შემოწმება და შეფასება ერთ–ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ღონისძიებაა. გარდა ამისა სისტემატური შემოწმება წარმოადგენს ცოდნის განმტკიცების აუცილებელ პირობას, ურომლისოდაც არ არსებობს და არც შეიძლება არსებობდეს ნამდვილი სწავლება.

ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი სახეები. საბჭოთა სკოლაში ჩვენ გვაქვს მოსწავლეთა ცოდნის შემოწებისა და შეფასების პრაქტიკით შემოწმებულ–გამართლებული შემდეგი სახეები: 1. მიმდინარე შემოწმება და შეფასება (ე.ი. ყოველ გაკვეთილზე), 2. მეოთხედური შემოწმება და შეფასება, 3. წლიური შემოწმება და შეფასება, გამოსაშვები გამოცდები.

1. მიმდინარე შემოწმება და შეფასება. მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე შემოწმება და შეფასება სკოლის მთელი სასწავლო–აღმზრდელობითი მუშაობის აღრიცხვის საფუძველს წარმოადგენს; მისი ამოცანაა:

ა) გამოამჟღავნოს მოსწავლის ყოველდღიური სასწავლო მუშაობის მიღწევა–ნაკლი და ამის საფუძველზე შესაძლებელი გახადოს თითოეული მოსწავლის ყოველმხრივ შესწავლა;

ბ) ცხადი გახადოს ახალ მასალაზე გადასვლის შესაძლებლობა და შექმნას მოსწავლეებში სათანადო განწყობა საიმისოდ, რომ მათ შეგნებულად, აქტიურად შეითვისონ ესა თუ ის სასწავლო მასალა;

გ) გამოუმუშაოს მოსწავლეებს მოვალეობის შესრულებისათვის პასუხისმგებლობის გრძნობა და ამის საფუძველზე დანერგოს მათში გაკვეთილისათვის სიტემატურად, ყოველდღიურად მომზადების ჩვევები;

დ) ხელი შეუწყოს მოსწავლეთა ცოდნა–ჩვევების განმტკიცებას.

მიმდინარე შემოწმება ტარდება თითქმის ყოველ გაკვეთილზე, განსაკუთრებით მის შესავალ ნაწილში. ჩვეულებრივ, გაკვეთილის შესავალ ნაწილში ხდება როგორც მთელი კლასის ცოდნის ფრონატულური, ასევე მოსწავლის (არანაკლებ 2–3 –ისა) ინდივიდუალური შემოწმება და შეფასება, განვლილი მასალების მიხედვით. საერთო–საკლასო შემოწმების დიდი პედაგოგიური მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ ამ გზით წარმოებს გავლილი მასალის აღდგენა მოსწავლეთა მეხსიერებაში, შეძენილი ცოდნის სიტემაში მოყვანა და ნიადაგის მომზადება ახალ მასალაზე შეგნებულად გადასვლისათვის; ინდივიდუალური შემოწმების მნიშვნელობა კი ის არის, რომ მისი საშუალებით ხდება ცალკეულ მოსწავლეთა ცოდნის დადგენა და შეფასება.

მიმდინარე შემოწმების ერთ–ერთ სახეს წარმოადგენს ისეთი შემოწმება და შეფასება, რომელიც წარმოებს გაკვეთილზე ახალი მასალის ფარგლებში (საგაკვეთილო შეფასება). ეს სახე გამოიყენება უმთავრესად იმისათვის, რომ მოსწავლე მეტი ყურადღებით იყოს ჩაბმული ახალი მასალის ათვისებაში, აგრეთვე დიფერენცირებულად ფასდებოდეს მასწავლებლის მიერ როგორც ცოდნის შეთვისების ხარისხი, ასევე მისი ქცევა, ყურადღება ამ გაკვეთილზე. ეს ნიშანი, რა თქმა უნდა, მხოლოდ ანგარიშგასაწევია იმ ძირითადი ნიშნის დაწერისას, რომელსაც მოსწავლე შეფასების დროს დაიმსახურებს და მას დამოუკიდებელი ღირებულება ცოდნის შეფასებაში არ შეიძლება ჰქონდეს.

2. ცოდნის მეოთხედური შემოწმება და შეფასება. მეოთხედური შემოწმება და შეფასება გულისხმობს სასწავლო მეოთხედის მანძილზე გავლილი მასალის მოცულობის ფარგლებში მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასებას.

მეოთხედური შემოწმებისა და შეფასების ამოცანაა:

ა) გაარკვიოს და მიმდინარე შემოწმება–შეფასების ნიშნების გათვალისწინებით შეაფასოს თითოეული მოსწავლის წარმატება სასწავლო საგნებში მეოთხედის მანძილზე გავლილი მასალის ფარგლებში;

ბ) გამოამჟღავნოს სკოლისა და მასწავლებლის მთელ სასწავლო–აღმზრდელობით მუშაობაში არსებული მიღწევები და ნაკლი იმ თვალსაზრისით, რომ შემდგომ მეოთხედში მოხდეს მიღწეულ წარმატებათა განმტკიცება, ჩარორჩენისა და ნაკლის აღმოფხვრა.

ცოდნის მეოთხედური შემოწმება–შეფასება ტარდება ყოველი მეოთხედის დასასრულს როგორც ჩვეულებრივი გაკვეთილის პირობებში, ისე შემოწმებისა და განმეორების სპეციალურ გაკვეთილებზე.

მეოთხედური შემოწმების მაღალხარისხოვნად ჩატარებისათვის, უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა მოეწყოს მეოთხედის მანძილზე გავლილი სასწავლო მასალის ზედმიწევნითი და საფუძვლიანი განმეორება. განმეორება უნდა მოეწყოს ისე, რომ თითოეულმა მოსწავლემ თავის მეხსიერებაში აღიდგინოს მეოთხედში გავლილი მთელი ძირითადი კურსი. სასურველია მასწავლებელმა შეადგინოს მეოთხედური განმეორების გეგმა. გეგმით განსაკუთრებული ადგილი უნდა დაეთმოს გავლილ თემებში წამყვანი, უმთავრესი საკითხების საფუძვლიანად განმეორებას. განმეორება უნდა ჩატარდეს როგორც მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით გაკვეთილზე, ისე კლასის და სკოლის გარეშეც, უმთავრესად კი შინ.

მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს როგორც მიმდინარე შეფასება, ისე მეოთხედური შემოწმებისას გამომჟღავნებული ცოდნა. მოსწავლეთა შეფასება უნდა ხდებოდეს არა მარტო იმის მიხედვით, თუ რამდენად საფუძვლიანად, შეგნებულად და ღრმად აქვთ მათ შესწავლილი გავლილი კურსის ცალკეული ფაქტები, არამედ იმის მიხედვითაც, თუ რამდენად დაეუფლნენ ისინი ამ ფაქტებს მათ ურთიერთკავშირში.

სწორედ ეს უკანასკნელი წარმოადგენს შემოწმება–შეფასების ახალ კომპონენტს, რომელიც ბევრად განსაზღვრავს აგრეთვე მეოთხედური წარმატების ნიშნის ხარისხს. ამიტომაც არ უნდა გაგვაკვირვოს ისეთმა შემთხვევებმა, როდესაც ზოგიერთი მოსწავლე, რომელსაც მთელი მეოთხედის მანძილზე 5–ზე ნაკლები ნიშანი არ მიუღია, მეოთხედური შემოწმების დროს ამყღავნებს ცოდნას, რომელიც შეიძლება უფრო ნაკლები ნიშნით შეფასდეს.

სასწავლო მეოთხედებს შორის მე–4 მეოთხედი წარმოადგენს სასწავლო წლის განსაკუთრებულ და სპეციფიკურ პერიოდს. იგი, შეიძლება ითქვას, შემაჯამებელი მეოთხედია. ამ მეოთხედში საათების მნიშვნელოვანი ნაწილი ეთმობა მოსწავლეთა იმ ცოდნის განმტკიცება–განმეორებას, რომელიც მათ სასწავლო წლის განმავლობაში შეითვისეს. მოსწავლეთა მეოთხედის ცოდნის შემოწმება ერთგვარად მოიცავს იმ ცოდნასაც, რომელიც მათ შეითვისეს წინა მეოთხედში, ამიტომაც მოსწავლეთა მიერ მე–4 მეოთხედში მიღებული ნიშნები ნაწილობრივ კიდეც ასახავს მათი ცოდნის ხარისხს წლიური კურსის ფარგლებში. ყოველივე ამის გამო, მე–4 მეოთხედში მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება.

ბუნებრივია, რომ მე–4 მეოთხედში მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებასა და შეფასებას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება.

3. წლიური შემოწმება–შეფასება, გამოსაშვები გამოცდები. წლიური შემოწმება–შეფასება წარმოადგენს ერთგვარ დასკვნას, სკოლის მიერ სასწავლო წლის განმავლობაში ჩატარებული მთელი მუშაობის შეჯამებას. ეს არის სახელმწიფო შემოწმება არა მარტო მოსწავლეთა ცოდნისა, არამედ აგრეთვე სკოლის დირექტორის, სასწავლო ნაწილის გამგის, თითოეული პედაგოგის მუშაობისა. წლიური შემოწმება–შეფასების ამოცანაა:

ა) შეფასების ხუთბალიანი სისტემის საშუალებით გამოამჟღავნოს თითოეული მოსწავლის ცოდნის ხარისხი და ამის საფუძველზე ზუსტად განსაზღვროს, ღირსია თუ არა მოსწავლე შემდგომ კლასში გადაყვანისა, საჭიროა თუ არა მისი მეორე წლით დატოვება იმავე კლასში ან საშემოდგომო გამოცდების მიცემა და ა.შ.

ბ) გამოამჟღავნოს თითოეული მოსწავლის, მასწავლებლისა და სკოლის წარმატება, გარღვევა და ჩამორჩენა იმ მიზნით, რომ წლიური მუშაობის ეს შედეგები სათანადოდ გამოიყენოს შემდგომ სასწავლო წელს მუშაობის გასაუმჯობესებლად.

ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი მეთოდები. არსებობს მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასების მრავალი, სკოლის პრაქტიკით გამართლებული მეთოდი და ხერხი. ამათგან უმთავრესია: 1. მიმდინარე დაკვირვება; 2. ზეპირი გამოკითხვა; 3. საკონტროლო წერითი შემოწმება; 4. მოსწავლის პრაქტიკული ნამუშევრების ანალიზი.

1. მიმდინარე დაკვირვება. მიმდინარე, ყოველდღიური დაკვირვება ერთ–ერთი უაღრესად მნიშვნელოვანი საშუალებაა თითოეული მოსწავლის ღრმად და ყოველმხრივ შესწავლისათვის. თვით სწავლების პროცესში მოსწავლეთა ცოდნის საფუძვლიანი შესწავლისათვის მარტო გამოკითხვა ან წერითი ნამუშევრების შემოწმება საკმარისი არ არის, საჭიროა სისტემატური, ყოველდღიური დაკვირვება იმაზე, თუ როგორი ყურადღებით უსმენს მოსწავლე მასწავლებლის მიერ გაკვეთილის ახსნას, რამდენად აქტიურად მონაწილეობს სასწავლო მუშაობაში, იჩენს თუ არა სწავლაში სიბეჯითეს და ა.შ.

მიმდინარე დაკვირვება თავისი ბუნებით უფრო რთულია, ვიდრე ზეპირი გამოკითხვა ან წერითი შემოწმება. ამ შემთხვევაში მასწავლებელს უხდება ყურადღების დანაწილება. ერთი მხრივ, იგი უნდა აზროვნებდეს, მსჯელობდეს და ყურადღებას ამახვილებდეს განსაზღვრული მიმართულებით, მაგალითად, ახალი მასალის გადაცემაზე, ხოლო მეორე მხრივ, თვალყურს ადევნებდეს თითოეულ მოსწავლეს და რეაგირებდეს იმაზე, თუ რამდენად გაიგო და აითვისა მოსწავლემ ახსნილი მასალა და ა.შ. პედაგოგიური თვალსაზრისით ეს მეტად რთული ამოცანაა იმიტომაც, რომ ამ შემთხვევაში პედაგოგის გაწკარგულებაში მხოლოდ ერთი საშუალებაა – მოსწავლის სახის მიმიკაზე დაკვირვება, „თვალებში ამოკითხვა“ იმისა თუ რამდენად ითვისებს მოსწავლე გადაცემულ მასალას, სად უჭირს, სად უფრო ადვილად ძლევს სიძნელეს და სხვ. ყოველივე ეს მასწავლებლისაგან მოითხოვს დიდ პედაგოგიურ დახელოვნებას და არავითარ დიდაქტიკას არ შეუძლია მოგვცეს ამის მზამზარეული რეცეპტი. მოსწავლეთა ცოდნის

აღრიცხვა–შემოწმების ასეთი გზა არათუ ხელს უწყობს მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხის ზუსტად დადგენას, არამედ, ამასთანავე, წარმოადგენს აუცილებელ პირობას იმისათვის, რომ სწავლების პროცესში მათ არ შეანელონ ყურადღება. როდესაც მასწავლებელი ამჩნევს, რომ კლასს უმნელდება გადაცემულის გაგება, იგი მოვალეა ოსტატურად შეცვალოს გაკვეთილის მიმართულება და ისე წარმართოს ის, რომ გაკვეთილის მიზანი მიღწეულ იქნეს დარღვევების, არსებითი გადახრების გარეშე.

მიმდინარე დაკვირვების საშუალებით მასწავლებელს შეუძლია მუდმივი ყურადღების არეში იყოლიოს თითოეული მოსწავლე, რასაც უთუოდ გრძნობენ თვით მოსწავლეები. მასწავლებლისა და მოსწავლის ასეთი ურთიერთდამოკიდებულების გარეშე შეუძლებელია მთელი კლასის აქტიურად ჩაბმა პედაგოგიურ პროცესში, მასწავლებელი ერთი მოსწავლის გამოკითხვის დროს სათანადო ყურადღებით უნდა ეკიდებოდეს მთელ კლასს და შესაძლებლობას არ აძლევდეს არც ერთ მოსწავლეს გამოეთიშოს სასწავლო პროცესს. ამ მიზნით საჭიროა მასწავლებელი თვალყურს ადევნებდეს იმას, თუ როგორი გულისყურით უსმენენ მოსწავლეები თავიანთი ამხანაგების პასუხებს, მოხდენილად დასმული საერთო კითხვებით გამოარკვიოს სხვადასხვა სიძნელენი და სხვა; ამგვარად, მოსწავლეთა გამოკითხვა გადააქციოს ცოდნის განმტკიცების საშუალებად.

2. ზეპირი გამოკითხვა - მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასების ყველაზე ეფექტურ და შეიძლება ითქვას, ძირითად მეთოდს ზეპირი გამოკითხვა წარმოადგენს.

ზეპირი გამოკითხვა დაკავშირებულია შემდეგ ძირითად მომენტებთან: ა. მასწავლებლის მიერ შეკითხვების მოხდენილად შერჩევასა და ფორმულირებასთან; ბ. მოსწავლეთა პასუხის ხარისხთან; გ. მასწავლებლის რეაგირებასთან მოსწავლეთა პასუხზე. იმაზე, თუ რამდენად სწორად არის შერჩეული კითხვა, რა სიღრმით უპასუხებს მოსწავლე კითხვებზე და, ბოლოს, რამდენად გულისხმიერად ეკიდება მასწავლებელი მოსწავლის პასუხს, რამდენად სწორ რეაგირებას ახდენს მასზე, დამოკიდებულია მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება–შეფასების ხარისხი ზეპირი გამოკითხვის პირობებში.

მასწავლებელმა, უპირველეს ყოვლისა, უნდა გაითვალისწინოს, რომ მოსწავლე არც ერთი სახის სასწავლო მეცადინეობის პირობებში არ იმყოფება ისეთ მდგომარეობაში, როგორშიც ცოდნის შემოწმება–შეფასების დროს. ასეთი დამაბულობა განსაკუთრებით საგრძნობი ხდება გამოცდების პირობებში. ეს გარემოება მოითხოვს ამ რთული პედაგოგიური პროცესის ყველა დეტალისადმი სერიოზულ და ფაქიზ დამოკიდებულებას.

მასწავლებელმა ასევე უნდა გაითვალისწინოს თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურება, განსაკუთრებით მისი ტემპერამენტი, და შექმნას ისეთი ატმოსფერო, რომ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება მშვიდ, ნორმალურ პირობებში მიმდინარეობდეს.

ზეპირი გამოკითხვის მრავალ მომენტს შორის დიდი მნიშვნელობა აქვს, ერთი შეხედვით, ტექნიკური ხასიათის საკითხს იმის შესახებ, თუ სად უნდა იმყოფებოდეს მოსწავლე მაშინ, როცა ის პასუხობს: თავის ადგილზე თუ კათედრასთან, კლასის წინ, ყველა ცალკეულ შემთხვევაში გამოცდილი პედაგოგები ამ საკითხს წყვეტენ თვით გამოკითხვის ხასიათის მიხედვით, მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებათა და გამოსაკითხი მასალის სპეციფიკის გათვალისწინებით. ასე მაგალითად, თუ გამოკითხვა საერთო, საკლასო, ფრონტალური ხასიათისაა და გამომახებულმა მოსწავლემ უნდა გასცეს ერთი ან ორი–სამი წინადადებისაგან შემდგარი პასუხი, მაშინ იგი ადგილიდან პასუხობს; თუ პასუხი დაკავშირებულია რუკაზე რომელიმე ადგილის ჩვენებასთან, მაშინ ის გადის რუკასთან და ა.შ. იმ შემთხვევაში კი, როდესაც გამომახება მიზნად ისახავს პასუხის მიღებას გავლილი გაკვეთილის ფარგლებში (ინდივიდუალური გამოკითხვა), მოსწავლე გამოდის, დგება კლასის წინაშე და ისე უპასუხებს მასწავლებელს. ზოგჯერ შეიძლება აუცილებელი გახდეს პედაგოგიურად გამართლებული ამ საერთო წესიდან გადახვევა და მოსწავლე არ გამოვიყვანოთ კლასის წინაშე, თუ ამ მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებანი (მაგალითად, ნერვიულობა, ზედმეტი ემოციურობა და სხვ.) ამას მოითხოვს.

მოსწავლეთა ცოდნის რაც შეიძლება ზუსტი, საფუძვლიანი გამომჟღავნებისა და ობიექტური შეფასებისათვის განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის რეაგირებას

მოსწავლეთა პასუხზე, აგრეთვე იმას, თუ რა ტაქტს იჩენს მასწავლებელი მოსწავლის გამოკითხვის მთელ პროცესში. ამ მხრივ მასწავლებლის მუშაობაში მრავალი ისეთი რამაა გასათვალისწინებელი, რომელთა აღნუსხვა და მათ შესახებ რაიმე მზამზარეული რეცეპტის მოცემა შეუძლებელია, ზოგჯერ კი საზიანოცაა. მასწავლებლის შემოქმედებით უნარსა და დახელოვნებაზე დიდად არის დამოკიდებული ის, თუ რამდენად სწორად, მოხდენილად, ეფექტურად შეიძლება გამოკითხვის პროცესში წამოჭრილი ყველა მოსალოდნელი, თუ მოულოდნელი მომენტის გადაწყვეტა.

დ. ლორთქიფანიძის აზრით, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლის ცოდნის გამომჟღავნებისა და შეფასების პროცესის სწორი წარმართვისათვის:

1. მასწავლებელი გულდასმით, მთელი ყურადღებით უნდა უსმენდეს მოსწავლეთა პასუხს, კვალდაკვალ მიჰყვებოდეს მოსწავლის მსჯელობას, შეუმჩნეველი არ რჩებოდეს არც ერთი უბრალო შეცდომა ან საკითხისაგან გადახვევა. დაუშვებელია მასწავლებელი მოდუნებულად ინდიფერენტულად ან მკაცრი გამომეტყველებით უსმენდეს მოსწავლეს. ამგვარი დამოკიდებულება მოსწავლეს უკარგავს ხალისს, სურვილს – გამოამჟღავნოს მთელი თავისი ცოდნა.
2. მასწავლებელი უნდა იჩენდეს სიდინჯეს, სიმშვიდეს, თავშეკავებას გამოკითხვის მთელ პროცესში და ინარჩუნებდეს წონასწორობას მაშინაც კი, როცა მოსწავლე უხეშ შეცდომებს უშვებს ანდა გავლილი მასალის სრულ უცოდინარობას ამჟღავნებს.
3. მასწავლებელი განსაკუთრებულ შემთხვევებში უნდა ჩაერთოს მოსწავლის პასუხში, ისიც დიდი სიფრთხილით და პედაგოგიური ტაქტით.

ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ მოსწავლის პასუხში ჩარევას შეუძლია გამოიწვიოს მოსწავლის დაყენება სწორ გზაზე, თუ ის ნაწილობრივ ასცდა ამ გზას, ან ძისი სრულიად დაბნევა. ამიტომ მასწავლებელი მოსწავლის პასუხში უნდა ჩაერთოს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა ამჩნევს, რომ მას საკითხი ძირითადად თუმცა ესმის და შეთვისებულიც აქვს, მაგრამ მაინც კოჭლობს, ჩერდება და მასწავლებლის ჩაურევლად ამომწურავი პასუხის გაცემა უჭირს, იმ შემთხვევაში. რადესაც საჭიროა კითხვის დროულად და ისე დასმა, რომ მოსწავლის მსჯელობას მიეცეს სწორი მიმართულება. თუ მოსწავლემ ასეთი შეკითხვების შემდეგ ვერ შეძლო სწორი პასუხის გაცემა, მაშინ მას დავუსვამთ მისახვედრ კითხვას, მაგრამ წარმატების ნიშანს დავუკლებთ.

მასწავლებელი ყურადღებით უნდა იყოს, რომ მოსწავლის მიერ დაშვებული თუნდაც უმნიშვნელო შეცდომა არ გამორჩეს და გულდასმით გაასწოროს იგი. სასურველია და აუცილებელიც შეცდომის გასწორებაში, უპირველეს ყოვლისა, თვით გამოძახებული მოსწავლე ჩავაბათ. მასწავლებელი უნდა ეცადოს, რომ სხვადასხვა გზით თვით მოსწავლე მიიყვანოს შეცდომის გამოსწორებამდე. თუ მასწავლებლის მიერ ამ მიმართულებით მიღებული ყველა შესაძლო ღონისძიება უშედეგოდ დამთავრდა, ის მთელ კლასს აბამს შეცდომის გასწორებაში.

კლასის ჩაბმას მოსწავლის მიერ დაშვებული შეცდომის გასწორებაში დიდი სიფრთხილით უნდა მოვეკიდოთ. უპირველეს ყოვლისა, კლასი ისე უნდა ჩავაბათ შეცდომის გასწორებაში, რომ ამან მოსწავლის მიერ პასუხის გაცემას ზიანი არ მოუტანოს. ამ მხრივ ყველაზე ეფექტურ საშუალებას წარმოადგენს ისეთი ღონისძიება, როგორიცაა გამოძახებული მოსწავლის დროულად შეჩერება და ფრონტალური კითხვის დასმა კლასის წინაშე. ასეთ ხერხს მასწავლებელი უნდა მიმართავდეს მაშინაც, როცა ის შეამჩნევს, რომ კლასი ყურადღებით არ უსმენს მოსწავლის პასუხს და მოსწავლეთა საგრძნობი ნაწილის ყურადღება გაფანტულია. ასეთ შემთხვევაში სასურველია მასწავლებელმა გამოიძახოს ის მოსწავლე, რომელიც გართულია სხვა საქმეებით და გაკვეთილის მსვლელობიდან გამოთიშულია. დაუშვებელია, როდესაც ზოგიერთი მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს, რომ კვალდაკვალ მისდიონ გამოძახებული მოსწავლის პასუხს და, თუ პასუხში შენიშნავენ რაიმე შეცდომას, ასწიონ ხელი. ასეთ შემთხვევაში კლასის ყურადღება მიმართულია არა იქითკენ, რომ მოსწავლის პასუხიდან გარკვეული სარგებლობა მიიღოს, ცოდნა შეივსოს და განმტკიცოს, არამედ იქითკენ, რომ როგორმე შეცდომა დაიჭიროს, ხელი ასწიოს და მასწავლებლის წინაშე თავი „გამოიჩინოს". კლასის ასეთ „ყურადღებიანობას" მხოლოდ ზიანი მოაქვს. მეორე მხრივ, არც გამოძახებულ

მოსწავლეს შეუძლია ნორმალურად აზროვნება და სწორი პასუხის გაცემა: იგი იბნევა, კარგავს რწმენას თავის თავში, ეჭვი ეპარება გაცემული პასუხის სისწორეში და, რაც იცის, ისიც ავიწყდება.

3. საკონტროლო წერითი მუშაობა. საკონტროლო წერითი მუშაობა, გარდა იმისა, რომ მას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ–ჩვევების გამომუშავებისა და წერითი მეტყველების კულტურის განვითარებისათვის, დიდად უწყობს ხელს მათი ცოდნის განმტკიცებას. იგი უდიდესი მნიშვნელობის ღონისძიებაა იმ მხრივაც, რომ ძალიან მკაფიოდ ამჟღავნებს მოსწავლის ცოდნისა და მომზადების დონეს, საგნის დაუფლების ხარისხს, ლოგიკური აზროვნების უნარს. ამდენად საკონტროლო წერითი მუშაობა წარმოადგენს მოსწავლის ცოდნის სისტემაში მოყვანისა და მისი ხარისხის შემოწმება–შეფასების ერთ–ერთ საუკეთესო საშუალებას. იგი მეტად ეფექტური საშუალებაა აგრეთვე სკოლის, მასწავლებლისა და მოსწავლის მუშაობაზე სახელმწიფოებრივი კონტროლის განხორციელებისათვის.

საკონტროლო წერით მუშაობას თითოეულ სასწავლო საგანში თავისი სპეციფიკური ხასიათი აქვს. ეს სპეციფიკურობა განპირობებულია, უპირველეს ყოვლისა, იმით, თუ რა კონკრეტული დანიშნულება აქვს საკონტროლო წერით მუშაობას ყოველ ცალკე შემთხვევაში (შინაარსის გადმოცემა, მართლწერის ხარისხის შემოწმება, ამოცანის ამოხსნა და სხვ.) მაგრამ საკონტროლო წერითი მუშაობა, როგორიც უნდა იყოს მისი კონკრეტული დანიშნულება, ყოველთვის ტარდება მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით და ზედამხედველობით, მიუხედავად იმისა, რომ მოსწავლის მუშაობის პროცესში იგი არ უნდა ჩაერთოს.

საკონტროლო წერითი მუშაობის სწორად ჩატარებისათვის უნდა ვიხელმძღვანელოთ შემდეგი ძირითადი პრინციპებით:

ა) საკონტროლო წერითი მუშაობის თემები არ უნდა იყოს შემთხვევითი და გამომდინარეობდეს სასწავლო საგნის პროგრამიდან.

ბ) თემა ნათლად და ყველა მოსწავლისათვის გასაგებად უნდა იყოს ფორმულირებული. ყოველი საკონტროლო წერითი მუშაობის წინ მასწავლებელმა უნდა გააცნოს მოსწავლეების თემა (მათემატიკაში თემის ნაცვლად–პირობა), დაწეროს დაფაზე ან რამდენჯერმე გაიმეოროს იგი. მუშაობის ჩატარების თარიღისა და ნორმის დასმის შემდეგ მოსწავლემ საკონტროლო წერითი მუშაობისათვის განკუთვნილ რვეულში უნდა ჩაწეროს მასწავლებლის მიერ დასახელებული თუ დაფაზე დაწერილი თემა. ძოსწავლეებისათვის თემის გაცნობის შემდეგ მასწავლებელი ზოგ შემთხვევაში, განსაკუთრებით დაბალ კლასებში, სადაც დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევა ნაკლებია, შესავალი საუბრის სახით ერთგვარ მიმართულებას აძლევს მოსწავლეებს: მოაგონებს მათ ძირითად საკითხებს, მიუთითებს, რას უნდა მიაქციონ განსაკუთრებული ყურადღება, როგორ უნდა იმუშაონ და სხვ.

გ) საკონტროლო წერითი მუშაობის დაწყების წინ მოსწავლეებმა უნდა შეადგინონ თემის გეგმა, თუკი ამას თემის ხასიათი მოითხოვს, თუ საკონტროლო წერითი მუშაობის ძირითად ამოცანას მოსწავლის ცოდნის სისტემაში მოყვანა შეადგენს, მაშინ გეგმის შედგენაში მასწავლებლის რამდენადმე ჩარევა დასაშვებია.

დ) წერითი მუშაობის შესრულების მთელ პროცესში მოსწავლე უნდა აზროვნებდეს სრულიად დამოუკიდებლად. წერით სამუშაოს უნდა ასრულებდეს მასწავლებლის ან ამხანაგის მხრივ ყოველგვარი დახმარების გარეშე. მხოლოდ განსაკუთრებულ შემთხვევაში (თუ ეს არ ხდება გამოცდების დროს, როცა მოსწავლე მისთვის დაუძლეველ საკითხს აწყდება) შეიძლება მოსწავლე შეეკითხოს მასწავლებელს. მასწავლებელს შეუძლია მხოლოდ ისეთი დახმარება გაუწიოს მოსწავლეს, რაც მის მუშაობას სწორ მიმართულებას მიცემს (მაგალითად, საკითხის მოგონება). საკონტროლო წერითი მუშაობის დამოუკიდებლად შესრულებისათვის სასურველია კლასს მიეცეს ორი თემა. ერთ თემას უნდა წერდნენ მერხის მარჯვენა მხარეზე, მეორეს – მარცხენა მხარეზე მსხდომნი.

საკონტროლო წერითი მუშაობის შესრულების პროცესში კლასში უნდა იყოს სრული წესრიგი. მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ შექმნილი ყველა პირობა იმისათვის, რომ სამუშაოს შესრულებისას შეეძლოთ დამშვიდებით, მაქსიმალური ინტენსიობით იაზროვნონ, იფიქრონ თემაზე.

ყოველი საკონტროლო წერითი ნამუშევარი უნდა გასწორდეს მასწავლებლის მიერ. ნიშანი იწერება როგორც მოსწავლის ნაშრომის ბოლოს, ისე საკლასო ჟურნალში.

4. მოსწავლეთა პრაქტიკული ნამუშევრების ანალიზი. მოსწავლეთა ცოდნის (განსაკუთრებით ჩვევების) ხარისხის შემოწმება–შეფასებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა ნამუშევრების (ნახაზების, სქემების, დიაგრამების, თვითნაკეთი დიდაქტიკური ხელსაწყოების, მოდელებისა და სხვათა) ანალიზს; იმის დადგენას, თუ რა ცოდნასა და ჩვევებს ამჟღავნებს მოსწავლე დამოუკიდებელი პრაქტიკული მუშაობის სფეროში. რამდენად შემოქმედებითად იყენებს ცოდნას პრაქტიკული ამოცანების გადასაწყვეტად; როგორია მისი ტექნიკური მომზადების დონე, რამდენად იცავს სიზუსტეს, ამჟღავნებს ესთეტიკურობას და სხვა თვისებებს ნახაზების, მოდელების დამზადებაში; რამდენად იჩენს განსაკუთრებულ ნიჭს, ფანტაზიის სიმდიდრეს, ინიციატივას პრაქტიკულ შემოქმედებით მუშაობაში და სხვ. ყველა ამ საკითხზე პასუხის გაცემა მჭიდრო კავშირშია მოსწავლის შემოწმება–შეფასების ზემოგანხილულ მეთოდებთან და მას დიდი ადგილი უნდა დაუთმოს თითოეულმა მასწავლებელმა, განსაკუთრებით ფიზიკაში, ქიმიაში, მათემატიკაში, შრომით სწავლებასა და სხვა საგნებში, რომლებშიც დიდი ადგილი უკავია ნახაზების, თვითნაკეთი ხელსაწყოების, მოდელებისა და სხვათა დამზადებას.

## ცოდნის შეფასების კრიტერიუმები

საკითხს, თუ რა საზომით უნდა შეფასდეს მოსწავლის ცოდნა, ე.ი. როგორი წარმატების შემთხვევაში უნდა დაეწეროს მას ნიშნები 5,4,3,2,1, დიდი მნიშვნელობა აქვს სკოლის მთელ მუშაობაში, რაც მოითხოვს თითოეული მასწავლებლისაგან ცოდნის შეფასებაში ერთნაირი ნორმებისა და ერთიანი მომთხოვნელობის მტკიცედ დაცვას.

რა ძირითადი კრიტერიუმით უნდა ვახდენდეთ მოსწავლის ცოდნის შეფასებას?

პირველი და არსებითი საზომი არის ის, თუ რამდენად შეესაბამება მოსწავლის ცოდნა–ჩვევების მოცულობა პროგრამით გათვალისწინებულ და დადგენილ ცოდნა–ჩვევების მოცულობას.

მეორე – რამდენად გააზრებულად და მტკიცედ აქვს მოსწავლეს შეთვისებული ეს ცოდნა;

მესამე – რამდენად შესწევს მოსწავლეს უნარი, დამოუკიდებლად იმუშაოს და მიღებული ცოდნა გამოიყენოს პრაქტიკულ საქმიანობასა და სწავლაში.

ხუთბალიანი შეფასების სისტემით გათვალისწინებული შეფასების ნიშნები – 5, 4, 3, 2 და 1 შეიძლება გავყოთ ორ უმთავრეს ჯგუფად: დადებითი წარმატების გამომხატველ და უარყოფით ნიშნებად, 5, 4 და 3 დადებითი ნიშნებია, 2 და 1 – უარყოფითი, მაგრამ თითოეულ ამ ნიშანს შორის არის გარკვეული გრადაცია და საკმაოდ დიდი განსხვავება.

მოსწავლეთა ცოდნის ხარისხის შეფასების ნიშანთა შორის არსებული შეფასების და განსხვავების ფუძეს წარმოადგენს ნიშანი 3. ესაა წარმატების შეფასების ის ნიშანი, რომელიც გამომხატველია იმისა, რომ მოსწავლემ თავისი მინიმუმი მოვალეობისა, რაც მას ეკისრებოდა, შეასრულა. ამრიგად, ეს ნიშანი თავისი მნიშვნელობით დადებითია. ამ ხაზს ზევითაა ნიშნები 4, და 5. 4 წარმატების ის ნიშანია, რომელიც ცხადყოფს, რომ მოსწავლემ თავისი მოვალეობა საკუთეთქოდ შეასრულა; 5. წარმატების შეფასების ის ნიშანია, რომელიც გამოხატავს იმას, რომ მოსწავლე არა მარტო ასცილდა თავისი მოვალეობის შესრულების ნიმუშის ხაზს, არამედ თავისი მოვალეობა შეასრულა ბრწყინვალედ, წარჩინებულად, სწავლაში იჩენს გმირობასა და მამაცობას, იმსახურებს სკოლის მთელი კოლექტივის საყოველთაო პატივისცემას, ქებას. მინიმუმის ხაზის ქვევით არის 2 და 1 ნიშანი. 2 წარმატების შეფასების ის ნიშანია, რომელიც გამოხატავს მოსწავლის მიერ თავისი მოვალეობის მინიმუმის არადამაკმაყოფილებლად შესრულებას, ჩამორჩენილობის; ნიშანი 1 წარმატების შეფასების ის ნიშანია, რომელიც გვიჩვენებს, რომ მოსწავლემ თავისი მოვალეობის მინიმუმი არ შეასრულა, აწ ვერ შეასრულა და გავლილი მასალის სრულ უცოდინარობას იჩენს.

ნიშანი 5 სწავლაში დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელმაც პროგრამით გათვალისწინებული ცოდნა–ჩვევების მოცულობა და ყველა დეტალი სავსებით გააზრებულად, მტკიცედ და

სრულყოფილად შეითვისა; შეუცდომლად, დალაგებით გადმოსცემს თავის ცოდნას, აზროვნებს და მსჯელობს სწორად, საღად, ლოგიკურად, ამჟღავნებს სახელმძღვანელოების, დამხმარე ლიტერატურის, სასწავლო ხელსაწყოების დამოუკიდებლად გამოყენების ცოდნა–უნარს, შეუძლია უპასუხოს შედარებით რთულ კითხვაზე პროგრამის ფარგლებში, არ საჭიროებს მასწავლებლის ჩარევას ან უმნიშვნელო დახმარებასაც კი დასმული საკითხების გაშუქებაში; შესწევს უნარი – მიღებული ცოდნა დამოუკიდებლად, თავისუფლად გამოიყენოს პრაქტიკულ საქმიანობაში და უფრო რთული სასწავლო მასალების წარმატებით შესწავლაში.

ნიშანი 4 დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელმაც გამოამჟღავნა პროგრამით და სახელმძღვანელოთი გათვალისწინებული საკითხებისა და მასალის შეგნებული, ღრმა, საფუძვლიანი ცოდნა; უშეცდომოდ, დალაგებით გადმოსცემს ცოდნას, მეტყველებს გამართული ენით, შესწევს უნარი– პასუხი გასცეს პროგრამის შედარებით ძნელ კითხვებს, არ საჭიროებს მასწავლებლის მნიშვნელოვან დახმარებას დასმულ კითხვებზე პასუხის გაცემისას.

ნიშანი. 3 დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელმაც პროგრამით გათვალისწინებული კურსი შეითვისა და ფლობს მას ისეთი ხარისხით, რომ შეუძლია განაგრძოს სწავლა, გაიგოს, შეითვისოს პროგრამით გათვალისწინებული მომდევნო მასალა; თუ ზოგჯერ ვერ ახერხებს ზუსტი თანამიმდევრობით გააშუქოს ესა თუ ის საკითხი და ბორძიკობს, მასწავლებლის ჩარევის შემდეგ შესწევს უნარი, სწორი, გაკვეული პასუხის გაცემისა, აგრეთვე შეუძლია თავისი ცოდნა გამოიყენოს პრაქტიკულ საქმიანობასა და ახალი სასწავლო სიძნელეების დაძლევაში.

მასწავლებლის მუშაობის პრაქტიკაში არც ისე იშვიათად გვხვდება შეფასება 3–მისადმი ნაკლები მომთხოვნელობა, რასაც აუცილებლად თან სდევს ნიშნების 4 და 5 –ის გაუფასურებაც. ყოველივე ეს ობიექტურად ლიბერალიზმს წარმოადგენს, რაც საზიანოა წარმატების შეფასების მთელი სისტემისათვის. ამიტომ სკოლის ერთ–ერთ საზრუნავ ამოცანას წარმოადგენს ის, რომ ნიშან 3–ს დამკვიდრებული ჰქონდეს თავისი ნამდვილი ადგილი მოსწავლეთა წარმატების შეფასების საერთო სისტემაში, აუცილებელია განმტკიცდეს ნიშანი 3–ის ავტორიტეტი და ბოლო მოეღოს ისეთ შემთხვევებს, როცა 3–ს ზოგიერთები თვლიან იოლად მოსაპოვებელ ნიშნად.

ნიშანი 2 დაეწერება იმ მოსწავლეს, რომელსაც არა აქვს შეთვისებული პროგრამით გათვალისწინებული კურსის ესა თუ ის ნაწილი ან სუსტად ერკვევა ძირითადი მნიშვნელობის საკითხებში, უშვებს შეცდომებს, მასწავლებლის რჩევა–დახმარების შემთხვევაშიც ვერ აღწევს სასურველ შედეგებს და მისი მომზადების დონე არ იძლევა საშუალებას, რომ შეითვისოს, დაძლიოს ახალი მასალა.

ნიშანი 1 დაეწერება მოსწავლეს, რომელსაც შეთვისებული არა აქვს მასალა, ვერ ერკვევა კურსისა თუ მოცემული მასალის დედააზრში, უშვებს უხეშ შეცდომებს მაშინაც კი, როცა მასწავლებელი მისახვედრი კითხვებით ეხმარება, იჩენს სრულ უცოდინარობას და ზოგჯერ უვიცობასაც კი მოცემული მასალისა თუ კურსის ფარგლებში.

შეფასების ნიშნისადმი წაყენებული ეს მოთხოვნები საერთოა ყველა საგნისათვის, ყველა სკოლისა და კლასისათვის, მაგრამ მათი მიყენება თითოეული საგნისა და ცალკე მოსწავლისადმი მოითხოვს, პირველ რიგში, მასწავლებლის, სკოლის ხელმძღვანელობის ენერგიულ მუშაობას, რათა მოსწავლეთა ცოდნის შეფასება დამსახურებულად, შეფასებისადმი ერთიანი მომთხოვნელობის საფუძველზე ხორციელდებოდეს.

ნიშანთა ეს კრიტერიუმები გასაგები უნდა იყოს არა მარტო მასწავლებლის, არამედ თითოეული მოსწავლისათვის. ამიტომაა, რომ მასწავლებელს მოეთხოვება ყოველ ცალკე შემთხვევაში კი არ დაკმაყოფილდეს ნიშნის მშრალი დასმით, არამედ მოკლე სიტყვიერი კომენტარი გაუკეთოს მის მიერ დაწერილ ნიშანს: რით დაიმსახურა მოსწავლემ ასეთი შეფასება და რა უნდა გააკეთოს საიმისოდ, რომ ახალი წარმატება მოიპოვოს.

მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების ნიშანი იმ შემთხვევაში შეასრულებს დიდ სასწავლო–აღმზრდელობით ფუნქციას, თუ იგი შეგნებულად, ყოველმხრივ გაიაზრა მოსწავლემ. ნიშნის გააზრებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის სიტყვიერ განმარტებას.

სიტყვიერი განმარტებით მასწავლებელმა მოსწავლე უნდა ჩაახედოს თავის ცოდნაში, ცხადყოს მიღწევები და ნაკლი, მიუთითოს მის ცოდნაში არსებული ხარვეზის აღმოფხვრის გზებზე, დაარწმუნოს თავის ძალებში და შეუქმნას პერსპექტივა უკეთესი სწავლისათვის.

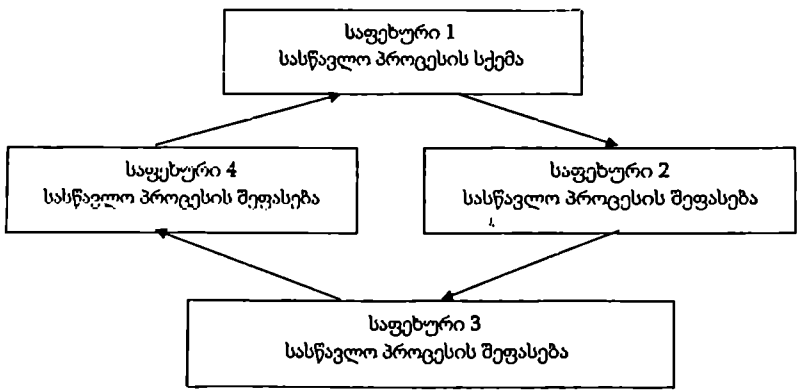
1. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება - შეფასების საკითხები დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით.
2. როგორია დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით მოსწავლეთა ცოდნის მეოთხედური შემოწმება - შეფასება?
3. როგორია დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით მოსწავლეთა ცოდნის წლიური შემოწმება-შეფასება?
4. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი მეთოდები დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით.
5. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი კრიტერიუმები დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით.

## § 5. მონიტორინგი და შეფასება

მონიტორინგი წარმოადგენს მონაცემთა შეგროვების პროცესს, სიტუაციის მუდმივ მეთვალყურეობას, ანალიზსა და შემოწმებას. რაც შეეხება შემოწმებას, ის სტუდენტებისა და მასწავლებლების პროგრესისა და მიღწევების განხილვას უკავშირდება. შემოწმება იძლევა ინფორმაციას სტუდენტთა მიღწევების შესახებ.

შეფასება სასწავლო პროცესის ანალიზია მონიტორინგის შედეგებზე დაყრდნობით.

როგორც მონიტორინგი, ისე შეფასება წარმოადგენს სასწავლო პროცესის მართვისა და განხორციელების განუყოფელ ნაწილს. კარგი მონიტორინგის გარეშე რთულია ყოვლისმომცველი შეფასების გაკეთება. მონიტორინგის განმავლობაში შეგროვებული ინფორმაცია ხშირად გამოიყენება შეფასების დროს.




ბუნებრივია, ისმის კითხვა, რა არის მონიტორინგისა და შემოწმების მიზანი?

- მონიტორინგი და შემოწმება ეხმარება სტუდენტებს/მოსწავლეებს სწავლაში, მისი მეშვეობით ისინი აცნობიერებენ, რა იციან, რას მიაღწიეს და რა უნდა გააუმჯობესონ;
- მონიტორინგი და შემოწმება სტიმულს აძლევს და ეხმარება სტუდენტებს/მოსწავლეებს ისეთი უნარების ჩამოყალიბებაში, რომელიც მათ მთელი ცხოვრების მანძილზე გამოადგებათ;
- მონიტორინგი და შემოწმება პროფესორ-მასწავლებელს აწვდის ინფორმაციას სტუდენტების/მოსწავლეების შესახებ, რაც თავისთავად შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებელს, სწავლება მიღებული ინფორმაციის შესაბამისად წარმართონ;

- მონიტორინგი და შემოწმება აწვდის პროფესორ-მასწავლებლებს აუცილებელ ინფორმაციას სასწავლო პროცესის დაგეგმვისათვის;
- მონიტორინგი და შემოწმება საშუალებას აძლევს პროფესორ-მასწავლებლებს განსაზღვრონ შესაბამისი მიზანი სწავლების პროცესის ნორმალური წამართვისათვის;
- მონტორინგი და შემოწმება საშუალებას აძლევს პროფესორ-მასწავლებლებს, შეაფასონ საკუთარი შრომის ეფექტიანობა;
- მონიტორინგი და შემოწმება იძლევა ინფორმაციას სტუდენტთა/მოსწავლეთა მიღწევების შესახებ, რომელიც აუცილებლად უნდა იქნეს გათვალისწინებული უმაღლესი სასწავლებლის სტრატეგიული განვითარების გეგმის შედგენისას;
- მონიტორინგი და შემოწმება გვაწვდის ინფორმაციას, თუ რას მივაღწიეთ ჩვენ მიერ ჩატარებული ღონისძიებებით სასწავლო პროცესის გასაუმჯობესებლად.

წარმატებული მონიტორინგის ხერხები

1. რისი მონიტორინგი გსურთ?
- განსაზღვრეთ მიზნები ამოცანების საფუძველზე.
- განსაზღვრეთ, თუ რა მონაცემების შეგროვებას აპირებთ.

2. შეადგინეთ მონიტორინგის გეგმა:
- ვინ არის პასუხისმგებელი?
- დაადგინეთ დროის ინტერვალები.
- განსაზღვრეთ ფორმატი.

პარამეტრები მონაცემთა შესაგროვებლად.

მიმდინარე მდგომარეობის აღწერის მოხსენების სქემა.

3. რეგულარულად განიხილეთ მონიტორინგის შედეგები.

მონიტორინგის გეგმა:

| რა? | რატომ? | ვინ? | როდის? |
|---|---|---|---|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

შეფასების ძირითადი მნიშვნელოვანი შეკითხვები

- რატომ ვაფასებთ?
- რას ვაფასებთ?
- როგორ ვაფასებთ?
- ვის ვაფასებთ?
- როდის ვაფასებთ?
- რას ვუშვებით შედეგებს?

შეფასების რამდენიმე "განზომილება"

1. ფორმატული ---------- სემანტიური (რატომ?)
2. ფორმალური ---------- არაფორმალური (როგორ? როდის?)
3. პროდუქტი ---------- პროცესი (რა?)
4. უწყვეტი ---------- პერიოდული (როდის? როგორ?)
5. სტანდარტიზირებული ---------- რეალური (როგორ?)
6. შიდა ---------- გარე (ვინ?)
7. ნორმაზე ორიენტირებული ---------- კრიტერიუმზე ორიენტირებული (რატომ? რა? რა ვუყოთ შედეგებს?)

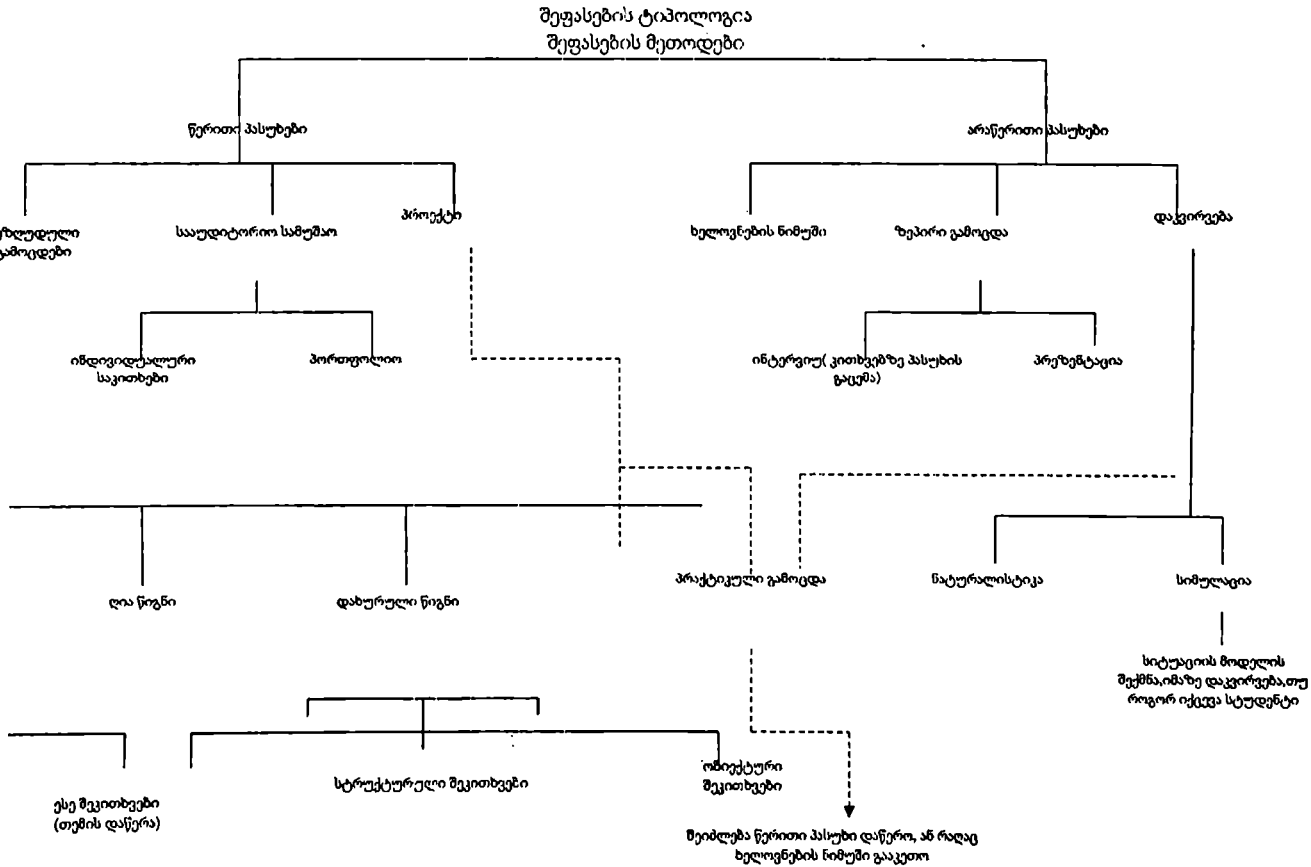
მაგალითის სახით გთავაზობთ გაკვეთილზე დასწრების მონიტორინგის სქემას ისეთ საკლასო ჯგუფში, სადაც სწავლობენ სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვები:

გაკვეთილებზე დასწრების მონიტორინგი

სკოლა:
თარიღი:
კლასი:
მასწავლებელი:
საგანი:

1. აქვს თუ არა შედგენილი მასწავლებელს სსსმ მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა? დიახ არა
2. მომზადებული აქვს თუ არა წინასწარ ისგ-თი გათვალისწინებული თვალსაჩინოებები და სავარჯიშოები? დიახ არა
3. ჩართულია თუ არა სსსმ მოსწავლე გაკვეთილში ისგ გეგმით გათვალისწინებულ აქტივობებში? დიახ არა ნაწილობრივ
4. იყენებს თუ არა მასწავლებელი სწავლების ინტერაქტიულ მეთოდებს? დიახ არა
5. რომელ მეთოდებს იყენებს მასწავლებელი სსსმ მოსწავლესთან მიმართებაში? ----------
   ---
   ---
6. ახორციელებს თუ არა მასწვლებელი სსსმ მოსწავლის დავალების გამოკითხვას/შემოწმებას? დიახ არა
7. დროულად იყენებს თუ არა მასწავლებელი განმამტკიცებლებს გაკვეთილის მსვლელობისას?
8. რომელ განმამტკიცებელს იყენებს მასწავლებელი სსსმ მოსწავლესთან? ----------
   ---
9. ჩართულია თუ არა სსსმ მოსწავლე გუნდურ/ჯგუფურ აქტივობებში? დიახ არა
10. რამდენ აქტივობას ახორციელებს მასწავლებელი გაკვეთილზე სსსმ მოსწავლესთან? 1 2 3 4 5
11. ახორციელებს თუ არა მასწავლებელი გაკვეთილზე სსსმ მოსწავლის შეფასებას? დიახ არა
12. ეძლევა თუ არა სსსმ მოსწავლეს ისგ-ს მიხედვით საშინაო დავალება?

სკოლის ინკლუზიური სწავლების
კოორდინატორი: ----------


შეფასების ტიპოლოგია
შეფასების მეთოდები
წერითი პასუხები
არაწერითი პასუხები
შეზღუდული გამოცდები
საუდიტორიო სამუშაო
პროექტი
ხელოვნების ნიმუში
ზეპირი გამოცდა
დაკვირვება
ინდივიდუალური საკითხები
პორტფოლიო
ინტერვიუ( კითხვებზე პასუხის გაცემა)
პრეზენტაცია
ღია წიგნი
დახურული წიგნი
პრაქტიკული გამოცდა
ნატურალისტიკა
სიმულაცია
სიტუაციის მოდელის შექმნა,იმაზე დაკვირვება,თუ როგორ იქცევა სტუდენტი
ესე შეკითხვები (თემის დაწერა)
სტრუქტურული შეკითხვები
ობიექტური შეკითხვები
შეიძლება წერითი პასუხი დაწერო, ან რაღაც ხელოვნების ნიმუში გააკეთო

1. მოკლედ ისაუბრეთ მონიტორინგის არსისა და მნიშვნელობის შესახებ.

## § 6. სტუდენტთა შეფასების ფორმები, მეთოდები და სქემები

შეფასება სწავლისა და სწავლების პროცესის ერთ - ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილია. შეფასება არის საგნის, მოვლენის ან პროცესის შესაბამისობის განსაზღვრა წინასწარ დადგენილ კრიტერიუმებთან. შეფასების საშუალებით პედაგოგი ადგენს სტუდენტის მიღწევების შესაბამისობას დასახულ შედეგებთან.

შეფასება პედაგოგს აძლევს ინფორმაციას სტუდენტების წინსვლის, მიღწევების და პრობლემების შესახებ, ანუ იმის შესახებ, თუ რამდენად კარგად სწავლობენ სტუდენტები. მეორე მხრივ, შეფასება პედაგოგს აძლევს ინფორმაციას იმის შესახებაც, თუ რამდენად კარგად ასწავლის თვითონ პედაგოგი და რამდენად შედეგიანია ის მეთოდიკა, რომელსაც იგი იყენებს.

სტუდენტის შეფასების მეთოდები დღემდე მეცნიერთა, მკვლევართა და პედაგოგთა დავის საგანია, თუმცა ყველა თანხმდება, რომ ის სასწავლო-საგანმანათლებლო პროცესის შემადგენელი უმნიშვნელოვანესი კომპონენტია. ამ თვალსაზრისით ბოლო წლებში მეტად საყურადღებო შეხედულებები გამოითქვეს: მ. ბოჭორიშვილმა, ი. ბიბილეიშვილმა, ა. ასათიანმა, ლ. თავდგირიძემ, ნ. მაღლაკელიძემ, გ. ჯიბლაძემ, ი. კიკვაძემ, რ. ტყემაძემ, ნ. დალაქიშვილმა, ი. ჯუტალაძემ, ნ. ლაბარტყავამ და სხვა.

### 1. შეფასების მიზნები

შეფასება გვიჩვენებს სტუდენტის მიღწევების შესაბამისობას დასახულ შედეგებთან, სურათს მათი პროგრესისა და/ან რეგრესის, პრობლემების შესახებ, აგრეთვე იძლევა ინფორმაციას იმის თაობაზე, თუ რამდენად ეფექტიანია ის მეთოდიკა, რომელსაც იყენებს პედაგოგი.

შეფასების მიზნები განსხვავებულია სტუდენტთათვის, ლექტორთათვის და უნივერსიტეტისთვის.

შეფასების მიზნები სტუდენტთათვის:

- შეფასება ხელს უწყობს სასწავლო მასალის ათვისების სისტემატურობისა და რიტმულობის ორგანიზებას;
- შეფასება იძლევა დისციპლინის ათვისების მდგომარეობის ყოველდღიური შეფასების შესაძლებლობას;
- შეფასება ეხმარება სტუდენტს მთელი სემესტრის განმავლობაში შეიტანოს კორექტივები მიმდინარე დამოუკიდებელი მუშაობის ორგანიზაციაში;
- შეფასება იძლევა თითოეული დისციპლინის/მოდულის ცოდნის თაობაზე შემაჯამებელი შედეგის პროგნოზირების საშუალებას.

შეფასების მიზნები ლექტორთათვის:

- შეფასება იძლევა კონკრეტული დისციპლინის სასწავლო პროცესის რაციონალურად დაგეგმვის შესაძლებლობას;
- შეფასება არის თითოეული სტუდენტის მიერ შესასწავლი მასალის ათვისების ხარისხის კონტროლის შესაძლებლობა;
- შეფასების შედეგები ნათლად აჩვენებს ლექტორს, თუ რა კორექტივების დროული შეტანაა საჭირო სასწავლო პროცესის ორგანიზაციასა და მეთოდიკაში;
- შეფასება იძლევა თითოეული სტუდენტის ცოდნისა და უნარების დონის ობიექტური და მრავალმხრივი შეფასების შესაძლებლობას;

შეფასების მიზნები დეკანატებისა და კათედრებისთვის:

- შეფასება იძლევა სასწავლო პროცესის კონტროლის გაუმჯობესების შესაძლებლობას;
- შეფასება იძლევა სასწავლო პროცესის ორგანიზებაში ოპერატიული კორექტივების შეტანის შესაძლებლობას;
- შეფასების შედეგები იძლევა სტუდენტების წახალისების (სტიპენდიის დანიშვნა, ტრენინგებში ჩართვა, საზღვარგარეთ გაგზავნა და სხვა) საშუალებას და ობიექტურ საფუძვლებს;

## 2. შეფასების ძირითადი პრინციპები

სტუდენტის მიღწევების შეფასებისას უნივერსიტეტი ხელმძღვანელობს კრედიტების ტრანსფერისა და დაგროვების ევროპული (ECTS) სისტემით (ბრიუსელი; 2005.14.02); „უმაღლესი განათლების შესახებ" საქართველოს კანონით (2004.21.12) და უმაღლესი საგანმანათლებლო პროგრამების კრედიტების გაანგარიშების წესით (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებებით №3; 2007.05.01, №07/ნ 29.01. 2016) და უნივერსიტეტებში განსაზღვრული წესებით.

სტუდენტის სემესტრულ შეფასების განსაზღვრავს შუალედური შეფასებებისა და დასკვნითი გამოცდის ქულათა ჯამი (შესაბამისად 60 ქულით და 40 ქულით) შემდეგი კომპონენტების საფუძველზე:

- ლექციებზე, სემინარებზე პრაქტიკულ ან ლაბორატორიულ მეცადინეობებზე სამუშაო ჯგუფში მუშაობა, აქტივობა;
- დამოუკიდებლად შესრულებელი სამუშაოები;
- შუალედური შემოწმება;
- დასკვნითი გამოცდა;

ა. ლექციებზე, სემინარებზე, პრაქტიკულსა და ლაბორატორიულ მეცადინეობებზე სამუშაო ჯგუფში მუშაობა/აქტივობა – ფასდება 10 ქულით და გულისხმობს ლექციებზე, პრაქტიკულსა და ლაბორატორიულ მეცადინეობებზე ლექტორის მიერ დაგეგმილ სამუშაოებში (სემინარი, კოლოკვიუმი, პრეზენტაცია, ქვიზი, საკონტროლო წერა, ტესტური შემოწმება და სხვ.) სტუდენტის მონაწილეობა/ჩართულობასა და ცოდნისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გამოვლენას. სამუშაოთა ტიპი, რაოდენობა, ჩატარებისა და შეფასების მეთოდები (ინტერაქცია, დისკუსია, დებატი, და სხვ.) და კრიტერიუმები ლექტორის მიერ განისაზღვრება სილაბუსში;

ბ. დამოუკიდებლად შესრულებული სამუშაო (კაზუსი, რეფერატი, ნარკვევი, ესე, პროექტი, რეფერატი და ა.შ.) ფასდება 10 ქულით. მოწმდება სამუშაოს დამოუკიდებლად შესრულების შედეგად სტუდენტის მიერ გამოვლენილი ცოდნა, მისი პრაქტიკაში გამოყენების უნარ-ჩვევა. სამუშაოთა ტიპი, რაოდენობა, ჩატარებისა და შეფასების მეთოდები და კრიტერიუმები ლექტორის მიერ განისაზღვრება სილაბუსში;

გ. შუალედური შემოწმება - სტუდენტის მიერ შეძენილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების საშუალედო შეფასებაა, რომელიც სემესტრში ორჯერ, მე-6 და მე-12 კვირაში, ტარდება წერითი, ზეპირი ან შერეული ფორმით და ფასდება 20 ქულით. შეფასების მეთოდები და კრიტერიუმები ლექტორის მიერ განისაზღვრება სილაბუსში;

დ. დასკვნითი გამოცდა- დასკვნითი გამოცდა (წერითი ან შერეული ფორმით და ფასდება 40 ქულით) ტარდება სემესტრის ბოლოს, სასწავლო პროცესის აკადემიური კალენდრით განსაზღვრულ ვადებში. დასკვნითი გამოცდის შეფასების კრიტერიუმები ლექტორის მიერ განისაზღვრება სილაბუსში;

შეფასების მიზნები ხორციელდება სამართლიანობის პრინციპების დაცვით, ამასთან ECTS პირობებში, რომელიც წარმოადგენს დინამიური განათლების პროცესის მოსალოდნელი შედეგების პროცესუალური და შედეგობრივი კონტროლის საშუალებას, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება შეფასების სისტემატურობას.

ამდენად, შეფასება უნდა იყოს: სანდო, ვალიდური, ობიექტური, გამჭირვალე, მოქნილი, მარტივი და სისტემატური.

| შეფასება | იმ შემთხვევაში თუ: |
|---|---|
| სანდოა | 1.შესასრულებელი დავალება/საკითხები და ინსტრუქციები ნათლად და მკაფიოდაა ჩამოყალიბებული;<br>2.მკაფიოდაა განსაზღვრული შეფასების კრიტერიუმები;<br>3.შეფასების შედეგები იდენტურია, მიუხედავად იმისა, თუ ვინ, სად ან როდის აფასებს სტუდენტის მიერ ერთი და იმავე საკითხის ცოდნას. შეფასება სანდო იქნება მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როდესაც: სხვადასხვა პედაგოგი ერთნაირ პასუხს ერთნაირად აფასებს და/ან ერთი პედაგოგი ერთსა და იმავე პასუხს ყოველთვის ერთნაირად აფასებს;<br>4. ის უცვლელია განსაზღვრული დროის განმავლობაში.<br>5.ლექტორი ფლობს სათანადო კვალიფიკაციასა და გამოცდილებას. |
| ვალიდურია | 1.ლექტორს ზუსტად აქვს განსაზღვრული შეფასების საგანი;<br>2.ლექტორი აფასებს ზუსტად იმას, რის შეფასებასაც იგი ამ კონკრეტულ შემთხვევაში ისახავს მიზნად;<br>3. სამუალებას აძლევს სტუდენტს, წარმოაჩინოს შესრულების ის საკმარისი მტკიცებულებები, რომელთა შეფასებაც სტანდარტის შესაბამისად მოხდება;<br>4. საშუალებას აძლევს სტუდენტს, წარმოაჩინოს საკმარისი მტკიცებულება იმისა, რომ აქვს ცოდნისა და გაგების ის დონე და უნარები, რომლებიც საჭიროა ამა თუ იმ კვალიფიკაციის მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად;<br>5. საშუალებას აძლევს ყველა შემფასებელს, მიღებულ იქნეს სანდო და სამართლიანი გადაწყვეტილებები ნებისმიერ სტუდენტთან მიმართებით. |
| ობიექტურია | 1.შეფასების კრიტერიუმები მკაფიო და გაზომვადია;<br>2. შეფასების შედეგები არ არის დამოკიდებული შემფასებლის სუბიექტურ მოსაზრებებზე, მის პიროვნულ დამოკიდებულებებზე. |
| გამჭირვალეა | 1.შეფასების მექანიზმები და კრიტერიუმები წინასწარ არის ცნობილი ყველა სტუდენტისთვის; |
| მოქნილია | 1. მოქნილი შეფასება იძლევა საშუალებას, რომ სტუდენტის ინდივიდუალური შესაძლებლობები და საჭიროებები მრავალფეროვანი ინსტრუმენტებით შემოწმდეს, ასევე გაითვალისწინოს სხვადასხვა კონტექსტი, თუმცა გამორიცხავს რომელიმე სტუდენტისათვის პრივილეგიების მინიჭებას. |
| მარტივია | 1. შეფასების პროცესი საჭიროა იყოს მარტივი, ადვილად გასაგები და მისი გამოყენება შეძლოს პროცესში ჩართულმა ყველა პირმა. სიმარტივე არ ნიშნავს იმას, რომ სილაბუსის მტკიცებულებებიდან რომელიმე იყოს უგულებელყოფილი. სიმარტივე მიიღწევა მაშინ, როდესაც შეფასების ინსტრუმენტები გამოხატულია გასაგები ენით და ყველა სტუდენტს ესმის მათი არსი. |
| სისტემატურია | შეფასება მიმდინარეობს გეგმაზომიერად და სტუდენტს გამოუმუშავებს მუდმივ მზაობას |

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, შეფასება უნდა იყოს სისტემატური და გეგმაზომიერი პროცესი, რომელიც სტუდენტს გამოუმუშავებს ყოველდღიურ მზაობას, გამოავლინოს ცოდნა

და უნარები, ამასთან განსაზღვროს საკუთარი შრომის ეფექტიანობა, ხოლო პედაგოგს – განახორციელოს მონიტორინგი სტუდენტის მიერ ცოდნა-უნარების შეძენისა და განვითარების პროცესზე.

ამრიგად, სწავლების დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში შეფასებას მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს. პედაგოგმა უნდა იცოდეს, თუ რა, როდის, რატომ და როგორ უნდა შეაფასოს. პედაგოგი, პირველ რიგში, გეგმავს, თუ რა შედეგს (ან შედეგებს) სურს, რომ მიაღწიოს; შემდეგ გეგმავს, თუ როგორ შეაფასოს, აღწევს თუ არა იგი ამ შედეგს და ბოლოს, განსაზღვრავს იმ სამუალებებს, რომლითაც იგი ამ შედეგის მიღწევას შეეცდება. აქედან გამომდინარე, შეფასების როლი უმნიშვნელოვანესია სწორედ იმიტომ, რომ მისი საშუალებით პედაგოგი განსაზღვრავს და ადგენს იმ საშუალებებს, რითაც მან სასურველ შედეგებს უნდა მიაღწიოს.

## 3. შეფასების მეთოდები

შეფასება, როგორც სისტემატური და გეგმაზომიერი პროცესი, უნდა წარიმართოს შემდეგი თანმიმდევრობით: შეფასების საგანი; შეფასების მეთოდი; შეფასების კრიტერიუმები; შეფასების ქულები.

**რას ვაფასებთ?**

უპირველეს ყოვლისა უნდა დაზუსტდეს, თუ რას ვაფასებთ (მაგალითად, ცოდნას, გაცნობიერებას, ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარს, კომუნიკაციის უნარს, დასკვნის გამოტანის უნარს, ღირებულებებს ან რამდენიმეს ერთად);

**როგორ ვაფასებთ?**

შემდეგ უნდა განისაზღვროს მეთოდები, რომლებიც ყველაზე კარგად შეესაბამებიან ჩვენი შეფასების ობიექტსა და მიზანს, ანუ დადგინდეს, თუ რა მეთოდით ვაფასებთ.

**რა კრიტერიუმებით ვაფასებთ?**

შეფასების საგნის/მიზნის განსაზღვრისა და შეფასების მეთოდების დადგენის შემდეგ უნდა შემუშავდეს კრიტერიუმები, რომელნიც ყველაზე კარგად მიესადაგებიან შეფასების ობიექტისა და მეთოდის სპეციფიკას;

**როგორ უნდა გავზომოთ კრიტერიუმები?**

უნდა განისაზღვროს ქულები, რომლებიც უზრუნველყოფენ კრიტერიუმების დაკმაყოფილების დონის/ხარისხის გაზომვადობას.

**4. შეფასების კრიტერიუმები**

უნივერსიტეტში თითოეული აკადემიური პერსონალი ლექტორი თავად ირჩევს შეფასების მეთოდებს, ნათლად და მკაფიოდ აყალიბებს შეფასების კრიტერიუმებს და მათ შესაბამის ქულებს, რაც გაწერილი არის სილაბუსებში.

შეფასების კრიტერიუმების მეშვეობით დგინდება შესაფასებელი საგნის/ობიექტის ობიექტური წონა. განათლების სისტემაში შეფასების კრიტერიუმი გულისხმობს სასწავლო პროცესში მიღებული ცოდნის დონის, ხარისხისა და ათვისებული მასალის მოცულობის დადგენას. სხვადასხვა სასწავლო კურსის შეფასების კრიტერიუმები, კურსის სპეციფიკიდან გამომდინარე, განსხვავებულია.

უნივერსიტეტებში სასწავლო პროცესი წარიმართება სხვადასხვა ფორმატით, შესაბამისად, მათი შეფასებაც შესაძლებელია მოხდეს შეფასების სხვადასხვა ხერხით (ფორმით).

კრიტერიუმების შექმნისას გათვალისწინებული უნდა იყოს შემდეგი მახასიათებლები და მოთხოვნები:

შეფასების კრიტერიუმი:

- ცოდნისა და გაცნობიერების, ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების, დასკვნის უნარის, სწავლის უნარისა და ღირებულებების შეფასების მახასიათებელი, საზომი და ინსტრუმენტია;
- იქმნება სპეციფიკური მიზნებისათვის;
- განსხვავებულია შეფასების საგნის, მეთოდის მიხედვით და ეფუძნება კურსის სპეციფიკას;

- უნდა ჩამოყალიბდეს მკაფიოდ, რელევანტურად და ეხმარებოდეს სტუდენტს წინასწარ იცოდეს, თუ რისი წარმოჩინება ევალება მას;
- მეთოდთა მრავალფეროვნებას უნდა შეესაბამებოდეს მრავალფეროვანი კრიტერიუმები;
- უნდა იყოს გაზომვადი.

მნიშვნელოვანია განისაზღვროს, თუ რას ვაფასებთ აკადემიური საგანმანათლებლო პროგრამების სწავლის შედეგების დონეების მიხედვით. გთავაზობთ დღეისათვის მიღებულ აკადემიური საგანმანათლებლო პროგრამების სწავლის შედეგების შეფასებას დონეების მიხედვით:

რას ვაფასებთ? - სწავლის შედეგები

აკადემიური საგანმანათლებლო პროგრამების სწავლის შედეგები დონეების მიხედვით

| კომპეტენცია | ბაკალავრიატი | მაგისტრატურა | დოქტორანტურა |
|---|---|---|---|
| ცოდნის გაცნობიერება | სფეროს ფართო ცოდნა, რომელიც მოიცავს თეორიებისა და პრინციპების კრიტიკულ გააზრებას. სფეროს კომპლექსური საკითხების გაცნობიერება; | აქვს სფეროს ღრმა და სისტემური ცოდნა, რომელიც აძლევს ახალი, ორიგინალური იდეების შემუშავების საშუალებას, აცნობიერებს ცალკეული პრობლემის გადაჭრის გზებს; | დარგის/ქვედარგის ან დარგთაშორისი სფეროს უახლეს მიღწევებზე დამყარებული ცოდნა, რაც არსებული ცოდნის გაფართოებისა თუ ინოვაციური მეთოდების გამოყენების საშუალებას იძლევა (რეფერირებადი პუბლიკაციისათვის აუცილებელი სტანდარტის დონეზე). არსებული ცოდნის ხელახალი გააზრებისა და ნაწილობრივ გადაფასების გზით ცოდნის განახლებული ფარგლების გაცნობიერება; |
| ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება | სფეროსათვის დამახასიათებელი დაასვე ზოგიერთი გამორჩეული მეთოდის გამოყენება პრობლემების გადასაჭრელად, კვლევითი ან პრაქტიკული ხასიათის პროექტის განხორციელება წინასწარ განსაზღვრული მითითებების შესაბამისად. | ახალ, გაუთვალისწინებელ და მულტიდისციპლინურ გარემოში მოქმედება; კომპლექსური პრობლემების გადაწყვეტის ახალი, ორიგინალური გზების ძიება, მათ შორის კვლევის დამოუკიდებლად განხორციელება უახლესი მეთოდებისა და მიდგომების გამოყენებით; | ინოვაციური კვლევის დამოუკიდებლად დაგეგმვა-განხორციელება და ზედამხედველობა: შემუშავება ახლებური კვლევითი და ანალიტიკური მეთოდებისა და მიდგომებისა, რომლებიც ახალი ცოდნის შექმნაზეა ორიენტირებული და აისახება საერთაშორისო რეფერირებად პუბლიკაციებში; |
| დასკვნის უნარი | სფეროსათვის დამახასიათებელი მონაცემების შეგროვება და განმარტება, ასევე განყენებული მონაცემებისა და/ან სიტუაციების ანალიზი | რთული და არასრული ინფორმაციის (მათ შორის უახლესი კვლევების) კრიტიკული ანალიზის | ახალი, რთული და წინააღმდეგობრივი იდეებისა და მიდგომების კრიტიკული ანალიზი, სინთეზი და შეფასება , რითაც ხდება ახალი მეთოდოლოგიის შემუშავება/განვითარების |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | სტანდარტული და ზოგიერთი გამორჩეული მეთოდის გამოყენებით, დასაბუთებული დასკვნის ჩამოყალიბება; | საფუძველზე დასაბუთებული დასკვნების ჩამოყალიბება; უახლეს მონაცემებზე დაყრდნობით ინფორმაციის ინოვაციური სინთეზი; | ხელშეწყობა; პრობლემის გადაჭრისათვის სწორი და ეფექტური გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღება; |
| სწავლის უნარი | საკუთარი სწავლის პროცესის თანმიმდევრულად და მრავალმხრივად შეფასება, შემდგომი სწავლის საჭიროებების დადგენა. | სწავლის დამოუკიდებლად წარმართვა, სწავლის პროცესის თავისებურებების გაცნობიერება და სტრატეგიულად დაგეგმვის მაღალი დონე; | უახლეს მიღწევებზე დამყარებული ცოდნიდან გამომდინარე ახალი იდეების ან პროცესების განვითარების მზაობა სწავლისა და საქმიანობის, მათ შორის კვლევის პროცესში; |
| კომუნიკაცია | იდეების, არსებული პრობლემებისა და გადაჭრის გზების შესახებ დეტალური წერილობითი ანგარიშის მომზადება და ინფორმაციის სპეციალისტებისა და არასპეციალისტებისათვის ზეპირად გადაცემა ქართულ და უცხოურ ენებზე , თანამედროვე საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების შემოქმედებითად გამოყენება. | თავისი დასკვნების, არგუმენტაციისა და კვლევის მეთოდების კომუნიკაცია აკადემიურ თუ პროფესიულ საზოგადოებასთან ქართულ და უცხოურ ენებზე, აკადემიური პატიოსნების სტანდარტებისა და საინფორმაციო - საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების მიღწევათა გათვალისწინებით. | ახალი ცოდნის არსებულ ცოდნასთან ურთიერთკავშირში დასაბუთებულად და გარკვევით წარმოჩენა, ასევე საერთაშორისო სამეცნიერო საზოგადოებასთან თემატურ პოლემიკაში ჩართვა უცხოურ ენაზე. |
| ღირებულებები | ღირებულებების ფორმირების პროცესში მონაწილეობა და მათ დასამკვიდრებლად სწრაფვა. | ღირებულებებისადმი თავისი და სხვების დამოკიდებულების შეფასება და ახალი ღირებულებების დამკვიდრებაში წვლილის შეტანა. | ღირებულებათა დამკვიდრების გზების კვლევა და მათ დასამკვიდრებლად ინოვაციური მეთოდების შემუშავება. |

შეფასების თოთოეული მეთოდისათვის განსაზღვრული კრიტერიუმები სასურველია ჩამოყალიბდეს შეფასების სქემების სახით, რაც პედაგოგს აძლევს იმის საშუალებას, რომ სტუდენტის პასუხის ხარისხი შეაფასოს და გაზომოს რამდენიმე კრიტერიუმის საშუალებით.

**შეფასების სქემები.** შეფასების სქემები არის მკაცრად განსაზღვრული კრიტერიუმებისა და მათი გამოყენების წესების ერთობლიობა, რომლის მიხედვითაც ფასდება სტუდენტის მოსწრება ამა თუ იმ აქტივობაში ან საგანში. შეფასების სქემები პედაგოგს აძლევს იმის საშუალებას, რომ სტუდენტის პასუხის ხარისხიანობა შეამოწმოს და გაზომოს რამდენიმე კრიტერიუმის საშუალებით. ეს შესაძლებელი ხდება შეფასების ცხრილების სტრუქტურიდან გამომდინარე; შეფასების ცხრილები შედგება, ერთი მხრივ, იმ კომპონენტებისაგან (მახასიათებლებისაგან), რომელთა მიმართებაშიც ფასდება სტუდენტის მოსწრება, ხოლო,

მეორე მხრივ, ამ მოსწრების სხვადასხვა დონეებისა და მათი შესაბამისი ქულით ან სიტყვით გამოხატული მნიშვნელობებისაგან.

შეფასების სქემებით, როგორც წესი, ფასდება ისეთი დავალებები ან აქტივობები, როგორიცაა, მაგალითად, თხზულება, ზეპირი პრეზენტაცია, ჯგუფური მუშაობა ან პროექტზე მუშაობა. დახურული კითხვების შემთხვევაში, ანუ ისეთ შემთხვევაში, როდესაც კითხვებს ერთმნიშვნელოვანი პასუხები აქვთ, შეფასების ცხრილები საჭირო არ არის.

ა. შეფასება მასწავლებლის მიერ

განმსაზღვრელი შეფასება შეფასების სქემებით ხდება. არსებობს განსხვავებული ტიპის და დანიშნულების შეფასების სქემები. იმისდა მიხედვით, თუ რა მიზანს ისახავს კონკრეტული შეფასება და როგორ მიიღწევა ეს მიზანი, განასხვავებენ ანალიტიკურ და ჰოლისტურ, ზოგად და კონკრეტულ შეფასების სქემებს. განვიხილოთ ისინი ცალ - ცალკე.

ანალიტიკური და ჰოლისტური (ერთიანი) შეფასების სქემები

ისეთ შემთხვევებში, როდესაც პედაგოგს სურს, რომ სტუდენტის ცოდნა შეაფასოს ორი ან მეტი კრიტერიუმის მიხედვით, იგი იყენებს ან ქმნის ანალიტიკური შეფასების სქემას. ქვემოთ მოცემული თხზულების შეფასების სქემა ანალიტიკურია, რადგანაც იგი თხზულებას აფასებს ორი კრიტერიუმის დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობის და გრამატიკულ-ლექსიკური კომპეტენციის მიხედვით. გთავაზობთ დღეს გავრცელებული შეფასების სქემის ნიმუშებს.

თხზულების ანალიტიკური შეფასების სქემის ნიმუში:

| ქულა | დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობა | გრამატიკულ-ლექსიკური კომპეტენცია |
|---|---|---|
| 3 | დავალების მოთხოვნას სრულად პასუხობს; აზრი მკაფიოდ და თანმიმდევრულად არის | გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნის შესაბამისია; შეცდომების რაოდენობა უმნიშვნელოა; |
| 2 | დავალების მოთხოვნას სრულად პასუხობს; აზრი მკაფიოდ და თანამიმდევრულად მხოლოდ ზოგ შემთხვევაშია | გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნაზე მარტივია; შეცდომების რაოდენობა ზოგ შემოხვევაში ხელს უშლის აზრის გაგებას. |
| 1 | დავალების მოთხოვნას პასუხობს მხოლოდ ნაწილობრივ; უმეტეს შემთხვევაში აზრის გაგება | გრამატიკული და ლექსიკური შეცდომები წინადადებების დიდ ნაწილშია დაშვებული. |
| 0 | ნაწერი დავალებას არ პასუხობს, ან ფურცელი ცარიელია. | |

მაქსიმალური ქულა: 6. ანალიტიკური სქემის უპირატესობა არის ის, რომ მისი გამოყენების შემთხვევაში პედაგოგსაც და სტუდენტსაც ეძლევა კონკრეტული ინფორმაცია იმასთან დაკავშირებით, თუ რაში (რომელ კრიტერიუმში) აქვს სტუდენტს პრობლემები და რაზე უნდა იმუშაოს მეტი. ერთი და იმავე სქემის სისტემატურად გამოყენება პროგრესის მონიტორინგის კარგ საშუალებას იძლევა.

არის შემთხვევები, როდესაც შეფასების სქემის დაყოფა ორ ან მეტ დამოუკიდებელ მახასიათებლად აუცილებელი არ არის ან, უბრალოდ, ვერ ხერხდება. ასეთ შემთხვევაში პედაგოგი ქმნის ან იყენებს ჰოლისტური შეფასების სქემას. ჰოლისტური შეფასების სქემის გრაფებში გაერთიანებულია ყველა კრიტერიუმი და ყველა მახასიათებელი, რის მიხედვითაც პედაგოგს სურს, რომ ნაწერი შეაფასოს. სტუდენტის პასუხის ხარისხი ფასდება ზოგადად და არა კონკრეტული მახასიათებლების მიმართ.

თხზულების ჰოლისტური შეფასების სქემის ნიმუში:

| | |
|---|---|
| დავალების მოთხოვნას პასუხობს სრულად. აზრი მკაფიოდ და თანამიმდევრულად არის გადმოცემული. გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნის შესაბამისია. შეცდომების რაოდენობა უმნიშვნელოა. | 3 |
| დავალების მოთხოვნას პასუხობს ნაწილობრივ. აზრი თანამიმდევრულად მხოლოდ ზოგ შემთხვევაშია გადმოცემული. გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნაზე მარტივია. შეცდომების რაოდენობა ზოგ შემთხვევაში ხელს უშლის აზრის გაგებას. | 2 |
| დავალების მოთხოვნას მხოლოდ მცირედ პასუხობს. აზრის გაგება ჭირს. გრამატიკული და ლექსიკური შეცდომები არის წინადადებების უმეტესობაში. | 1 |
| ნაწერი დავალებას არ პასუხობს, ან აზრის გაგება შეუძლებელია, ან ფურცელი ცარიელია. | 0 |

შეფასების მაქსიმალური ქულაა 3 ქულა. ჰოლისტური შეფასების სქემით სარგებლობა გამსწორებლის გამოცდილებას და მის მაღალ კვალიფიკაციას მოითხოვს. არსებობს იმის საშიშროება, რომ შემფასებელმა უგულებელყოს სტუდენტის მიღწევები ზოგიერთ კატეგორიაში და ნაწერი მხოლოდ იმ მახასიათებლებით შეაფასოს, სადაც მეტი შეცდომაა დაშვებული (მაგ. შეაფასოს მხოლოდ დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობა და არ მიაქციოს ყურადღება გრამატიკულ - ლექსიკურ კომპეტენციას, ან პირიქით).

### ზოგადი და კონკრეტული შეფასების სქემები

შეფასების სქემა შეიძლება შეიქმნას როგორც დავალებათა ან უნარ - ჩვევათა ერთობლიობის შესაფასებლად (ზოგადი შეფასების სქემა), ისე ერთი კონკრეტული დავალების ან უნარ-ჩვევის შესაფასებლად (კონკრეტული შეფასების სქემა).

შესაძლებელია ისეთი შეფასების სქემის შედგენაც, რომელიც აერთიანებს ზოგადი და კონკრეტული შეფასების სქემების მახასიათებლებს. მაგალითად, იმ შემთხვევაში, როდესაც შეფასების მიზანია როგორც ზოგადად პრეზენტაციის უნარის, ასევე კონკრეტულად ფაქტების ცოდნის შემოწმება/შეფასება, შეფასების სქემა ორივე შეფასების სქემის მახასიათებლებს უნდა შეიცავდეს.

ახალი შეფასების სქემის შედგენისას პედაგოგი ითვალისწინებს შემდეგს (შეფასების სქემის შედგენის ეტაპები მოცემულია თანამიმდევრულად):

1. განსაზღვრავს შეფასების სქემის მიზანს და მის ფორმატს. ადგენს მის ძირითად კრიტერიუმებს;
2. ადგენს მაქსიმალური ქულის ანუ ყველაზე მაღალი დონის მაჩვენებლის მახასიათებლებს;
3. ადგენს მინიმალური ქულის ანუ ყველაზე დაბალი დონის მაჩვენებლის მახასიათებლებს;
4. განსაზღვრავს შუალედური დონეების რაოდენობას და მახასიათებლებს.
5. ყოველი შუალედური დონის მახასიათებლები ოდნავ მაინც უნდა განსხვავდებოდნენ როგორც მის წინა, ისე მისი შემდგომი დონეების მახასიათებლებისაგან. შეფასების დონეების რაოდენობა სასურველია იყოს 4 ან 5;
6. დონეების მახასიათებლები უნდა იყოს მაქსიმალურად კონკრეტული და დაზუსტებული.
7. შეფასების სქემის შედგენის პროცესში, შეძლებისდაგვარად, რთავს სტუდენტებს. ამით

პედაგოგი სტუდენტებს საშუალებას აძლევს, უფრო კარგად გაერკვნენ იმაში, თუ რას ითხოვენ მათგან და როგორ აფასებენ მათ ცოდნას;

8. ერთ - ერთ კოლეგასთან ერთად იყენებს შეფასების სქემას პილოტირების მიზნით. ისინი ერთდროულად, მაგრამ ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად, აფასებენ ერთსა და იმავე აქტივობას და განსხვავებული შედეგების მიღების შემთხვევაში, პედაგოგი სქემას უფრო მეტად აკონკრეტებს.

ანალიტიკური წერის შეფასების ნიმუში

1. შინაარსის რელევანტურობა - შესაბამისობა - თხზულება უნდა შეესაბამებოდეს მოცემულ საკითხს, ფოკუსირებული უნდა იყოს თემის ირგვლივ.

0 ქულით შეფასების შემთხვევაში ნაწერი აღარ სწორდება

| კრიტერიუმი | ქულა |
|---|---|
| დავალების პირობა სწორად, სრულყოფილად არის გააზრებული ნაწერი შინაარსით შეესაბამება მოცემულ საკითხს და მთლიანად არის ფოკუსირებული თემის ირგვლივ. | 2 |
| დავალების პირობა არ არის სრულყოფილად გააზრებული, ნაწერი ნაწილობრივ შეესაბამება მოცემულ საკითხს არის ისეთი ჩანართები და გადახვევები, რომლებიც მოცემული საკითხის გააზრებისათვის შინაარსობრივად არ არის ადეკვატური / აკლია დავალების პირობის რომელიმე მნიშვნელოვანი კომპონენტი (მაგალითად, გამოკვეთილია პოზიცია, მაგრამ დასაბუთებული არ არის) / დაშვებულია უხეში ფაქტობრივი შეცდომა. | 1 |
| დავალების პირობა სწორად არ არის გააზრებული ნაწერი არ შეესაბამება მოცემულ საკითხს. | 0 |

2. ანალიზი (არგუმენტები, მაგალითები) თხზულებაში წარმოდგენილი უნდა იყოს მოცემული საკითხის გააზრებული, დამაჯერებელი სრულყოფილი ანალიზი: ავტორის პოზიცია წარმოდგენილი უნდა იყოს შესაბამისი დასაბუთებით და ადეკვატური მაგალითებით.

| კრიტერიუმი | ქულა |
|---|---|
| წარმოდგენილია მოცემული საკითხის ღრმად გააზრებული, სრული ანალიზი - ავტორის პოზიცია გამყარებულია შესაბამისი მსჯელობით და ადეკვატური მაგალითებით. | 4 |
| წარმოდგენილია მოცემული საკითხის გააზრებული ანალიზი, ავტორის პოზიცია გამყარებულია შესაბამისი მსჯელობით/ადეკვატური მაგალითებით. | 3 |
| წარმოდგენილია მოცემული საკითხის დამაკმაყოფილებელი ანალიზი, ავტორის პოზიცია ნაწილობრივ გამყარებულია მსჯელობით/ადეკვატური მაგალითებით. | 2 |
| წარმოდგენილია მოცემული საკითხის არასრული ანალიზი _ ავტორის პოზიცია კარგად არ არის გამოკვეთილი და დასაბუთებული, მაგალითები სუსტია/არ არის. | 1 |
| საკითხი არ არის გააზრებული, თემა არ არის გაანალიზებული და / ან მოყვანილია უფუნქციო მაგალითები. | 0 |

3. თხრობის ორგანიზება, სტრუქტურა - ნაწერი სტრუქტურულად უნდა იყოს გამართული.

აზრები მწყობრად, თანამიმდევრულად უნდა იყოს გადმოცემული. თხზულების ნაწილები ერთმანეთთან ლოგიკურად უნდა იყოს დაკავშირებული.

| კრიტერიუმი | ქულა |
|---|---|
| ნაწერი მთლიანად არის გამართული სტრუქტურულად. აზრები მწყობრად, თანამიმდევრულად არის გადმოცემული, თხზულების ნაწილები ერთმანეთს ლოგიკურად უკავშირდება; აბზაცები ლოგიკურად არის გამოყოფილი. | 2 |
| ნაწერი სტრუქტურულად მეტ-ნაკლებად გამართულია. აზრები, ძირითადად, მწყობრად არის გადმოცემული, მაგრამ ერთი-ორი პასაჟი თხზულების სტრუქტურიდან ამოვარდნილია/ხშირად უფუნქციოდ, დატვირთვის გარეშე მეორდება ერთი და იგივე აზრი; აბზაცები ლოგიკურად არ არის გამოყოფილი. | 1 |
| ნაწერი არ არის გამართული სტრუქტურულად. აზრები მწყობრად, თანამიმდევრულად არ არის გადმოცემული; თხზულების ნაწილები ერთმანეთს ლოგიკურად არ უკავშირდება. | 0 |

4. სტილი, ლექსიკა - აზრები ცხადად, ნათლად უნდა იყოს გამოთქმული, ნაწერი უნდა იყოს სტილისტურად გამართული, ლექსიკა უნდა შეესაბამებოდეს მოცემულ თემატიკას.

| კრიტერიუმი | ქულა |
|---|---|
| ნაწერი ლექსიკურად მდიდარია, სტილისტურად გამართულია (დასაშვებია ერთი-ორი უმნიშვნელო ხარვეზი). შერჩეულია მოცემული თემის ადეკვატური ტონი. | 2 |
| ნაწერი ლექსიკურად შედარებით მწირია/სტილისტურად გაუმართავია, ზოგიერთი მონაკვეთი/ნაწერის ტონი არ შეესაბამება მოცემულ თემას. | 1 |
| ლექსიკა ღარიბია, გვხვდება უხეში სტილისტური ხარვეზები. | 0 |

5. სინტაქსი, მორფოლოგია, პუნქტუაცია, ნაწერი შესრულებული უნდა იყოს თანამედროვე სალიტერატურო ენის ნორმების დაცვით.

| კრიტერიუმი | ქულა |
|---|---|
| დაშვებულია 0-5 შეცდომა | 2 |
| დაშვებულია 6-10 შეცდომა | 1 |
| დაშვებულია 10-ზემეტიშეცდომა | 0 |

**ბ. თვითშეფასება**

შეფასების ეს მეთოდი მნიშვნელოვან ინფორმაციას იძლევა იმის შესახებ, თუ როგორ შეუძლია სტუდენტს თვალყური ადევნოს საკუთარ პროგრესს. მნიშვნელოვანია ასევე ის, რომ თვითშეფასების სისტემატური გამოყენება სტუდენტს საკუთარი ცოდნის ობიექტურ შეფასებას ასწავლის და დამოუკიდებლად სწავლის ჩვევებს და თვითკრიტიკის უნარს უვითარებს. ამით მათ სწავლის პროცესის მიმართ მეტი პასუხისმგებლობის გრძნობა უვითარდებათ.

თვითშეფასების მეთოდებია:

1. შეფასების სქემები - სტუდენტები/მოსწავლეები მიღებულ ცოდნას აფასებენ წინასწარ შემუშავებული შეფასების სქემის მიხედვით და ცოდნის ხარისხს ზომავენ ქულებით, ან

ისეთი სიტყვების საშუალებით, როგორიცაა: დიახ/არა; ყოველთვის / იშვიათად / არასდროს; ვეთანხმები / არ ვეთანხმები.

2. შეამოწმე შენითავი-სტუდენტები/მოსწავლეები მათ მიერ დაწერილ სავარჯიშოებს ან მიმდინარე ტესტებს ასწორებენ წინასწარ შემუშავებული პასუხების მიხედვით და იწერენ ქულებს.

თვითშეფასების ყველაზე გავრცელებული ფორმა თვითშეფასების სქემებია. სტუდენტები ავსებენ სქემას. შედეგების მიხედვით, ისინი თვალნათლივ ხედავენ, თუ რა გამოსდით კარგად, რა - საშუალოდ და რა ცუდად. ლექტორი სტუდენტებს სთხოვს, შევსებული სქემა შეინახონ. რამდენიმე კვირის შემდეგ სტუდენტები ავსებენ თვითშეფასების იმავე სქემას და ძველ და ახალ შედეგებს ადარებენ. ისინი პედაგოგის დახმარების გარეშე ხედავენ, თუ რა უნარ-ჩვევები გაიუმჯობესეს და რა მიმართულებით სჭირდებათ მუშაობა. ეს სქემები შეიძლება გამოვიყენოთ განსხვავებულ დროს და განსხვავებულ შემთხვევებში: როდესაც ვამოწმებთ, თუ როგორ დაძლიეს სტუდენტებმა ერთი თემა, ან სულაც, ერთი სავარჯიშო; როგორ მიაღწიეს სილაბუსით გათვალისწინებულ კონკრეტულ შედეგს ან შედეგებს; როგორ აითვისეს ფაქტობრივი მასალა; როგორ განუვითარდათ გარკვეული უნარ- ჩვევები და სხვ. ქვემოთ მოგვყავს თვითშეფასების სქემის ნიმუშები. მსგავსი სქემების შემუშავება რთული არ არის. ლექტორს უნდა შეეძლოს, რომ სწავლების ყოველ ეტაპზე და ყოველი კონკრეტული მიზნისათვის შექმნას მარტივი, სწრაფად გასაკეთებელი ანალოგიური სქემები. ასეთი სქემების შემუშავებაში შესაძლებელია სტუდენტებიც მონაწილეობდნენ.

ჯგუფურ მუშაობაში მონაწილეობის თვითშეფასების სქემის ნიმუში:

სახელი გვარი თარიღი (აღნიშნეთ ერთი პასუხი)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ჩემს აზრს ღიად გამოვთქვამ | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| ვცდილობ, არგუმენტირებულად ვისაუბრო | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| როცა სხვა ლაპარაკობს, ყურადღებით ვუსმენ | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| განსხვავებული აზრი მაინტერესებს | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| განსხვავებულ აზრს ვითვალისწინებ | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| ვიცი, რომ კამათი ჩხუბში არ უნდა გადაიზარდოს | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |
| დროის ლიმიტს ვიცავ | ყოველთვის | ხანდახან | იშვიათად | არასოდეს |

სტუდენტის თვითშეფასების სტრატეგია

სტუდენტის სახელი, გვარი _____

საგნის სახელწოდება _____

1. გთხოვთ, შეაფასოთ ათბალიანი სისტემით, რამდენად აქტიური იყო თქვენი მონაწილეობა პროგრამაში ცალკეული თემების მიხედვით.
2. გთხოვთ იყოთ ობიექტურები.

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები და წყაროები, პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება ადამიანის აღზრდის შესახებ. | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 2. | პედაგოგიური მეცნიერების კვლევის ტრადიციული და არატრადიციული მეთოდები | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 3. | აღზრდისა და განვითარების ურთიერთობის პრობლემა პედაგოგიკაში, მოზარდის ქცევა, როგორც განვითარების ფაქტორი | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 4. | განვითარების ასაკობრივი და ინდივიდუალური განვითარების თავისებურებანი, აქსელერაცია, ასაკობრივი საფეხურების დახასიათება | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 5. | აღზრდის მიზანი და ამოცანები. პიროვნების ჰარმონიული განვითარების იდეა. განათლების სახელმწიფო პროგრამა საქართველოში | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 6. | თანამედროვე სკოლის მასწავლებელი, მისი პროფესიული მომზადების სისტემა | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

3. ყველაფერი გავაკეთე, რაც შემეძლო? თქვენი კომენტარები ----------
---
---

4. გამოვიყენე სხვადასხვა სტრატეგიები? თქვენი კომენტარები ———
———
———

5. რატომ იყავით აქტიური? თქვენი კომენტარები ———
———
———

6. რატომ არ იყავით აქტიური? თქვენი კომენტარები ———
———

7. შემიძლია მეტის გაკეთება? თქვენი კომენტარები ———
———
———
———

მადლობა. თარიღი; 2015 წ.

გ. ურთიერთშეფასება

მოსწავლეთა და სტუდენტთა დამოუკიდებლობის განვითარებას ხელს უწყობს ურთიერთშეფასება. მისი განხორციელების პროცესში მასწაყლებელს დიდი სიფრთხილე და ძალისხმევა მართებს, რათა იგი სტუდენტებსა და მოსწავლეებს შორის ურთიერთდაპირისპირებაში არ გადაიზარდოს. მისი მეშვეობით მოსწავლეებს/სტუდენტებს საშუალება ეძლევათ, თვალი მიადევნონ მეგობრის პროგრესს ან რეგრესს. განსაკუთრებით მნიველოვანია იმ მხრივ, რომ უვითარებს ობიექტური აზროვნებისა და სამართლიანი კრიტიკის უნარს.

გთავაზობთ ურთიერთშეფასების ნიმუშს მე-5 კლასისათვის ნ. მაღლაკელიძის წიგნიდან ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა/დიდაქტიკა (I-VI კლასები).

ურთიერთშეფასება:

- წაიკითხეთ და შეაფასეთ ერთმანეთის ნაწერი. თქვენი აზრით, როგორ შეასრულა თქვენმა მეგობარმა დავალება?

- რა გაუჭირდა შენს მეგობარს ყველაზე მეტად? ა. შინაარსის გადმოცემა; ბ. სიტყვათა მართლწერა; გ. სასვენი ნიშნების გამოყენება;
- ემთხვევა თუ არა თქვენი შეფასება მეგობრის აზრს? რატომ?
- ემთხვევა თუ არა თქვენი შეფასება მასწავლებლისას?
- რას დაიმახსოვრებთ მასწავლებლის შენიშვნებიდან?

დ. სტუდენტის მიერ საგნის მასწავლებლის შეფასების სტრატეგია

| № | გთხოვთ აღნიშნოთ სავარაუდო პასუხის მხოლოდ ერთი ვარიანტი | დიახ | არა |
|---|---|---|---|
| 1 | პროფესორმა გაგაცნოთ სილაბუსი | | |
| 2 | პროფესორმა გაგაცნოთ სწავლების მეთოდები | | |
| 3 | პროფესორმა გაგაცნოთ შეფასების კრიტერიუმები | | |
| 4 | პროფესორი მომზადებული არის პრაქტიკუმისათვის | | |
| 5 | პრაქტიკუმი სასწავლო კურსის შინაარსის ადეკვატურია | | |
| 6 | პროფესორი გასაგებად ახდენს შესასწავლი მასალის პრეზენტაციას | | |
| 7 | პროფესორმა გააღვივა ინტერესი შესასწავლი კურსის მიმართ | | |
| 8 | პრაქტიკუმისთვის გამოყოფილი დრო იხარჯება რაციონალურად | | |
| 9 | პროფესორი ფლობს დარგის მიხედვით არსებულ უახლეს ინფორმაციას და კარგად ერკვევა მის აქტუალურ პრობლემებში | | |
| 10 | პროფესორის მიერ გამოყენებული მეთოდური ხერხები ხელს უწყობს სასწავლო მასალის გაგებას | | |
| 11 | პროფესორმა წაახალისა ჩემში აზროვნებისა და ანალიტიკური მსჯელობის უნარი | | |
| 12 | პროფესორი ეფექტურად იყენებს აუდიო-ვიზუალურ საშუალებებს (ვიდეო პროექტორს, კომპიუტერს და ა.შ.) | | |
| 13 | პროფესორის მიერ რეკომენდირებული ლიტერატურა იყო ხელმისაწვდომი | | |
| 14 | რამდენ საათს უთმობთ კვირაში მოცემულ კურსზე ინდივიდუალურ მუშაობას? | | |
| 15 | პროფესორი ობიექტურად აფასებს სტუდენტის ცოდნას სემესტრის განმავლობაში | | |
| 16 | პროფესორი ამყარებს კონტაქტს აუდიტორიასთან | | |
| 17 | ყოველთვის არის შესაძლებელი პროფესორისგან საინტერესო საკითხზე კონსულტაციის მიღება | | |
| 18 | ვისურვებდი სხვა სალექციო და პრაქტიკული კურსის მოსმენას, რომელსაც ეს პროფესორი გაუძღვებოდა | | |
| 19 | რამდენად გასაგებია კურსის პროგრამაში ასახული პუნქტები და მათი დანიშნულება | | |
| 20 | არის თუ არა პირობები დამოუკიდებელი მუშაობისათვის? | | |
| 21 | რამდენად უზრუნველყოფს სწავლის მეთოდები სასურველი შედეგის მიღწევას? | | |

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება - შეფასების მიზნები.
2. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი პრინციპები.
3. მოკლედ დაახასიათეთ მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების ძირითადი მეთოდები.
4. რას ეწოდება შეფასების სქემები?
5. რაში მდგომარეობს ზოგადი და კონკრეტული შეფასების სქემების არსი?

## § 7. შეფასების რუბრიკები

რუბრიკები წარმოადგენს შეფასების ერთ-ერთ ფორმას, რომელშიც მოცემულია სახელმძღვანელო მითითებები, რომელსაც მოსწავლეები რაიმე სამუშაოს შესრულების წინ ეცნობიან. დაწესებული კრიტერიუმების გაცნობით, სტუდენტები შეიტყობენ, თუ რა მოეთხოვებათ აქტივობის დაწყების წინ, რომ შეფასების გარკვეული პარამეტრები დააკმაყოფილონ.

შეფასების რუბრიკა შეიძლება იყოს ჰოლისტური ანუ მთლიანობითი და ანალიტიკური. ჰოლისტური რუბრიკა მოსწავლის/სტუდენტის ნამუშევარს აფასებს მთლიანობაში, თუ როგორ არის შესრულებული ნამუშევარი ზოგადად, ხოლო ანალიტიკური რუბრიკა აფასებს ცალკეულ კომპონენტებს.

რუბრიკა მოიცავს საკითხების ჩამონათვალს და მიუთითებს შესამოწმებელ და შესაფასებელ მახასიათებლებზე, იძლევა ინფორმაციას იმის შესახებ, რომ სტუდენტთა შეფასება ეფუძნება გარკვეულ კრიტერიუმებს. რუბრიკა არის შეფასების ისეთი ფორმა, სადაც ჩანს, თუ რა მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს ესა თუ ის სამუშაო, რათა სტუდენტმა მიიღოს მაღალი, საშუალო ან დაბალი შეფასება. მაგ. სტუდენტები დაწერენ ესეს რაიმე მოვლენის შესახებ, ხოლო ლექტორი აფასებს მას ერთიდან ათამდე. საგნის ხელმძღვანელი ამზადებს რუბრიკათა ასეთ ნუსხას:

1. იმისათვის, რომ ესემ შეფასება "9-10" დაიმსახუროს, ის უნდა:

- განიხილავდეს ორიგინალურ თემას (არ იმეორებდეს იმას, რაზეც უკვე ჯგუფში იყო ლაპარაკი).
- დატვირთული უნდა იყოს დამაჯერებელი არგუმენტებით.
- გათვალისწინებული უნდა იქნეს ამ თეზას საპირისპირო არგუმენტები.
  უნდა მოიცავდეს შესავალს, ძირითად ნაწილს, დასკვნებს.
- დაწერილი იყოს სუფთად და სწორად.
- არ აღემატებოდეს 5 ან 7 გვერდს.

2. ნიშანი "7-8" - იგივე მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს, მაგრამ შესაძლებელია არგუმენტები იყოს ნაკლები, ვიდრე 9-10-ის შემთხვევაში.

3. ნიშანი "5-6" - არგუმენტირება უფრო ნაკლებია, ვიდრე წინა შემთხვევაში, მოცულობა 4 ან 5 გვერდი. დანარჩენი მოთხოვნები ძალაში რჩება.

4. ნიშანი "4" ან "1".

- არ განიხილავს ორიგინალურ თეზას.
- არ არის არგუმენტირებული.
- არ არის გათვალისწინებული საპირისპირო თეზა.
- არ მოიცავს შესავალს, ძირითად ნაწილს, დასკვნას.
- დაწერილია უსუფთაოდ, გრამატიკული და მართლწერის შეცდომებით.
- არ აღემატება 3 გვერდს.

შეფასების რუბრიკას გააჩნია თავისი კრიტერიუმები

1. სუსტი მოსწრება
2. არათანმიმდევრული მოსწრება

3. კარგი მოსწრება
4. ძალიან კარგი მოსწრება
5. განსაკუთრებულად კარგი მოსწრება

შეფასების რუბრიკების უპირატესობა იმაში მდგომარეობს, რომ ის დეტალურად აღწერს იმ კრიტერიუმებს, რომელთა მიხედვითაც ხდება მოსწავლის/სტუდენტის ნამუშევრის შეფასება. ეს კი მოსწავლეს/სტუდენტს საკუთარი ნაშრომის შესახებ დეტალურ ინფორმაციას აწვდის. შეფასების რუბრიკების დარიგება შეფასების წინ მოსწავლეებს ეხმარება, უკეთესად გაიაზრონ, რას მოელის მასწავლებელი მათგან და, შესაბამისად, მუშაობისას გაითვალიწინონ.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

2. დაახასიათეთ შეფასების რუბრიკების არსი და მნიშვნელობა.

## § 8. ტესტი, როგორც ცოდნის შემოწმების ერთ-ერთი მეთოდი

ცოდნის შემოწმებისა და შეფასებისათვის მრავალი სხვადასხვა საშუალება გამოიყენება. მათ შორის ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული და პოპულარულია ტესტირება (მ. ბოჭორიშვილი, ნ. მაღლაკელიძე, მ. დეისაძე, შ. კირთაძე, ვ. ადეიშვილი და სხვა). კლასიკური განმარტებით, ცოდნის დონის შეფასების ტესტი, ესაა დავალებათა ერთობლიობა, რომელიც ორიენტირებულია სწავლების პროცესში სასწავლო მასალის ათვისების დონის შეფასებაზე.

**ტესტი** არის ცოდნის მონიტორინგის ერთ - ერთი მეთოდი. ტესტირების შედეგად დგინდება, თუ რამდენად ათვისებულია კონკრეტული თემა. ტესტი უზრუნველყოფს სისტემატურ, სრულ, ზისტ და ოპერატულ მონაცემებს სასწავლო პროცესის შესახებ.

დიდაქტიკური ტესტები (ცოდნის მიღწევების ტესტი) სწავლის შედეგების დადგენის შედარებით ახალი მეთოდია. დიდაქტიკური ტესტი ეს გარკვეული მასალის ფარგლებში სტანდარტიზირებული დავალებების ერთობლიობაა, რომლის მიზანია კონკრეტული მასალის ათვისების დონის დადგენა.

ტესტირების მიზანია სწავლებაში სირთულეების დადგენა, მოსწავლეთა ცოდნაში ე. წ. „თეთრი ლაქების“ გამოვლენა, რაც გეხმარება პედაგოგიური „შეცდომების“ აღმოფხვრასა და სწავლის ახალი მეთოდების ძიებაში. გამომდინარე იქიდან, რომ ტესტი არის „ცოდნის“ გაზომვის საშუალება, მისი შედგენა არის საკმაო მნიშვნელოვანი და საპასუხისმგებლო საქმე.

ტესტის შედგენის დროს აუცილებელია გავითვალისწინოთ შემდეგი მნიშვნელოვანი მახასიათებლები:

სანდოობა

ტესტის სანდოობა ფასდება მისი სიმყარით, ანუ შედეგის მუდმივობით, რომელიც მიღებუ ლია მსგავსი ტესტის სხვა დროს ჩატარებისას. თუ სუბიექტი ერთ დღეს აგროვებს 50 ქულას, მეო რე დღეს კი – 100–ს, ასეთ ტესტს ჯობია არ ვენდოთ.

არსებებობს ტესტის სანდოობის (სტაბილურობის) შეფასების რამდენიმე ხერხი. მაგალითა დ, ადამიანს აძლევენ ერთსა და იმავე ტესტს სხვადასხვა დროს და ადარებენ მიღებულ შედეგებ ს. ამას ეწოდება შეფასება ტესტის გამეორებით. ან მეორე, ექვივალენტური ტესტის მიწოდება ამა ს ეწოდება ექვივალენტური შეფასება.

ვალიდობა

ტესტი შეიცავს ამოცანების და უნარების ნაკრებს, რაც აუცილებელია მოცემული სამუშაოს შესასრულებლად. ანუ ტესტი „აღმოაჩენს“ და „გაზომავს“ ზუსტად იმ ცოდნას, რომლის დონის დადგენა სურს ტესტის ავტორს. მაგალითად, კომპიუტერზე მუშაობის უნარ-ჩვევების შემოწმება, ინტერნეტ ტერმინოლოგიის ცოდნა და ა.შ.

ობიექტურობა

ტესტირების შედეგი არ არის დამოკიდებული ადამიანის პიროვნულ თვისებებზე, იმაზე, ვინ პასუხობს ტესტის საკითხებზე ან ვინ ამოწმებს ტესტის პასუხებს. ანუ ტესტის ობიექტურობა განისაზღვრება მისი შედეგების დამოუკიდებლობაზე, თუ ამ ტესტს ატარებს სხვადასხვა ადამიანი.

ამრიგად, ტესტში შეკითხვები ისე უნდა იყოს ჩართული, რომ ის მორგებული იყოს გამოსაცდელ კონტინგენტზე, არ უნდა იყოს არც ძალიან რთული და არც მარტივი და უნდა იძლეოდეს სხვადასხვა დონის ცოდნის მქონე სტუდენტების დიფერენცირების შესაძლებლობას.

ტესტური დავალების შედგენისას გათვალისწინებული უნდა იყოს:

- ცალსახა დავალებები - ტესტური დავალება არ უნდა იყოს ორაზროვანი;
- ცალსახა პასუხები - გამორიცხული უნდა იყოს პასუხის სხვადასხვაგვარი ფორმულირება;
- ნასწავლთან შესაბამისობა: ტესტში ჩართული არ უნდა იყოს ისეთი პასუხები, რომლის სისწორის დასაბუთება, ტესტირების მომენტისათვის, სტუდენტს არ შეეძლება;
- არასწორი პასუხები უნდა იყოს სწორ პასუხთან მიახლოებული;
- უნიკალურობა: კითხვები არ უნდა იმეორებდეს სახელმძღვანელოში მოცემულ ფორმულირებებს; სწავლების მართვისა და ტესტირების სისტემა Moodle ტესტირების მეტად ეფექტური და მოქნილი სისტემაა. მისი მეშვეობით:
- შეიძლება შეიქმნას სტრუქტურირებული ტესტური დავალებების (შეკითხვების) ბანკი, საიდანაც შეკითხვების ტესტში ჩართვა შეიძლება მანუალურად ან ავტომატურად, შემთხვევითი წესით;
- შეიძლება ტესტირების პროცესისათვის დროის ლიმიტის დაწესება;
- შეიძლება როგორც ტესტში შეკითხვების თანმიმდევრობის გადანაცვლება, ასევე პასუხების თანმიმდეროზის შეცვლა ტესტურ დავალებაში;
- სტუდენტს ტესტირების გავლა შეუძლია ერთხელ ან მრავალჯერ. თუ სტუდენტი ტესტს რამდენჯერმე გაივლის, შესაძლებელია შეფასების სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება: სტუდენტის მიერ ტესტის შესრულების საბოლოო შეფასებად შესაძლებელია ჩაითვალოს საუკეთესო/უარესი შედეგი, ან მხოლოდ პირველი/საბოლოო მცდელობის შედეგი;
- თუ ტესტის გავლა ხდება რამდენჯერმე, მაშინ თითოეულ მცდელობას შორის შეიძლება დროის ინტერვალის მართვა (მაგ. ტესტის თავიდან გავლას სტუდენტი შეძლებს წინა მცდელობიდან 15 წუთის გასვლის შემდეგ);
- შესაძლებელია კომენტარებისა და უკუკავშირების დართვა თითოეული სწორი და/ან არასწორი პასუხისათვის.
- სისტემა აძლევს სტუდენტს შესაძლებლობას, სხვადასხვა რეჟიმში დაათვალიეროს მიღებული შედეგები და კომენტარები. ასევე შეიძლება დროის იმ ინტერვალის მითითებაც, რომლის განმავლობაშიც მსურველს შეეძლება დაათვალიეროს მის მიერ შესრულებული ტესტი;

თუ შეკითხვების ბანკი საკმარისად დიდი და კარგად ორგანიზებულია, სისტემა ერთი და იგივე ტესტის მრავალი ვარიანტის სწრაფად და მარტივად გენერირების შესაძლებლობას იძლევა.

ტესტური დავალებების ტიპები

Moodle-ის გარემოში შესაძლებელია შემდეგი სახის ტესტური დავალებების შექმნა:

1. მრავალარჩევნიანი (რამდენიმე შესაძლო);
2. რიცხვითი;
3. შესაბამისობითი;
4. გამოთვლითი;
5. მოკლე პასუხი;
6. ჭეშმარიტი/მცდარი;
7. ჩართული პასუხები;
8. ესე.

მრავალ არჩევნიანი ტიპის ტესტი

ზემოთ ჩამოთვლილ ტიპებს შორის ყველაზე გავრცელებული ე.წ. მრავალარჩევნიანი შეკითხვაა. ხშირად ტესტს ამ ტიპის შეკითხვასთან აიგივებენ. მრავალარჩევნიანი შეკითხვა ისეთი ტესტური დავალებაა, რომელშიც მოცემულია ერთი შეკითხვა ორი ან მეტი სავარაუდო პასუხით და სტუდენტს მათგან ერთი ან მეტი პასუხის არჩევა შეუძლია. ამ ტიპის ტესტური დავალების შექმნა ყველა საგანში შეიძლება. მთავარია ზუსტად და ცალსახად იყოს ჩამოყალიბებული ტესტური დავალების შეკითხვა და სავარაუდო პასუხები. კარგ პრაქტიკად ითვლება სწორი, ასევე არასწორი პასუხისათვის, უკუკავშირების დართვა. ასეთი სახით შედგენილი ტესტური დავალება ცოდნის არა მხოლოდ შემოწმების, არამედ მისი ამაღლების ფუნქციასაც ითავსებს.

სისტემაში გათვალისწინებულია ტესტური დავალების შეკითხვაში სხვადასხვა ტიპის გრაფიკული გამოსახულების ჩართვის შესაძლებლობაც.

სავარაუდო პასუხებიდან სწორი შეიძლება იყოს ერთი, ან რამდენიმე. აქედან გამომდინარე, ამ ტიპის შეკითხვა ორ ქვეტიპად შეიძლება დავყოთ:

- შეკითხვა ერთი სწორი პასუხით;
- შეკითხვა რამდენიმე სწორი პასუხით.

რიცხვითი ტიპის ტესტი

შეკითხვა არის რიცხვითი ტიპის, თუ პასუხი არის კონკრეტული რიცხვი. ეს რიცხვი შეიძლება მიღებული იქნას გაძოთვლების გარეშე ან გარკვეული მათემატიკური გამოთვლების შედეგად. შესაძლებელია პასუხისათვის ცდომილების ინტერვალის მითითება იმ შემთხვევებისათვის, როდესაც შეკითხვაზე პასუხი გარკვეული რიცხვითი დიაპაზონიდან შეიძლება იყოს.

- მოკლე პასუხის ტიპის ტესტი

ასეთი ტიპის შეკითხვაზე პასუხი შეიძლება იყოს სიტყვა ან ფრაზა, რომელიც წინასწარ განსაზღვრულ მისაღებ პასუხთაგან ერთ-ერთს ზუსტად ემთხვევა. ამ ტიპის შეკითხვაზე სტუდენტმა უნდა გასცეს მოკლე პასუხი.

გამოთვლითი ტიპის ტესტი

გამოთვლითი ტიპის შეკითხვის გამოყენება მიზანშეწონილია მაშინ, როდესაც გამოსაცდელი პირებისათვის ერთი და იგივე მათემატიკური გამოსახულების სხვადასხვა ვარიანტის მიწოდება არის საჭირო. ცვლადები, რომელთაც ტესტირების პროცესში რიცხვების სხვადახვა მნიშვნელობები ჩაენაცვლება, მოცემულ მათემატიკურ გამოსახულებაში ფიგურულ ფრჩხილებში უნდა იყოს მოქცეული.

შესაბამისობითი ტიპის ტესტი

შესაბამისობითი ტიპის შეკითხვები სტუდენტისაგან მოცემული შეკითხვების მოცემულ პასუხებთან დაკავშირებას მოითხოვს.

ჭეშმარიტი/მცდარი ტიპის ტესტი

ჭეშმარიტი/მცდარი ტიპის შეკითხვა, ასევე, ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული ტიპის შეკითხვაა. ასეთი ტესტური დავალების ფორმირება საკმაოდ მარტივია და შეიძლება ჰქონდეს მხოლოდ ორი სავარაუდო პასუხი - ჭეშმარიტი ან მცდარი.

ესეს ტიპის ტესტი

ესეს ტიპის შეკითხვების პასუხს შედარებით დიდი მოცულობის ტექსტი წარმოადგენს. ასეთ შეკითხვაზე პასუხის შეფასება არ ხდება კომპიუტერის მიერ, მას მასწავლებელი თვითონ აფასებს.

როგორ ავაგოთ (შევადგინოთ) ტესტი?

ცოდნის დონის დასადგენად ძირითადად გამოიყენება კითხვების ორი ტიპი:

ღია დაბოლოებით; დახურული დაბოლოებით;

დახურული კითხვების მაგალითები:

- *ჩამოთვლილიდან რომელია სწორი/არ არის სწორი?*
- *შეუსაბამეთ ერთმანეთს:*

- შეავსეთ გამოტოვებული ადგილები.
- დაალაგეთ მოვლენები ქრონოლოგიურად.
- დააჯგუფეთ მონაცემები.
- შეავსეთ ცხრილი.
- მოცემული სიტყვების გამოყენებით შეადგინეთ წინადადება.

ღია კითხვების მაგალითები:

- დაწერეთ თქვენი მოსაზრება.
- მოიყვანეთ არგუმენტები/მაგალითები.
- აღწერეთ მეთოდი/ექსპერიმენტი/ცდა/...
- რა შედეგია მოსალოდნელი თუ...
- შეაფასეთ მოყვანილი მოსაზრება...
- შეადარეთ ერთმანეთს - აღწერეთ მსგავსება/სხვაობა.

ბლუმის ტაქსონომიიდან გამომდინარე, არსებობს ოთხი ტაქსონომიური კატეგორია და მათი შესაბამისი ტესტები:

I - ამოწმებს ფაქტების, ცნებების, კანონების, თეორიების ცოდნას (ცოდნა, გაგება).

II - ამოწმებს მარტივი გონებრივი ოპერაციების შესრულების უნარ-ჩვევებს მიღებული ცოდნის საფუძველზე, ძირითადად ადეკვატური მაგალითების მოყვანა, მარტივი ამოცანების ამოხსნა (გამოყენება).

III - ამოწმებს მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დადგენის, პირველადი ანალიზის და შეფასების უნარს.

IV - ამოწმებს, რამდენად შეუძლია მოსწავლეს ახალი პრობლემის გადაჭრა ადრე მიღებული ცოდნის საფუძველზე.

ასევე ტესტური დავალებები განსხვავდება ლოგიკური სტრუქტურით:

- ფაქტოლოგიური შეკითხვა (რა, სად, ვინ, როდის?)
- ფუნქციონალური შეკითხვა (რისთვის, რატომ?)
- სტრუქტურული შეკითხვა (რისგან, რა ნაწილებისგან შედგება?)
- კონცეპტუალური შეკითხვა (განსაზღვრეთ ცნება)
- კონცეპტუალურ - ასოციაციური შეკითხვა (შეავსეთ გამოტოვებული ადგილები)
- გააგრძელეთ თანმიმდევრობა
- კონცეპტუალურ - სემატური დავალება (ჩამოთვლილიდან რომელია ანალოგიური აზრის მატარებელი?)
- პრობლემური შეკითხვა

შედეგების ანალიზი/შეფასება

ტესტის შედეგების ანალიზისთვის არსებობს რამდენიმე კვლევითი მეთოდი, რომელთა შორის ყველაზე გავრცელებულია კონკრეტული შეკითხვისთვის „ხვედრითი წილის“ ან „წონის“ მიცემა ქულის სახით.

ანალიზის ჩატარება შესაძლებელია ორი სხვადასხვა მიდგომით:

I - ტესტის შედეგის შედარება რაღაც საშუალო ნორმასთან. ასეთ ტესტს ნორმაზე ორიენტირებული ტესტი ეწოდება.

II -კრიტერიუმზე ორიენტირებული ტესტი, რომელიც დღეს ყველაზე გავრცელებულია. ამ შემთხვევაში ჯერ უნდა ჩამოყალიბდეს კრიტერიუმი, რომელიც ეფუძნება სასწავლო მასალას და განსაზღვრავს, რა კონკრეტული ცოდნის შემოწმებას აპირებს ტესტის ავტორი.

ტესტის შედგენის ზოგიერთი წესი:

- კითხვის ჩამოყალიბება დაიწყეთ სწორი პასუხით.
- დავალება ჩამოაყალიბეთ საგნის სტანდარტის გათვალისწინებით.
- ერთ საკითხში უნდა იყოს ერთი დასრულებული აზრი.
- კითხვის ჩამოყალიბების დროს განსაკუთრებული სიფრთხილით გამოიყენეთ სიტყვები: „ზოგჯერ“, „ხშირად“, „ყოველთვის’, „ყველა“ , „არასდროს“.
- კითხვა უნდა იყოს მკაფიოდ ჩამოყალიბებული.
- თავი აარიდეთ კითხვის წინასიტყვისგან, რომელიც ნაკლებად დაკავშირებულია ძირითად აზრთან.
- არ არის საჭირო ვრცელი გამონათქვამები მასალის ირგვლივ
- მიაწოდეთ მხოლოდ დავალების შესრულებისთვის მნიშვნელოვანი და საჭირო ინფორმაცია.
- თავი აარიდეთ ბუნდოვანი გამონათქვამებს, რომელიც მოითხოვს დამატებით ახსნას.
- არასწორი პასუხი უნდა იყოს გონივრული და ოსტატურად შერჩეული.
- თქვენ არ უნდა დასვათ ორაზროვანი, ე.წ. „ეშმაკური“ შეკითხვები (ამით, ხშირ შემთხვევაში, თქვენ შეცდომაში შეიყვანთ ყველაზე მცოდნე მოსწავლეებს, რომლებიც ფლობენ საკმარის/ბევრს ინფორმაციას აღნიშნულ საკითხზე).
- ყველა ვარიანტი უნდა იყოს ჩამოყალიბებული გამართულად, გრამატიკული ნორმების დაცვით, მარტივი წინადადებებით.
- ძირითად ნაწილში რაც შეიძლება იშვიათად გამოიყენეთ უარყოფითი ფორმა (გამონაკლისი - ლოგიკური ტესტები).
- იშვიათად გამოიყენეთ „ჩამოთვლილიდან არც ერთი“ ან „ყველა ჩამოთვლილი“.
- ყველა სავარაუდო პასუხი სტრუქტურულად უნდა გავდეს ერთმანეთს.
- არასწორ პასუხებში ასახული შეცდომა უნდა იყოს დასაშვები (თუ მოსწავლეს არასაკმარისი ცოდნა აქვს).
- ჯობია გრძელი შეკითხვა და მოკლე პასუხი. წინააღმდეგ შემთხვევაში პასუხის შინაარსი მოითხოვს ღრმა ანალიზს, შემოწმებაზე მიდის დიდი დრო (გამონაკლისი - სხვადასხვა სახის ესსე, ფუნქციური წერის უნარის შემოწმება).

ტესტს გააჩნია, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები:

დადებითი მხარეებია:

- ტესტი იძლევა შესაძლებლობას სისტემატურად ვაკონტროლოთ და შევამოწმოთ თითოეული სტუდენტის ცოდნის დონე;
- ტესტით შეგვიძლია შევაფასოთ როგორც თეორიული ცოდნა, ისე ინტელექტუალური შესაძლებლობები და პრაქტიკული უნარები;
- ტესტი უფრო ობიექტურია, ვიდრე ზეპირი გამოკითხვა, ვინაიდან თავისუფალია პედაგოგის მხრიდან სუბიექტური დამოკიდებულებისაგან;
- ტესტირების ჩატარება შეგვიძლია ერთდროულად და დროში ეკონომიურია;
- ტესტირების დროს ყველა სტუდენტი თანაბარ პირობებშია, ყველას ერთნაირი მოთხოვნა აქვს წაყენებული.

უარყოფითი მხარეებია:

- ტესტი ინფორმაციას გვაძლევს არსებული ცოდნის შესახებ, მაგრამ არ გვაძლევს სრულ სურათს ადამიანის შესაძლებლობების, პოტენციალის შესახებ. ამიტომ კარგი

იქნება ტესტის შევსება ინფორმაციის სხვა წყაროდან: კერძოდ, ზეპირი გამოკითხვის, პრეზენტაციისა ან ქცევაზე დაკვირვების მეშვეობით.

- აუცილებლად გასათვალისწინებელია ის ფაქტი, რომ ტესტის შედეგზე გავლენა შეიძლება მოახდინოს სტუდენტის მოტივაციამ ან მისმა ემოციურმა მდგომარეობამ.

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. განმარტეთ ტესტის მნიშვნელობა.
2. რა მახასიათებლები უნდა გავითვალისწინოთ ტესტის შედგენის დროს?
3. მოკლედ დაახასიათეთ ტესტური დავალებების ტიპები.
4. როგორ და რა პრინციპით უნდა ავაგოთ ტესტი?
5. რაში მდგომარეობს ტესტის უარყოფითი და დადებითი მხარეები?

## § 9. ესე, როგორც შეფასების მეთოდი

ესე (ფრანგ. essai; ინგლ. essay, ცდა, ნარკვევი; ლათ. exigo, ვწონი) სტუდენტთა სწავლის შედეგების შეფასების (ანალიზი, სინთეზი, ცოდნის შემოქმედებითად გამოყენების უნარის) ეფექტური მეთოდია. მისი გამოყენება სწავლებაში ხელს უწყობს სტუდენტების მიერ აზრის მკაფიოდ და გამართულად, ლოგიკური თანმიმდევრობით ჩამოყალიბების, ეკონომიური ტერმინოლოგიით მეტყველების ჩვევების განვითარებას, ასევე ესე აჩვევს სტუდენტებს მაგალითების, ციტატების გამოყენებას. ესე გულისხმობს ავტორის მიერ განსახილველი თემის შესახებ საკუთარი აზრის, პირადი სუბიექტური შეფასების დაფიქსირებას. ის იძლევა მასალის არასტანდარტული, შემოქმედებითი და ორიგინალური გზით გაშუქების საშუალებას. შეფასების სხვა მეთოდებისგან განსხვავებით, ესეს მიზანია სტუდენტების შემეცნებითი საქმიანობის ნაყოფიერი და შემოქმედებითი ნაწილის დიაგნოსტირება, რაც გულისხმობს ინფორმაციის ანალიზის, მისი ინტერპრეტაციის, არგუმენტების აგების, ფაქტების, მიდგომებისა და ალტერნატივების შედარების, დასკვნების ფორმულირების უნარების შეფასებას.

ჩვენ შეგვიძლია გამოვყოთ ამ მეთოდის ოთხი ტიპი:

I. დამოუკიდებელი შემოქმედებითი მუშაობა ლექტორის მიერ წინასწარ განსაზღვრულ თემაზე / ფასდება ქულით/;

II. წერითი დავალება შესწავლილი საგანმანათლებლო მასალის ირგვლივ, /ფასდება ქულით/;

III. დროის საკმაოდ მოკლე მონაკვეთში შესრულებული თავისუფალი წერა ახალი მასალის უკეთ გაღრმავებისა და დამუშავებისათვის /უკუკავშირი/;

IV. დროის მოკლე მონაკვეთში შესრულებული თავისუფალი თემა ლექციის შეჯამების და თემაზე ჩამოყალიბებული აზრებისა და დასკვნების დაფიქსირების მიზნით, მაგალითად, სტუდენტებმა უნდა დაწერონ, რა გაიგეს ახალი მოცემულ თემაზე და დასვან ერთი კითხვა, რომელზეც მათ არ მიუღიათ პასუხი ლექციაზე / უკუკავშირი/.

ქვემოთ მოვიყვანთ მაგალითებს ესეს შეფასების კრიტერიუმებისა:

| ესეს შეფასების კრიტერიუმები: მაგალითად: | ქულა 0-10 მაგალითად |
|---|---|
| საკითხის/პრობლემის სიღრმისეული განხილვა | 0-3 |
| აზრის გადმოცემის სიზუსტე, სიცხადე, ლაკონურობა | 0-3 |
| ლოგიკურად განვითარებადი არგუმენტაცია | 0-2 |
| ინდივიდუალური მიდგომების დემონსტრირება | 0-1 |
| ენობრივი ნორმების დაცვა | 0-1 |

ესეს კრიტერიუმები

| შეფასების კრიტერიუმები | დონე | მაქსიმალური ქულა |
|---|---|---|
| წერითი ნაწილი (ერთი) | | |
| 1. დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობა:<br>- დავალება წარმოდგენილია სრული ფორმით;<br>- შესაბამისი ფორმატით;<br>- აზრი გასაგებად არის გადმოცემული; | სრული<br>ნაწილობრივი<br>შეუსაბამო | 2<br>1<br>0 |
| 2. პრობლემის არსის ჩამოყალიბება:<br>- პრობლემის არსი მკაფიოდ არის წარმოდგენილი;<br>- პრობლემის გადაჭრის მოთხოვნა გასაგებად და ნათლად არის ჩამოყალიბებული; | მკაფიო<br>ბუნდოვანი<br>გაუგებარი | 2<br>1<br>0 |
| 3. მსჯელობის არგუმენტებით დასაბუთება:<br>- მსჯელობა ორიგინალურია;<br>- დამაჯერებლად არის არგუმენტირებული;<br>- მსჯელობათა შორის დაცულია ლოგიკური კავშირი;<br>- არგუმენტირებულია შედარებითი დახასიათება; | არგუმენტირებულია<br>ნაწილობრივ არის არგუმენტირებული<br>არ არის არგუმენტირებული. | 2<br>1<br>0 |
| 4.წყაროს მითითება:<br>- გამოყენებულია არგუმენტის შესაბამისი ციტირება 2 ან მეტი წყაროდან (გამოყენებული წყაროების ნაშრომის ბოლოს ჩამოთვლა); | 2 ან 2><br>1<br>არცერთი | 2<br>1<br>0 |
| პრეზენტაცია: | | |
| - წარმოდგენილი ძირითადი ფაქტები, წარმოდგენილი ძირითადი არგუმენტები;<br>- დამაჯერებლობა აუდიტორიასთან ურთიერთობისას ;<br>- გამოყენებული ვიზუალური მასალა და წინასწარ მომზადებული ჩანაწერი;<br>- პრეზენტაცია ახდენს ორივე (იმ შემთხვევაში, როდესაც ორია პრეზენტატორი), როლები თანაბრად არის გადანაწილებული; | მომზადებულია<br>ნაწილობრივ არი მომზადებული<br>მოუმზადებელია | 2<br>1<br>0 |
| ჯამი | | 10 |

ესეს შეფასება

სტუდენტის გვარი და სახელი ---------- კურსი III

თემა: ----------

დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობა - --- ქულა

პრობლემის არსის ჩამოყალიბება - --- ქულა

მსჯელობის არგუმენტებით დასაბუთება - --- ქულა

წყაროს მითითება - --- ქულა

სულ - --- ქულა

შემფასებელი ----------

1. განმარტეთ ესეს, როგორც შეფასების მეთოდის მნიშვნელობა.
2. რაში მდგომარეობს ესეს, როგორც შეფასების მეთოდის მიზანი?

## § 10. ქეისი, როგორც შეფასების მეთოდი

მეთოდი, რომლის დახმარებითაც შესაძლებელია პრობლემის გადაჭრამდე გადადგმული ნაბიჯების ანალიზი და შეფასება. ამ მეთოდით მუშაობის დროს სტუდენტები აკეთებენ თანმიმდევრულ ჩანაწერებს პრობლემის გადასაჭრელად ჩატარებული სამუშაოს შესახებ. ეს მეთოდი ორიენტირებულია უფრო პროცესზე და არა შედეგზე. ამ მეთოდს პრობლემის გადაჭრის პროცესის შეფასება შეიძლება ვუწოდოთ. იმისთვის, რომ პრობლემის გადაჭრის პროცესი უფრო ნათელი გახდეს, გაკისსეოთ, თუ რა არის პრობლემა და ჩამოვაყალიბოთ პრობლემის გადაჭრის შესაძლო ეტაპები, რომლებიც, რა თქმა უნდა, საგნისა და პრობლემის სპეციფიკიდან გამომდინარე, შეიძლება განსხვავებული იყოს.

პრობლემად ითვლება ისეთი სიტუაცია, რთული საკითხი, ამოცანა, რომელიც საჭიროებს შესწავლას და გადაჭრას. პრობლემის გადაჭრა გულისხმობს გარკვეული პრობლემის ამოსახსნელი პირობების, ხერხების ან დამხმარე საშუალებების მოფიქრებას კრიტიკული და შემოქმედებითი გზით. პრობლემის გადაჭრა წარმოადგენს რთულ საარსებო უნარ-ჩვევას, რომელიც ეფუძნება ცოდნასა და ლოგიკურ აზროვნებას, პრობლემების გადასაჭრელად სტუდენტების მიერ გადადგმული ნაბიჯების აღწერას, ანუ პროცესის შეფასების მეთოდს პედაგოგისათვის სამი მიზანი აქვს:

1. შეაფასოს, თუ როგორ გადაჭრიან სტუდენტები პრობლემას;
2. განსაზღვროს, თუ რამდენად კარგად ესმით და აღწერენ სტუდენტები პრობლემის გადაჭრის პროცესს;
3. შეისწავლოს სტუდენტების აზროვნების პროცესი და განიხილოს მათთან ერთად პრობლემის გადაჭრის წარმატებული და წარუმატებელი გზები.

ეს მეთოდი საშუალებას აძლევს პედაგოგს, გააანალიზოს სტუდენტთა ჩანაწერები.

ჩანაწერების ანალიზის შედეგად მას შეუძლია დაადგინოს პრობლემის გადაჭრის როგორი უნარ - ჩვევები აქვს თითოეულ სტუდენტს; მისცეს სტუდენტს დროული და მნიშვნელოვანი რჩევები, რომელთა დახმარებითაც ის უკეთ გაიგებს საკუთარი შეცდომების მიზეზს და ისწავლის პრობლემის გადაჭრის პროცესის კონტროლს.

პრობლემის გადაჭრის ეფექტიანი პროცედურების ცოდნა და გამოყენება მნიშვნელოვანია ნებისმიერი საგნის შესწავლისთვის. პედაგოგის მიერ პრობლემა ისე უნდა იქნას დასმული, რომ სტუდენტებს შემოქმედებითი და კრიტიკული აზროვნების საშუალება მისცეს.

| ქეისის შეფასების კრიტერიუმები<br>მაგალითად: | ქულა 0-12<br>მაგალითად: |
|---|---|
| ქეისის ტექსტისა და მასში დასმული ამოცანის პრობლემის გაგების, გააზრების უნარების დემონსტრირება | 0-4 |
| მასში დასმული ამოცანის/პრობლემის გაგების, გააზრების უნარების დემონსტრირება | 0-4 |
| გავლილი თეორიული მასალის ცოდნის დემონსტრირება | 0-2 |
| გუნდური მუშაობისა და ერთობლივი მიდგომების დემონსტრირება (თუ ქეისი გუნდურია) | 0-1 |
| წერითი კომუნიკაციის უნარის დემონსტრირება, სისწორე/სიზუსტე, აკურატულობა, მკაფიობა, ლოგიკურობა) | 0-1 |

1. განმარტეთ ქეისის, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.

## § 11. პრეზენტაცია, როგორც შეფასების მეთოდი

პრეზენტაცია ეწოდება შესრულებული პრაქტიკული ან თეორიული პროექტის შედეგების წარდგენის პროცესს.

პრეზენტაცია ეფექტური მეთოდია როგორც ცოდნა/გაცნობიერების, ისე ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებისა და კომუნიკაციის უნარის შესაფასებლად. პრეზენტაციის ჩატარება რამდენიმე საფეხურს მოიცავს(82):

- პრეზენტაციის გეგმის შედგენა:

სტუდენტი ნებისმიერ პრეზენტაციას იწყებს საკუთარი თავის წარდგენით და აცნობს აუდიტორიას პრეზენტაციის გეგმას (სასურველია ის სარჩევის სტილში მომზადდეს, იმის საჩვენებლად, თუ მოხსენების რა ნაწილზე იმყოფება ის მოცემულ მომენტში).

- ძირითადი თეზისები:

პრეზენტაციიდან სტუდენტი გამოყოფს იმ თეზისებს, რომლებიც, მისი აზრით, უნდა დაამახსოვრდეს მსმენელს. სასურველია სტუდენტმა მთელი პრეზენტაციის განმავლობაში რამდენჯერმე გაიმეოროს მთავარი იდეები იმისათვის, რომ მსმენელმა შეძლოს მნიშვნელოვანი ასპექტების აღქმა.

- სლაიდ-შოუ:

სლაიდები გამოიყენებულ უნდა იქნეს მხოლოდ ილუსტრაციისათვის. ხშირად ზოგი მომხსენებელი პრეზენტაციას იწყებს სლაიდების ჩვენებით და ამატებს რამდენიმე სიტყვას მათ განსამარტად. ასეთი მიდგომა განწირულია წარუმატებლობისათვის. სლაიდები ატარებენ დამხმარე ელემენტის ხასიათს, ვიზუალურ ფუნქციას. საინტერესო პრეზენტაცია, პირველ რიგში, სტუდენტის საინტერესო მოხსენება, ჟესტიკულაცია და ინტონაციაა. აუცილებელია მხედველობითი კონტაქტი აუდიტორიასთან, ისე რომ ერთი მსმენელიდან სტუდენტი გადაერთოს მეორეზე, ყველას მოუყვეს თითო აბზაცი ან თანმიმდევრობით შეავლოს თვალი მთელს აუდიტორიას. რაც შეეხება ათვალ სლაიდებს (ადამიანი ინფორმაციის 80%-ს ღებულობს მხედველობის საშუალებით), ისინი უნდა იყოს ლამაზად გაფორმებული, შეიცავდეს სურათებს, დიაგრამებს და სხვა. სასურველია სტუდენტმა გამოიყენოს გრადიენტული (ფერის ჩანაცვლების ხელსაწყო) ფონი და საშუალო ზომის შრიფტი. სლაიდის გადატვირთვა ცხრილებითა და მრავალეტაპიანი სიებით - არ არის მიზანშეწონილი.

- პრეზენტაციის დინამიკა და ვერბალური კომუნიკაცია:

სტუდენტი არ უნდა აჩქარდეს, ისევე, როგორც არ უნდა შეანელოს პრეზენტაციის ტემპი.

მან უნდა ისაუბროს გასაგებად, თანაბარი ტონით, ყურადღება მიაქციოს ინტონაციას, მსმენელის ყურადღება გადაიტანოს მნიშვნელოვან საკითხებზე. მნიშვნელოვანი ფრაზების ბოლოს სასურველია პაუზის გაკეთება.

ზოგადი რეკომენდაცია : 10 სლაიდი 20 წუთის განმავლობაში, შრიფტის ზომა - 30.

ქვემოთ გთავაზობთ დღეს ქართულ პედაგოგიკურ ლიტერატურაში ფართოდ გავრცელებულ პრეზენტაციის შეფასების კრიტერიუმებს სქემების სახით:

პრეზენტაცია ზეპირი - 15 ქულა

| პრეზენტაციის შეფასების კრიტერიუმები მაგალითად: | ქულა 0-15, მაგალითად: |
|---|---|
| წარმოდგენილი თემის საფუძვლიანი ცოდნა | 0-3 |
| აუდიტორიასთან კომუნიკაციის დემონსტრირება, ენობრივი ნორმების აკურატული დაცვა, კორექტულობა | 0-2 |
| გუნდური მუშაობის უნარის დემონსტრირება (თუ პრეზენტაცია | 0-2 |

| | |
|---|---|
| გუნდურია) | |
| IT ფლობის დემონსტრირება | 0-2 |
| დისკუსიისა და კითხვებზე დამაჯერებელი პასუხების გაცემის უნარის დემონსტრირება | 0-2 |
| დროის მენეჯმენტის უნარის დემონსტრირება | 0-2 |
| რელევანტური ბეჭდვითი და ელექტრონული რესურსების გამოყენება | 0-2 |

პრეზენტაცია ზეპირი - 10 ქულა

| კრიტერიუმები | დონე | ქულა |
|---|---|---|
| საპრეზენტაციო მასალა პასუხობს თემას (შინაარსობრივმ ხარეს), ლოგიკურად არის აგებული, წარმოდგენილი. მასალა დამოუკიდებლად არის მოძიებული. | მომზადებულია<br>ნაწილობრივ არის<br>მომზადებული<br>მოუმზადებელია | 1<br>0,5<br>0 |
| თემის განხილვისას თანმიმდევრულია, საუბრობს ფაქტებზე და არგუმენტებზე დაყრდნობით. | მკაფიო<br>ბუნდოვანი<br>გაუგებარი | 1<br>0,5<br>0 |
| იყენებს განსხვავებულ წყაროებს. მოძიებული დამატებითი მასალა იწვევს აუდიტორიის ინტერესს. | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 1<br>0.5<br>0 |
| ადარებს მოვლენებს, ფაქტებს, აკეთებს ანალიზს, სინთეზს. | მკაფიო<br>ბუნდოვანი<br>გაუგებარი | 1<br>0,5<br>0 |
| აკეთებს დასკვნებს | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 1<br>0,5<br>0 |
| დისკუსიისა და კითხვებზე დამაჯერებელი პასუხების გაცემის უნარის დემონსტრირება | ყველა კითხვას პასუხობს<br>ნაკლებად პასუხობს<br>ვერ პასუხობს | 1<br>0,5<br>0 |
| აუდიტორიასთან კომუნიკაციის დემონსტრირება, ენობრივი ნორმების აკურატული დაცვა, საუბრობს გამართული ენით და იყენებს შესაბამის ტერმინოლოგიას. | მკაფიო<br>ბუნდოვანი<br>გაუგებარი | 1<br>0,5<br>0 |
| ფლობს აუდიტორიას (იყენებს მიმიკას, ჟესტიკულაციას, ხმა და ინტონაცია დამაჯერებელია, ამყარებს თვალით კონტაქტს) | ასრულებს სრულად<br>ნაწილობრივ<br>ვერ ასრულებს | 1<br>0,5<br>0 |
| რელევანტური ბეჭდვითი, ვიზუალური და ელექტრონული რესურსების გამოყენება, IT ფლობის დემონსტრირება. იყენებს თვალსაჩინოებას: ვიზუალურ მასალას; პროექტორს; ფოტოებს; სურათებს, თანამედროვე ტექნოლოგიებს და ა. შ. | ხშირად<br>იშვიათად<br>არ იყენებს | 1<br>0,5<br>0 |
| დროის მენეჯმენტის უნარის დემონსტრირება | იცავს<br>აქვს მცირე დარღვევა<br>ვერ იცავს | 1<br>0,5<br>0 |
| ჯამი | | 10 ქულა |

პრეზენტაცია ზეპირი - 20 ქულა

| პრეზენტაციის შეფასების კრიტერიუმები | დონე | მაქსიმალური ქულა 0-20 |
|---|---|---|
| მასალის დამოუკიდებლად მოპოვება, წარმოდგენილი თემის საფუძვლიანი ცოდნა (შინაარსობრივი მხარე) | მომზადებულია | 6 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 3 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| აუდიტორიასთან კომუნიკაციის დემონსტრირება, ენობრივი ნორმების აკურატული დაცვა, კორექტულობა, კონტაქტი აუდიტორიასთან | მომზადებულია | 4 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 2 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| გუნდური მუშაობის უნარის დემონსტრირება (თუ პრეზენტაცია გუნდურია) | მომზადებულია | 3 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 2 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| დისკუსიისა და კითხვებზე დამაჯერებელი პასუხების გაცემის უნარის დემონსტრირება | მომზადებულია | 3 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 2 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| დროის მენეჯმენტის უნარის დემონსტრირება | მომზადებულია | 2 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 1 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| რელევანტური ბეჭდვითი, ვიზუალური და ელექტრონული რესურსების გამოყენება, IT ფლობის დემონსტრირება | მომზადებულია | 2 |
| | ნაწილობრივ არის მომზადებული | 1 |
| | მოუმზადებელია | 0 |
| ჯამი | | 20 |

პრეზენტაციის გამოყენებისას უნდა გავითვალისწინოთ: რას ვაფასებთ – შესრულებულ პროექტს თუ პრეზენტაციის ტექნიკას? ცხადია, ფასდება ორივე ასპექტი, როგორც შინაარსობრივი , ასევე უშუალოდ პრეზენტაციის უნარები. სასწავლო კურსის დანიშნულებიდან გამომდინარე, მასწავლებელმა უნდა განსაზღვროს პრიორიტეტები და შეფასების კრიტერიუმები.

როდესაც მასწავლებელი პრეზენტაციას თავისი საგნის შეფასების ფორმად განსაზღვრავს, მან, გარდა ამისა, სხვა საკითხებიც უნდა გაითვალისწინოს:

- პრეზენტაციის შინაარსი უნდა ასახავდეს სასწავლო კურსის შინაარსს და შეესაბამებოდეს სწავლის შედეგებს; შესაბამისად, აზრი არ აქვს პრეზენტაციის გამოყენებას მაშინ, თუ სასწავლო კურსის შინაარსით არ არის გათვალისწინებული პრეზენტაციის უნარების გამომუშავება, ან კურსის მასალა არ შეესაბამება პრეზენტაციას.
- პრეზენტაციის პედაგოგიური ეფექტი იზრდება მაშინ, თუ აუდიტორიაც დაინტერესებულია პრეზენტაციის შინაარსით და მზადაა, ყურადღებით მოისმინოს და მიიღოს ახალი ინფორმაცია.
- თანამედროვე პრეზენტაცია, როგორც წესი, მზადდება ელექტრონულ ფორმატში (power point) და საჭიროებს დამხმარე ტექნიკურ საშუალებებს: კომპიუტერს, პროექტორს, ეკრანს და ა.შ. შესაბამისად, თუ სტუდენტებს არ აქვთ საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენების გამოცდილება, ან სასწავლებელს არ გააჩნია სათანადო აღჭურვილობა, პრეზენტაციის ჩატარება აზრს მოკლებულია. რიგ შემთხვევებში დასაშვებია კომპიუტერული ტექნიკის მაგიერ სხვა სახის სადემონსტრაციო მასალების გამოყენება, როგორიცაა ტაბულები, ნახაზები.

პრეზენტაციას გააჩნია როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები.

დადებითი მხარეებია:

- პრეზენტაცია უვითარებს სტუდენტებს ისეთ ზოგად უნარებს, როგორიცაა კომუნიკაცია, საკუთარი აზრის/პოზიციის წარდგენა, არგუმენტირება და დაცვა, დისკუსიის წარმართვა და ა.შ.;
- პრეზენტაციის შეფასება დამატებით დროს არ საჭიროებს და პრეზენტაციის დასრულებისთანავე შესაძლებელი;
- პრეზენტაციის დროს დამატებითი კითხვების დასმის საშუალება აქვს არა მარტო მასწავლებელს და ფორმალურ შემფასებელს, არამედ თავად აუდიტორიას.

უარყოფითი მხარეებია:

- პრეზენტაცია საჭიროებს სპეციალურ ტექნიკურ აღჭურვილობას, შესაბამისად, შეფასების შედარებით ძვირი მეთოდია;
- მასწავლებელმა/ინსტრუქტორმა სტუდენტებს წინასწარ უნდა შეასწავლოს პრეზენტაციის ტექნიკა და მისცეს პრაქტიკის საშუალება – ეს მეთოდი სერიოზულ მომზადებას საჭიროებს და შესაბამისად დამატებით დროს ითხოვს.

რეკომენდაციები პრეზენტაციის ჩატარებისათვის:

- საკმარისი დრო დაუთმეთ პრეზენტაციის ტექნიკის სწავლებას, ვიდრე მას შეფასების ფორმად გამოიყენებთ;
- მიეცით სტუდენტებს სემინარზე პრეზენტაციის პრაქტიკის საშუალება;
- წინასწარ შექმენით პრეზენტაციის შეფასების სკალა და გააცანით ის სტუდენტებს: პრეზენტაციის რომელი ასპექტი (მაგ.: გამოყენებული წყაროები, წარდგენილი მასალის სისრულე, დისკუსიის უნარი, საუბრის მანერა, პრეზენტაციის ვიზუალური მხარე და ა.შ.) რამდენი ქულით იქნება შეფასებული – ეს დაზოგავს თქვენ დროს და, ამასთანავე, უზრუნველყოფს შეფასების ობიექტურობას.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ პრეზენტაციის, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. რაში მდგომარეობს პრეზენტაციის, როგორც შეფასების მეთოდის უარყოფითი და დადებითი მხარეები?

## § 12. ზეპირი გამოკითხვა, როგორც შეფასების მეთოდი

ზეპირი გამოკითხვა ტრადიციულად ყველაზე უფრო ხშირად გამოიყენება ცოდნის შესამოწმებლად და გულისხმობს მასწავლებლის მიერ დასმულ შეკითხვებზე სტუდენტის პასუხს.

ზეპირი გამოკითხვის მიზანია სტუდენტის აზროვნების სტიმულაცია. სახელდობრ განათლების დონეზე სხვადასხვა დარგის სპეციალისტებმა უნდა შეასრულონ სამუშაო, რომელიც მოითხოვს ფაქტების, მონაცემებისა და მეთოდების ანალიზსა და ინტერპრეტაციას, რაც, თავის მხრივ, აზროვნების, განსჯის გარეშე წარმოუდგენელია.

ზეპირი გამოკითხვის გამოყენება შეიძლება როგორც სემესტრის განმავლობაში შუალედური შეფასებისას, ასევე საბოლოო სემესტრული შეფასებისას, თუმცა ყველაზე უფრო ხშირად შეფასების ეს ფორმა ყოველდღიურ სასწავლო პროცესში გამოიყენება.

ასე მაგალითად, ზეპირ გამოკითხვას ვიყენებთ, როდესაც:

- გვინდა შევამოწმოთ, თუ რამდენად გაიგო სტუდენტმა ლექციაზე/ პრაქტიკუმზე ახსნილი მასალა;
- როდესაც პრაქტიკული სამუშაოს შესრულებისას გვინდა გავიგოთ, თუ რამდენად ესმის სტუდენტს მის მიერ შესრულებული მოქმედებები, თუ გვინდა მოვისმინოთ კონკრეტული ქმედებების ახსნა-განმარტება;
- ზეპირი გამოკითხვა შეიძლება გამოვიყენოთ სემინარის და დისკუსიის სტიმულაციისათვის;
- ზეპირი გამოკითხვა ხშირად შეფასების თანმხლები ფორმაა. მაგ.: პრეზენტაციის ან დაკვირვების დროს, როდესაც შემფასებელი დამატებითი კითხვების დასმით ცდილობს დააზუსტოს სტუდენტის პასუხი;
- ზეპირი გამოკითხვა კარგი მეთოდია სტუდენტების დონის განსაზღვრისათვის – ჯგუფში სტუდენტები შეიძლება ძალიან განსხვავდებოდნენ ერთმანეთისგან გამოცდილებითა და საგანმანათლებლო სტატუსით. მასწავლებელმა უნდა დაადგინოს სტუდენტების ცოდნის დო ნე მეცადინეობის დაწყებამდე და ამისათვის ზეპირი გამოკითხვა ყველაზე უფრო სწრაფი და იაფი მეთოდია.

ზეპირი გამოკითხვა ეფექტურია, თუ კითხვები კარგად არის გააზრებული და მომზადებული და სწორედ ჩამოყალიბებული. ზეპირი გამოკითხვით შეიძლება როგორც ფაქტობრივი ცოდნის, ასევე სტუდენტის აზროვნების შემოწმება.

ზეპირი გამოცდა, როგორც ცოდნის სემესტრული შეფასების ფორმა. პროფესიული განათლების სპეციფიკიდან გამომდინარე, ცოტაა ისეთი საგანი, რომლის ცოდნის შემოწმების საბოლოო ფორმად მხოლოდ ზეპირი გამოცდა შეიძლება ჩაითვალოს. ამ დროს, როგორც წესი, ზეპირი გამოკითხვა შეიძლება კომბინირებული იყოს შეფასების სხვა ფორმებთან.

საბოლოო გამოცდის დროს ზეპირი გამოკითხვა შეიძლება ნიშნავდეს ბილეთში მოცემულ კითხვებზე პასუხის გაცემას. მასწავლებელმა წინასწარ უნდა მოამზადოს ბილეთები. ბილეთში კითხვების რაოდენობა დამოკიდებულია საგნის სპეციფიკაზე.

თუ სტუდენტი ერთი საკითხის ირგვლივ უნდა საუბრობდეს, მაშინ ამ შემთხვევაში ზეპირი გამოკითხვა პრეზენტაციას ემსგავსება, იმ განსხვავებით, რომ სტუდენტი წინასწარ კონკრეტულად ამ კითხვაზე პასუხის გაცემისათვის არ მომზადებულა. ამ დროს სტუდენტმა შეიძლება დამხმარე საშუალებებიც გამოიყენოს, როგორიცაა დაფაზე ნახაზის შესრულება და ა.შ.

დადებითი მხარეებია:

- ზეპირი გამოკითხვა შეფასების ერთ-ერთი ყველაზე უფრო იაფი მეთოდია; ზეპირი გამოკითხვა მართალია მოითხოვს მასწავლებლის მხრიდან დროის ხარჯვას კითხვების მომზადებისათვის, მაგრამ თავად შეფასების პროცესი შესაძლოა შედარებით მოკლე დროში განხორციელდეს.

- ზეპირი გამოცდა სტუდენტებს თანაბარ პირობებში აყენებს და ამდენად, ცოდნის შემოწმების ყველაზე უფრო "დემოკრატიული" მეთოდია, გამომდინარე იქიდან, რომ ზეპირი კომუნიკაციის უნარი ყველას აქვს: ანუ ზეპირი გამოკითხვის დროს სტუდენტს არ სჭირდება სხვა განსაკუთრებული უნარები, როგორიც შეიძლება დასჭირდეს მაგ.: დემონსტრირების ან ჯგუფური პროექტის დროს;
- ზეპირი გამოკითხვა ხელს უწყობს ვერბალური კომუნიკაციის განვითარებას; ზეპირი გამოკითხვა დაგეხმარებათ, გაუღვიძოთ სტუდენტებს ინტერესი და მოტივაცია, შეისწავლონ თქვენი საგანი;
- ზეპირ კითხვებზე სტუდენტების პასუხები კარგი ინდიკატორია იმისა, თუ რამდენად სწორად იყო სასწავლო პროცესი დაგეგმილი თქვენ მიერ, რამდენად სწორად იყო მიწოდებული მასალა. შესაბამისად, ზეპირი გამოკითხვა ლექციასა თუ პრაქტიკუმზე დაგეხმარებათ განსაზღვროთ მომდევნო მეცადინეობის შინაარსი და სირთულე.

უარყოფითი მხარეებია:

ზეპირი გამოკითხვა შესაძლოა საკმაოდ სუბიექტურად ჩაითვალოს, რადგანაც შეფასების პროცესში და მის შედეგად გარკვეული "პროდუქტი" არ იქმნება. სხვა შემფასებელს არ შეუძლია მოგვიანებით გამოცდის შედეგების/მიღებული შეფასების ობიექტუროზის გადამოწმება, ისე როგორც ეს შეიძლება მოხდეს წერითი გამოცდის დროს. აქედან გამომდინარე, ზეპირი გამოცდის სანდოობა შედარებით დაბალია.

ეს მეთოდი განსაკუთრებით აქტიურად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს სამართლისა და ჟურნალისტიკის სპეციალობებზე, სადაც მსჯელობის, არგუმენტირების, ინტერპრეტირების, მეტყველების კულტურის ხარისხს დიდი მნიშვნელობა აქვს მომავალი პროფესიული საქმიანობისათვის.

| ზეპირი გამოკითხვის კრიტერიუმები:<br>მაგალითად: | 0-20 ქულა დამოკიდებულია აქტივობის ტიპზე |
|---|---|
| ზედმიწევნით ფლობს დავალებით განსაზღვრულ ყველა საკითხს, აქვს დამოუკიდებელი და შემოქმედებითი აზროვნების უნარი, შეუძლია ნებისმიერი საპროგრამო მასალის გადმოცემა ამომწურავად პროფესიულ ენაზე, პასუხობს საკითხთან დაკავშირებულ დამატებით შეკითხვებს; | 19-20 |
| ერკვევა საკითხების მნიშვნელოვან ნაწილში; შეუძლია მასალის გადმოცემა, ათვისებული აქვს მითითებული წყაროს მნიშვნელოვანი ნაწილი. | 10-14 |
| საკითხების ნახევარზე მეტის გადმოცემა შეუძლია დამაკმაყოფილებლად, ძირითადი ლიტერატურის მნიშვნელოვანი ნაწილი სუსტად აქვს დამუშავებული. | 3-9 |
| გათვალისწინებული საკითხებიდან არც ერთი არ არის განხილული დამაკმაყოფილებლად. | 0-2 |

რეკომენდაციები ზეპირი გამოკითხვის ჩატარების დროს:

- ზეპირი გამოკითხვის დროს პედაგოგმა არ უნდა დასვას ერთი ტიპის კითხვები;
- ზეპირი გამოკითხვის დროს შეეცადეთ შეამოწმოთ ფაქტობრივი ცოდნა და აზროვნების უნარი;
- დასვით კონკრეტული კითხვები, რომლებიც სტუდენტს აიძულებს იაზროვნოს;
- მოთხოვეთ სტუდენტს ფაქტებისა და მოვლენების ახსნა;

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ პრეზენტაციის, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. რაში მდგომარეობს პრეზენტაციის, როგორც შეფასების მეთოდის უარყოფითი და დადებითი მხარეები?

# § 13. პორტფოლიო, როგორც შეფასების მეთოდი

არსებობს პორთფოლიოს უამრავი განსაზღვრება, მაგრამ ყველას ერთი საერთო თვისება ახასიათებს.

კლასიკური განმარტებით, პორტფოლიო წარმოადგენს შემსრულებლის ნამუშევართა ერთობლიობას. საგანმანათლებლო პრაქტიკაში პორტფოლიო არის სტუდენტის ნამუშევრების (ნიმუშები, პროექტები და ა.შ.) თემატური ნაკრები, რომელიც ასახავს მის განვითარებას დროის გარკვეული პერიოდის განმავლობაში. პორტფოლიოში წარმოდგენილი სტუდენტის ნამუშევრები საგანმანათლებლო პროგრამასა და შესაბამისი პროფესიის სპეციფიკას ასახავს. პორტფოლიოში შეიძლება მოთავსდეს როგორც უშუალოდ ნამუშევარი, ასევე მისი ფოტო- ან ვიდეო-გამოსახულება ელექტრონულ ფორმატში. მაგ.: პორტფოლიოში შეიძლება შედიოდეს სტუდენტის მიერ მოქსოვილი გობელენი, შეკერილი ტანსაცმელი, ხის ან მეტალის ნაკეთობები, ასევე სტუდენტის მიერ შემუშავებული ვებ-გვერდები ან სხვა სახის ელექტრონული პროდუქცია, დეკორირებული კერძების ნიმუშები და ა.შ. პორტფოლიო შეიძლება მოიცავდეს ინფორმაციას ყველა იმ პროექტის შესახებ, რომელშიც სტუდენტს მონაწილეობა მიუღია დამოუკიდებლად ან ჯგუფის შემადგენლობაში, მათ შორის საწარმოო პრაქტიკის დროს და ა.შ.

პორთფოლიოზე მუშაობის ერთ-ერთ მიზანს წარმოადგენს, განავითაროს სტუდენტის სწავლების, თვითშეფასების უნარი, რომ სტუდენტი გახდეს უფრო მიზანსწრაფული.

ძირითადად პორთფოლიოზე მუშაობა მოიცავს 3 საგანს: მოგროვება, შერჩევა და ასახვა. განასხვავებენ ძირითად პორთფოლიოს, შერჩევით პორთფოლიოს და შეფასების პორთფოლიოს;

ძირითადი პორთფოლიო მოიცავს ყველა შესაძლო და სათანადო მასალას. იგი მოიცავს ყველაფერს. მაგ.: ესეებს, სასწავლო დღიურებს, სტატიებს, შეფასებებს, რუკებს, კვლევის მასალებს, სამეცნიერო მიღწევებს, მიღებულ ინფორმაციას და ა.შ.

შერჩევითი პორთფოლიო ან საჩვენებელი პორთფოლიო დაფუძნებულია ძირითადი პორთფოლიოს პრინციპებზე, რომელიც მოიცავს შერჩეულ მასალას კონკრეტული მიზნისათვის. იგი შეიძლება ვაჩვენოთ მშობლებს. მასში მოცემულია:

- ნამუშევრების ნაკრები, რომლებიც წარმოადგენენ საუკეთესო ნამუშევრებს და გვიჩვენებენ ბავშვის თანდათანობით წინსვლას.
- სტუდენტის წინსვლის ანალიზს.
- ღირსების, თვითშეფასების განყოფილება: ამონაჭრები გაზეთებიდან, ფოტოები...

შეფასების პორთფოლიო წარმოადგენს დოკუმენტაციის კრებულს, რომელიც შეფასებას აძლევს მოსწავლის წინსვლას. იგი შეიცავს მოსწავლეთა ნამუშევრების ნიმუშების ასლებს საჩვენებელი პორთფოლიოდან, მასწავლებლის მიერ შედგენილ ტესტებს, დაკვირვების შედეგად შედგენილი ეპიზოდის ამსახველ ჩანაწერებს და ყველაფერ ხმას, რასაც მასწავლებელი საჭიროდ ჩათვლის. შეფასების პორთფოლიო შეიცავს:

- მასალის ნიმუშების ასლებს საჩვენებელი პორთფოლიოდან
- ეპიზოდის ამსახველ ჩანაწერებს
- შეხვედრის (საუბრის, კონფერენციების) ჩანაწერებს
- სტუდენტის ინტერესთა აღწერა-აღრიცხვას
- მასწავლებლის მიერ შედგენილ ტესტებს და სხვ.

მნიშვნელოვანია, რომ სტუდენტის ნამუშევრები დათარიღებული იყოს, რათა მოხდეს მათი წინსვლის დოკუმენტირება იმ თანმიმდევრობით, როგორც მას აქვს ადგილი.

პორტფოლიოს შედეგის შესაფასებლად საჭიროა შეიქმნას კრიტერიუმების ნუსხა, რომლითაც გაიზომება შესრულებული სამუშაოს ხარისხი და სტუდენტის კომპეტენცია.

**პორტფოლიოს გამოყენება**

რამდენადაც პორტფოლიო განმსაზღვრელი შეფასების ერთ-ერთი ფორმაა, მისი გამოყენება მიზანშეწონილია მაშინ, როდესაც სტუდენტი უკვე გარკვეულად დახელოვნდება პრაქტიკული სამუშაოების შესრულებაში და დამოუკიდებლად ასრულებს საგანმანათლებლო პროგრამით გათვალისწინებულ დავალებებს. პორტფოლიოს მეშვეობით ფასდება სტუდენტის ცოდნა და უნარები, შეძენილი არა ერთი რომელიმე კონკრეტული სასწავლო კურსის, არამედ მთელი

საგანმანათლებლო პროგრამის ფარგლებში. შესაბამისად, პორტფოლიოს გამოიყენება პროგრამის დასრულებისას უფრო ეფექტურია. თუ საგანმანათლებლო პროგრამის სტრუქტურა უნარ-ჩვევების გამომუშავებას ეტაპობრივად ითვალისწინებს, მაშინ შესაძლებელია პორტფოლიოს გამოყენება ყოველი ეტაპის დასრულებისას – ამ შემთხვევაში ნამუშევრების შედარება საშუალებას მოგვცემს, შევაფასოთ სტუდენტის დახელოვნების/ დაოსტატების პროგრესი პროგრამის განმავლობაში. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ პორტფოლიოში მოთავსებული ნამუშევრების შეფასების კრიტერიუმები ძალიან მკაფიოდ უნდა განისაზღვროს სუბიექტურობის თავიდან აცილების მიზნით. ნებისმიერ შემთხვევაში პორტფოლიო არ წარმოადგენს შეფასების ერთადერთ საბოლოო ფორმას – როგორც წესი, პორტფოლიო გამოიყენება შეფასების სხვა ფორმებთან ერთად.

პორტფოლიოს უპირატესობები(4):

- პორტფოლიოში წარმოდგენილი ნამუშევრები უშუალოდ ასახავს სტუდენტის კომპეტენციას;
- პორტფოლიო შეფასების ჰოლისტური მეთოდია – ანუ ფასდება მთელი სწავლის შედეგი, სტუდენტის ცოდნა და უნარები;
- პორტფოლიო გვიჩვენებს სტუდენტის წინსვლას/პროგრესს სწავლის პროცესში, თუ მას პროგრამის მთელი ხანგრძლივობის მანძილზე ვიყენებთ;
- პორტფოლიოს შედგენა უკვე თავისთავად სწავლა და გამოცდილებაა. ამ დროს სტუდენტმა უნდა გაიაზროს ნასწავლი მასალა, შეარჩიოს შესაბამისი ნამუშევარი – ანუ შეაფასოს საკუთარი ნაშრომი და საუკეთესო/ადეკვატური აარჩიოს;
- პორტფოლიო ხელს უწყობს სტუდენტებში თვით-რეფლექსიის განვითარებას, რამდენადაც სტუდენტი თავად არჩევს შესაბამის ნამუშევარს, ანუ აქვს ადგილი თვითშეფასებას;
- პორტფოლიო ეხმარება სტუდენტს მომავალ დასაქმებაში, სამსახურის მოძებნაში – პორტფოლიოში მოცემული მასალა შეიძლება გახდეს სტუდენტის/კურსდამთავრებულის საინტერესო ბარათი, მისი კომპეტენციის ილუსტრაცია, გარკვეულწილად მისი რეკლამაც, რითაც დამკვეთს/ პოტენციურ დამსაქმებელს გაუადვილდება შეფასება;
- პორტფოლიო კარგი ინსტრუმენტია სასწავლო პროგრამის/პროცესის შესაძლო ნაკლოვანებების დასადგენად – თუ სტუდენტების ნამუშევრებში მსგავსი ტიპის ხარვეზები იქნება აღმოჩენილი, ეს ნათლად მიუთითებს პროგრამის ან სწავლების მეთოდიკის არასრულყოფილებაზე;
- პორტფოლიო ამავდროულად მასწავლებლების განვითარების საშუალებაც არის. პორტფოლიოში შემავალი ნამუშევრების სპეციფიკა, რაოდენობა, თანამიმდევრობა; შეფასების კრიტერიუმები უნდა დადგინდეს საგანმანათლებლო პროგრამაში ჩართული ყველა პედაგოგის მიერ, რამდენადაც პორტფოლიო მთელი პროგრამის განმავლობაში შემენილი კომპეტენციის შესაფასებლად გამოიყენება – შესაბამისად ის ხელს უწყობს პედაგოგიური პერსონალის ერთობლივ, გუნდურ მუშაობას.

ამრიგად, პორთფოლიოები შემდეგ მიზნებს ემსახურება:

- ამყარებს კავშირს სწავლებასა და შეფასებას შორის.
- უ'ზრუნველყოფს სტუდენტებს, პროფესორ-მასწავლებლებს და გადაწყვეტილების მიმღებ სხვა პირებს შესაბამისი ინფორმაციით, სტუდენტთა სხვადასხვა აქტივობებში მონაწილეობის წინსვლის შესახებ.
- საშუალებას აძლევს სტუდენტებს, მონაწილეობა მიიღონ საკუთარი მუშაობის დონის შეფასებაში.
- საშუალებას აძლევს პროფესორ-მასწავლებლებს, თვალ - ყური ადევნონ თითოეული სტუდენტის წინსვლას.
- ქმნის საფუძველს მრავალფეროვან წყაროზე დაყრდნობით სტუდენტის მოსწრების შეფასებისათვის.

პორთფოლიოს შეუძლია შემდეგი ფუნქციების შესრულება(4):

- მოსწავლეთა/სტუდენტთა მონიტორინგი;

- სწავლის შედეგების ჩვენება;
- საგნობრივი შეფასება;
- სწავლების მეთოდოლოგიის შეფასება;
- მშობლებისათვის ინფორმაციის მიწოდება;
- მომდევნო მასწავლებლისათვის ინფორმაციის გადაცემა;

პორთფოლიოს მეთოდის გამოყენებისას მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ მოსწავლეთა და სტუდენტთა ინტერესები. კერძოდ, პორთფოლიოში უნდა შედიოდეს ის მასალები, რომლებიც მათთან წინასწარ არის შეთანხმებული. მოსწავლეთა და მშობელთა ჩართულობა დაგეგმვის პროცესში უზრუნველყოფს მათი მხრიდან პორთფოლიოსთან მიმართებაში განცდის გაჩენას.

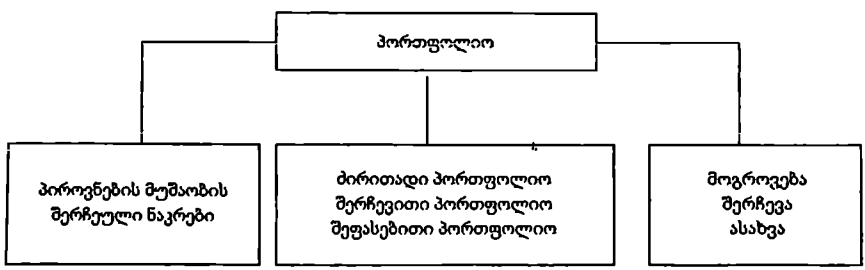
ჩვენი აზრით, მნიშვნელოვანია, რომ პორთფოლიოში შესული მასალები მჭიდროდ იყოს დაკავშირებული სწავლების მეთოდიკასთან. მოსწავლემ და სტუდენტმა წინასწარ უნდა იცოდნენ შეფასების ეტაპები და კრიტერიუმები.

პორთფოლიო სემესტრის განმავლობაში ინახება საგნის წამყვან პროფესორთან, რომელიც პერიოდულად მასში აკეთებს შესაბამის ჩანაწერებს, ხოლო საბოლოო გამოცდის შემდეგ ბარდება ფაკულტეტის დეკანატში (55. გვ. 240). დაუშვებელია პორთფოლიოში რაიმე ცვლილებების შეტანა, რადგან ფასსკარგავს სწავლების თანმიმდევრობისა და სისტემატურობის დიდაქტიკური პრინციპი.

პორთფოლიოს მეთოდის უპირატესობა შეფასების სხვა მეთოდებთან მიმართებაში, იმაში მდგომარეობს, რომ ის მხოლოდ მოსწავლის/სტუდენტის ცოდნის დონეს კი არ აჩვენებს, არამედ აჩვენებს იმასაც, თუ როგორ ვითარდება დროში მათი ნაშრომები.

პორთფოლიოს მეთოდით შეფასებას ის უარყოფითი მხარე აქვს, რომ იგი პედაგოგისა და მოსწავლის მხრიდან მოითხოვს დიდ დროსა და მუშაობას. ზოგ შემთხვევაში შეიძლება პრობლემური გახდეს მასწავლებლის მხრიდან სუბიექტურობის საკითხი.

ამრიგად, პორტფოლიო ხელს უწყობს ორგანული კავშირის დამყარებას სასწავლო პროცესსა და უშუალოდ სტუდენტის შეფასებას შორის. აკადემიურ პერსონალს და სხვა დაინტერესებულ პირებს უზრუნველყოფს სტუდენტის სასწავლო-სამეცნიერო აქტივობის შესახებ საჭირო ინფორმაციით (4).




### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ პორტფოლიოს, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა.
2. რაში მდგომარეობს პორტფოლიოს, როგორც შეფასების მეთოდის მიზანი?
3. რას წარმოადგენს შეფასების პორთფოლიო?
4. როგორ უნდა გამოვიყენოთ პორტფოლიო, როგორც შეფასების მეთოდი?
5. დაახასიათეთ, რა მიზნებს ემსახურება პორტფოლიო?

## § 14. რეფერატი (წერითი ნაშრომი), ქვიზი და სასემინარო მოხსენება, როგორც შეფასების მეთოდი

ამ პარაგრაფში გთავაზობთ თანამედროვე პედაგოგიკურ და მეთოდიკურ აზროვნებაში გავრცელებულ შეფასების მეთოდებს თავისი სქემებით:

რეფერატი (ლათ. refero ვაუწყებ, მოვახსენებ) რამდენიმე განმარტება აქვს:

1. მეცნიერული ნაშრომის მოკლე წერილობითი ან ზეპირი გადმოცემა ;
2. მოხსენება, რომელშიც მოცემულია რაიმე საკითხის შესახებ არსებული ლიტერატურისა და სხვა წყაროების მიმოხილვა ;
3. წერითი ხასიათის სამეცნიერო-კვლევითი პროექტი, რომლითაც უნდა გამოვლინდეს აპლიკანტის კვლევის ინტერესის სფერო, მისი აკადემიური დონე დარგობრივი სფეროს ფარგლებში და მეცნიერული კვლევის უნარი. შესაბამისად რეფერატის, როგორც შეფასების მეთოდის გამოყენება მიზანშეწონილია როგორც ბაკალავრიატში, ისე მაგისტრატურაში.

პედაგოგიკაში რეფერატი ხშირად გამოიყენება, როგორც კონკრეტული დისციპლინის ცოდნის სტრუქტურიზებისა და ანგარიშგების მეთოდი. რეფერატების, როგორც შეფასების მეთოდის გამოყენებას თან ახლავს პლაგიატის პრობლემა, რაც ინტერნეტის წყალობით დიდ სირთულეს არ წარმოადგენს. ლექტორმა არ უნდა დაუშვას პლაგიატის შეფასება. არსებობს რიგი პროგრამისა, რომელიც ხელს უწყობს პლაგიატის გამოვლენას (მაგ. ამერიკული „Turnitin", რუსული -«Антиплагиат»).

განასხვავებენ რეფერატის ორ ტიპს:

1. პროდუქტიული რეფერატი ანუ რეფერირების წყაროს შემოქმედებითი და/ან კრიტიკული გააზრება). ამ ტიპის რეფერატი მზადდება რეფერატი-მოხსენების და/ ან რეფერატი - მიმოხილვის ფორმით.
2. რეპროდუქტიული რეფერატი ანუ რეფერირების წყაროს პირველადი ტექსტის შინაარსობრივი წარმოდგენა - მზადდება რეფერატი - კონსპექტისა და/ან რეფერატი რეზიუმეს ფორმით.

სქემების სახით გთავაზობთ დღეს გავრცელებული რეფერატის შეფასების კრიტერიუმებს:

რეფერატი (წერითი ნაშრომი) - 20 ქულა

| რეფერატის შეფასების კრიტერიუმები | 0-20 ქულა მაგალითად |
|---|---|
| საკითხის შესაბამისი, სანდო და ხარისხიანი წყაროების დამოუკიდებლად მოძიება | 0–5 |
| მოძიებული წყაროებიდან საკითხის შესახებ არსებული მასალის მიმოხილვა | 0–5 |
| არსებითი და მეორეხარისხოვანი ინფორმაციის გამიჯვნის უნარის დემონსტრირება | 0–5 |
| მასალის კრიტიკული ანალიზის უნარის დემონსტრირება | 0–5 |
| რეფერატის გაფორმების სტანდარტების დაცვა | 0–5 |

რეფერატი (წერითი ნაშრომი)-10 ქულა

| რეფერატის შეფასების კრიტერიუმები | დონე | ქულა |
|---|---|---|
| საკითხის შესაბამისი, სანდო და ხარისხიანი წყაროების დამოუკიდებლად მოძიება | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 2<br>1<br>0 |
| მოძიებული წყაროებიდან საკითხის შესახებ არსებული მასალის მიმოხილვა | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 2<br>1<br>0 |
| არსებითი და მეორეხარისხოვანი ინფორმაციის გამოყოფის უნარის დემონსტრირება | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 2<br>1<br>0 |
| მასალის კრიტიკული ანალიზის უნარის დემონსტრირება | ეფექტურია<br>ნაკლებად ეფექტურია<br>არაეფექტურია | 2<br>1<br>0 |
| რეფერატის გაფორმების სტანდარტების დაცვა | იცავს<br>აქვს მცირე დარღვევა<br>ვერ იცავს | 2<br>1<br>0 |

რეფერატს ერთის მხრივ აქვს „სავარჯიშოს' დანიშნულება და ემსახურება სტუდენტის კვალიფიკაციის ამაღლებას. დისციპლინისათვის დამახასიათებელი დარგობრივი ცოდნის ათვისებას, ამა თუ იმ კვლევის მეთოდების გაცნობა – გამოყენებას, მეორეს მხრივ, რეფერატის მომზადების დროს სტუდენტი იძენს ისეთ უნარებს, რომლებიც საჭიროა არა მარტო უნივერსიტეტში წარმატებული სწავლისათვის და დამამთავრებელი ნაშრომების შესაქმნელად, არამედ აუცილებელია ზოგადად მეცნიერული კვლევის საწარმოებლად და აგრეთვე შემდგომი პროფესიული წარმატებების მისაღწევად.

**ქვიზი.** ქვიზი არის სწრაფი შეფასების მეთოდი, რომლის მეშვეობით დგინდება/იზომება სტუდენტის ცოდნა, შესაძლებლობები, უნარები. ქვიზი, ტესტთან შედარებით, კითხვების მცირე რაოდენობას შეიცავს, ზოგ შემთხვევაში ოლსაც. შესაბამისად, მას სჭირდება ნაკლები დრო, რასაც განსაზღვრავს ლექტორი. ქვიზი შედგება ტესტების, თეორიული საკითხების, ალტერნატიული არჩევანის (სწორია/არასწორია), მოკლე პასუხის ტიპის შეკითხვების, სავარჯიშოების, ამოცანების, სიტუაციური ანალიზის და პრობლემების ანალიზისაგან. თითოეული დავალების შესაბამისი ქულა ლექტორის მიერ მითითებული იქნება ქვიზში.

| ქვიზის შეფასების კრიტერიუმები<br>მაგალითად: | 0–15 ქულა<br>მაგალითად: |
|---|---|
| საკითხის/საკითხების საფუძვლიანი ცოდნის დემონსტრირება | 0–5 |
| პასუხების სისწორე, სიზუსტე, ლაკონურობა | 0–5 |
| მიცემული დროის (15/20 წუთი) რაციონალური მართვა | 0–5 |

**სასემინარო მოხსენება.** სასემინარო მოხსენება - შეფასების მეთოდია, რომლის დროსაც სტუდენტები წარადგენენ მოხსენებებს, რეფერატებს, რომლებიც მათ დამოუკიდებლად დაამუშავეს სწავლის ან კვლევის შედეგების საფუძველზე. სასემინარო მოხსენებებით სტუდენტთა შეფასება სასურველია ძირითადად მაგისტრატურაში.

| სასემინარო მოხსენების შეფასების კრიტერიუმები: მაგალითად: | 0-20 ქულა მაგალითად: |
|---|---|
| საკითხის შესაბამისი, სანდო და ხარისხიანი წყაროების დამოუკიდებლად მოძიება | 0–5 |
| საკითხის დამუშავების სიღრმე | 0–5 |
| პრობლემის/პრობლემების გამოკვეთა და მათი გადაჭრის გზების წარმოჩენა | 0–5 |
| ანალიზისა და დასკვნის უნარის დემონსტრირება | 0–5 |

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ, რას ნიშნავს რეფერატის, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა?
2. განმარტეთ, რაში მდგომარეობს ქვიზის, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მიზანი?
3. რას წარმოადგენს სასემინარო მოხსენების, როგორც შეფასების მეთოდის არსი და მნიშვნელობა?

## § 15. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა შეფასების მეთოდები

პრობლემა ინდივიდუალობის შესახებ გუშინ და დღეს არ დაბადებულა, მას გაცილებით დიდი და უხსოვარი ისტორია აქვს.

2009 წლიდან ინკლუზიური განათლება საქართველოს განათლების სისტემის ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიმართულებად იქცა. საჯარო სკოლებში დაიწყო ინკლუზიური განათლების დანერგვა და შეზღუდული შესაძლებლობებისა (შშმ) და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეთა ეტაპობრივი ჩართვა სასწავლო პროცესში.

სწავლების პროცესის დასაბამიდან მოყოლებული სისტემატურად მიმდინარეობდა მოსწავლეთა შეფასება. შეფასებას განიხილავდნენ, როგორც სწავლების პერიოდში მოსწავლის მიღწევისა და წარმატების (წინსვლის) დადგენის საშუალებას.

მრავალი წლის განმავლობაში სკოლაში არსებული შეფასება სამ ძირითად მიზანს ემსახურებოდა. პირველს დიაგნოსტიკური შეფასება ეწოდება, რომლის მიხედვითაც ხდება სწავლის პოტენციური ბარიერების დადგენა. მეორე, ეს არის სკოლაში შემაჯამებელი შეფასების გამოყენება, როდესაც სწავლება/სწავლის კურსის დასრულების დროს მასწავლებელმა უნდა გაიგოს, რა ისწავლეს მისმა მოსწავლეებმა და ამ ნასწავლიდან რისი გამოყენება შეუძლიათ. ხოლო მესამე ეს არის შეფასების ფორმატიული სისტემა, როდესაც ხდება ინდივიდისა და მოსწავლეთა ჯგუფის საჭიროებებზე მორგებული სასწავლო პროცესის დაგეგმვა.

შეფასება ხაზს უსვამს მოსწავლის საჭიროებებს, რათა მათ თავად გაიაზრონ საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეები, რათა შეძლონ საკლასო ოთახში საკუთარი მიღწევების მართვა.

დღეს სკოლაში გამოიყენება ორი ტიპის შეფასება: განმსაზღვრელი და განმავითარებელი. განმსაზღვრელი შეფასება აკონტროლებს სწავლის ხარისხს, ადგენს მოსწავლის მიღწევის დონეს ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებაში. განმავითარებელი

შეფასება კი აკონტროლებს თითოეული მოსწავლის განვითარების დინამიკას და ხელს უწყობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას.

მიგვაჩნია, რომ მასწავლებელმა უნდა განახორციელოს შეფასების პროცესი ისე, რომ ის მიესადაგებოდეს მოსწავლეების საჭიროებებს. სწავლის ეფექტური შეფასებისათვის საჭიროა შემდეგი პირობების დაცვა:

- „რწმენა, რომ გაუმჯობესება ყველა მოსწავლეს შეუძლია;
- რწმენა, რომ მასწავლებელმა და მოსწავლეებმა ერთად უნდა ისწავლონ და არა იზოლირებულად;
- კონკრეტული მიზნებისათვის მონაცემების სისტემატური შეგროვება და ანალიზი;
- მიღწევებისა და წინსვლის მოსწავლეებთან ერთად გარჩევა;
- მოსწავლეებისა და თანატოლების წაქეზება, გადახედონ ერთმანეთის ნამუშევარს და ერთმანეთს საერთო ცოდნის დაუფლებაში დაეხმარონ;
- ეფექტური სწავლებისა და წინსვლისათვის მოტივაციისა და თავდაჯერებულობის როლის გააზრება და მისი გაზრდა სწავლისათვის შეფასების გამოყენებით;
- ისეთი სასწავლო გარემოს შექმნა, რომელშიც მოსწავლეები შიშისა და სირცხვილის გარეშე თავისუფლად გამოხატავენ თავიანთ აზრებს;
- იდეების გაცვლისა და განსხვავებული აზრის წაქეზება და მოდელირება;
- მოსწავლის სწავლის ხელშეწყობა ერთობლივი წარმატების უზრუნველყოფის გზით“ (38.გვ.6).

ამრიგად, შეფასების მეშვეობით უნდა მოხდეს ყველა მოსწავლის მიღწევების, ცოდნისა და წინსვლის დადგენა, მოსწავლეების უნარებისა და საჭიროებების მიხედვით. ამ თავში მოკლედ წარმოვადგენთ შშმ და სსსმ პირების სწავლის შეფასების ფორმებსა და მეთოდებს.

ინკლუზიური განათლება გულისხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლის ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში თანატოლებთან ერთად. „ინკლუზია წარმოადგენს იმის შესაძლებლობას, რომ შშმ და სსსმ პირებმა სრულად მიიღონ მონაწილეობა საზოგადოებისათვის დამახასიათებელ ყოველდღიურ საგანმანათლებლო, დასაქმების, სამომხმარებლო, რეკრეაციულ, სათემო და საშინაო აქტივობებში“(38. გვ. 9).

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, დღეისათვის საქართველოში გაიზარდა მოთხოვნა სპეციალურ მასწავლებლებზე. ვინაიდან საქართველოში სპეციალური მასწავლებლის მოსამზადებელი საგანმანათლებლო პროგრამები ჯერ-ჯერობით არ არსებობს, აღნიშნულ ვაკანსიებზე იწერებიან პირები, რომელთაც მინიმალური გამოცდილება მაინც აქვთ სსსმ ან შშმ მოსწავლეებთან მუშაობის. ეს, რა თქმა უნდა, არასაკმარისი პირობაა, რომ სწავლება განხორციელდეს ხარისხიანად.

ოჯახი, სადაც ერთი ან რამდენიმე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი იზრდება, მრავალ პრობლემას აწყდება. ბავშვის დაბადება პათოლოგიით - ხშირად ბავშვისა და მშობლებისათვის ამ მოვლენის აღქმისა და მასთან ადაპტირების რთული, ხანგრძლივი პროცესის დასაწყისია. მშობლების განცდები აღნიშნული ფაქტის მიმართ პირობითად რამდენიმე ეტაპს მოიცავს: შოკი, უარყოფა, დანაშაული და რისხვა, სირცხვილი, დეპრესია, მიღება.

სკოლამ უნდა შეუქმნას სპეციალური საჭიროებების მქონე პირებს ყველა პირობა იმისათვის, რომ მან შეძლოს ეფექტური სწავლა, დააგროვოს გარკვეული ცოდნა და შეიძინოს უნარები. ასეთ ბავშვებთან შეფასების პროცესის, მათი საჭიროებებიდან გამომდინარე, წარმართვისათვის, პირველ რიგში, აუცილებელია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაფუძნებული სასწავლო გეგმა სსსმ მოსწავლეებისათვის, რომელიც წარმოადგენს სასკოლო სასწავლო გეგმის ნაწილს. ის მაქსიმალურად უნდა ითვალისწინებდეს სსსმ მოსწავლის ყველა საგანმანათლებლო საჭიროებას და დაკმაყოფილების გზებს, მოსწავლის ინტერესებსა და ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს, ყველა დამატებით აქტივობებს, რომელიც აუცილებელია გეგმით

გათვალისწინებული მიზნების მისაღწევად. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა იქმნება სასწავლო წლის დაწყებიდან არაუგვიანეს ერთი კვირის ან მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების გამოვლენიდან ერთი თვის განმავლობაში.

ინივიდუალური სასწავლო გეგმის ფარგლებში დეტალურად უნდა განისაზღვროს და დაიგეგმოს:

- „რომელ საგანში/საგნებში საჭიროებს მოსწავლე ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმის შემუშავებას. შერჩეულ საგნებში განისაზღვრება სასწავლო შედეგები, სწავლების სტრატეგიები და სასწავლო (როგორც საკლასო, ისე საშინაო) აქტივობები;
- დრო, რომელსაც მასწავლებელი დაუთმობს შერჩეულ მიზანს, აქტივობასა თუ მასალას;
- მოსწავლისათვის საჭირო დამატებითი და /ან ინდივიდუალური მეცადინეობები, მეცადინეობების დრო, ადგილი და ხანგრძლივობა;
- დამატებით და /ინდივიდუალურ მეცადინეობებზე პასუხისმგებელი პირი;სსსმ მოსწავლისათვის დამატებითი დამხმარე პერსონალის(სანიტარი, ძიძა) საჭიროება;
- სასწავლო პროცესში გამოყენებული მასალა(სახელმძღვანელოები და მოსწავლისათვის საჭირო დამატებითი საგანმანათლებლო მასალა და მასალის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი პირი(რომელიც შესაძლებელია იყოს მშობელიც);
- მოსწავლისათვის საჭირო დამატებითი ტექნიკური რესურსი(ავტობუსით მომსახურების საჭიროება, კომპიუტერით სარგებლობის აუცილებლობა, მისთვის საჭირო სასკოლო ავეჯის აუცილებლობა, დასვენების საჭიროება და სხვ.“(55.გგ.138).

გამოვლინდება თუ არა სწავლის პროცესში სირთულეები სკოლა ვალდებულია უზრუნველყოს სსსმ მოსწავლის შესაძლებლობების სიღრმისეული შეფასება. სკოლამ მათთვის უნდა განსაზღვროს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შესამუშავებლად სამუშაო ჯგუფი(ისგ ჯგუფი), რომელიც უზრუნველყოფს სსსმ მოსწავლეთათვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებას და ხელს შეუწყობს მის განხორციელებას.

როგორ უნდა დავწეროთ ისგ პრაქტიკაში:

## ისგ-ს დაწერგვა პრაქტიკაში

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის შექმნის დასრულების შემდეგ მნიშვნელოვანია დავრწმუნდეთ, რომ მისი განხორციელების პროცესში ჩართულმა თითოეულმა მხარემ იცის შექმნილი დოკუმენტის შინაარსი და საკუთარი პასუხისმგებლობები. ამისათვის საჭიროა:

- კიდევ ერთხელ განვიხილოთ ვინ, რა, როდის და როგორ უნდა შეასრულოს ი.ს.გ.-ით გათვალისწინებული ვალდებულებები;
- შევთანხმდეთ როგორ ვაკონტროლოთ ი.ს.გ.-ის განხორციელების პროცესი;
- დავრწმუნდეთ, რომ ყველა, მათ შორის მშობელი და მოსწავლეც ფლობს ი.ს.გ. დოკუმენტის ასლს.

თუ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ი.ს.გ.-ის მიზანი ეხება იმ საგანს, რომელსაც ჩვენ ვასწავლით, მნიშვნელოვანია ზედმიწევნით კარგად ვიცოდეთ ყველა ის ინსტრუქცია, მოსწავლის შეფასებასა თუ სასწავლო გარემოსთან დაკავშირებული შეთანხმებები, რაც ი.ს.გ დოკუმენტშია მოცემული.

თუმცა ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ი.ს.გ. დოკუმენტი გვზღუდავს და არ უნდა მოვსინჯოთ სხვადასხვა სტრატეგიები სწავლების დროს.

მოსწავლესთან ჩვენი ურთიერთობა უნდა ვითარდებოდეს და ამიტომ მნიშვნელოვანია ვცადოთ, ვასწავლოთ სხვადასხვა ხერხის, მეთოდის თუ სასწავლო მასალის გამოყენებით, სხვადასხვა გარემოში, რომ გავაუმჯობესოთ მოსწავლის სწავლის უნარი. წარმატებული სტრატეგიები ჩავინიშნოთ, გავაცნოთ ი.ს.გ. გუნდს და გამოვიყენოთ.

სავსებით შესაძლებელია, მუშაობის პროცესში აღმოჩნდეს, რომ ი.ს.გ.-ით გათვალისწინებულმა რომელიმე სტრატეგიამ არ მოიტანა სასურველი შედეგი, მოსწავლეს მისი ძლიერი მხარეებიდან და საჭიროებებიდან გამომდინარე უფრო გაუადვილდა სასწავლო

ამოცანის დამლევა არა ი.ს.გ.-ის გათვალისწინებული, არამედ სხვა მეთოდით. ამიტომ მნიშვნელოვანია მუდმივად ვაკონტროლოთ, შევაფასოთ მოსწავლის სწავლის პროცესი და წარუმატებელი სტრატეგიები ჩავანაცვლოთ ახლით.

**როდესაც კლასში გვყავს სსს მოსწავლე, მნიშვნელოვანია გავზარდოთ მისი საკლასო აქტივობებში მონაწილეობის სიხშირე:**

- ხელი შევუწყოთ მის ჯგუფურ მუშაობაში ჩართვას. თუ კარგად ვიცნობთ მოსწავლის ძლიერ მხარეებს, არ გაგვიჭირდება მისთვის ისეთი როლის შეთავაზება, რომლის შესრულების დროსაც იგი თავს კომფორტულად იგრძნობს და რაც მას უნარების განვითარებაშიც დაეხმარება.
- მნიშვნელოვანია წავახალისოთ სხვა მოსწავლეების ინიციატივა, გახდნენ სსს მოსწავლის პარტნიორები სწავლის დროს.
- როდესაც სხვა მოსწავლეები გაკვეთილზე ინდივიდუალური სამუშაოთი არიან დაკავებული, მნიშვნელოვანია ეს დრო გამოვიყენოთ სსს მოსწავლისთვის ინდივიდუალური ინსტრუქციების მისაცემად თუ ი.ს.გ.-ით გათვალისწინებული აქტივობების შესრულების დროს დასახმარებლად. თუმცა ეს დახმარება უნდა იყოს მინიმალური და მოსწავლის დამოუკიდებელი სწავლის უნარის განვითარებას უნდა უწყობდეს ხელს.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა ხშირ შემთხვევაში მოიცავს ალტერნატიულ პროგრამებს, რაც გულისხმობს სსს მოსწავლის სოციალური, თვითმომსახურების თუ სხვა უნარების განვითარებას. ამ დროს მნიშვნელოვანია სკოლის სხვა პერსონალის მხარდაჭერა, შესაძლოა ეს იყოს დამხმარე მასწავლებელი, სამედიცინო თუ ტექნიკური პერსონალი. მათი მოსანწილეობის გარეშე შეუძლებელია ი.ს.გ.-ს წარმატებით განხორციელება.

## მოსწავლის წინსვლის უწყვეტი შეფასება

როგორც ყველა სხვა მოსწავლის, ასევე სსს მოსწავლის შემთხვევაშიც მნიშვნელოვანია სწავლის პროცესში ინდივიდუალური მიღწევების უწყვეტი შეფასება.

შეფასებით მიღებული ინფორმაცია საშუალებას მოგვცემს შევქმნათ ოპტიმალური სასწავლო გარემო, შევარჩიოთ მოსწავლის უნარების შესაბამისი ინსტრუქციები, ვაკონტროლოთ სასწავლო სტრატეგიების ეფექტურობა. მრავალჯერადი, უწყვეტი შეფასება, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს მოსწავლის ქცევაზე უშუალო დაკვირვებას და ჩანაწერების გაკეთებას, პორტფოლიოების წარმოებას, ტესტირებას, თვით - თუ ერთმანეთის შეფასებას, საუკეთესო გზაა მოსწავლის შესასწავლად.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია თვით მოსწავლეს მივანიჭოთ პასუხისმგებლობა საკუთარი თავის შესწავლის პროცესში, ამისათვის შესაძლო ხარისხით მან უნდა იცოდეს ი.ს.გ-ით გათვალისწინებული მიზნები - სასწავლო მოლოდინები. მოსწავლის თვითშეფასებით მიღებული ინფორმაცია დაგვეხმარება, განვსაზღვროთ რამდენად, არის იგი მზად კონკრეტული ამოცანის გადასაჭრელად.

## ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო გეგმაში შესწორების შეტანა

ზემოთ აღნიშნული უწყვეტი შეფასების შედეგებმა შესაძლოა გვაჩვენოს, რომ საჭიროა ი.ს.გ.-ში შესწორებების შეტანა. ცვლილებების საჭიროება აქტუალური ხდება იმ შემთხვევაში, თუ:

- მიზნების მიღწევა მოსწავლემ უფრო მოკლე დროში მოახერხა, ვიდრე ეს ი.ს.გ.-ით იყო გათვალისწინებული. ასეთ შემთხვევაში ხდება ახალი მიზნების შერჩევა და ძველის გადახედვა;
- მოსწავლე ვერ ახერხებს ი.ს.გ.-ით გათვალისწინებულ ვადაში სასწავლო ამოცანების გადაჭრას. ასეთ შემთხვევაში ხდება მიზნის კიდევ უფრო მცირე მიზნებად დანაწევრება და ახალი ვადების განსაზღვრა.

ცვლილება შეიძლება შეეხებოდეს ასევე სასწავლო სტრატეგიებს, ინდივიდუალურ აღჭურვილობებს, დამხმარე მასალებსა თუ სსსმ მოსწავლისთვის დახმარების ხარისხის შემცირებას თუ გაზრდას.

### ისგ-ს გადაფასება

- განათლების ინდივიდუალური გეგმის გადაფასება უნდა შედგეს წინა ისგ-ს შეხვედრაზე დათქმულ დროს და მას უნდა დაესწროს ყველა წევრი, რომელიც იღებდა მონაწილეობას წინა შეხვედრაზე.
- ისგ-ს გადაფასებაზე პასუხისმგებელ პირებს გამოაქვთ მოსწავლის წარმატებები და ჩავარდნები, მათი მიზეზები და ჩატარებული სამუშაოს ანალიზი.

შეხვედრის მიზანია, დააფიქსიროს მიღწეული მიზნები და შეარჩიოს ახალი ან შემდეგი (პრიორიტეტების მიხედვით) სასწავლო მიზნები, რომელიც დაკავშირებულია გრძელვადიან მიზანთან.

### ისგ-ს დასრულება და დოკუმენტაციის შენახვა

მოსწავლის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის წარმოებასთან დაკავშირებით დოკუმენტაციის შენახვა ემსახურება როგორც სკოლის, ასევე თავად მოსწავლის გამოცდილების დაგროვებას. ისგ დოკუმენტაცია მოიცავს შეფასებას, ძლიერი და საჭიროების მხარეების გამოყოფას, წლიური მიზნის დასახვას და სასწავლო მიზნის/მოლოდინების ფორმულირებას, აგრეთვე მოსწავლის სწავლის უზრუნველყოფისათვის შესაბამისი ცვლილებების განხორციელებას. მოსწავლის სასწავლო გეგმის შესაბამისად წარმოებული დოკუმენტაცია ინახება და ინახება.

ისგ-ს დოკუმენტაციის შენახვა წლის ბოლოს წარმოადგენს შემდგომი სასწავლო წლის მომზადების დასაწყისს. ასეთი სახით შენახული წერილობითი ინფორმაცია ხელს უწყობს მოსწავლის სასწავლო პროცესში ჩართული პარტნიორების ინფორმირებას და ამ გზით მოსწავლისათვის უწყვეტი სასწავლო პროცესის პროგრამირებას.

ამჟამად გთავაზობთ სტუდენტის მიერ შედგენილი ისგ შეფასების რუბრიკას ერთი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისათვის შემუშავებული შეფასების კრიტერიუმების სახით:

| შეფასების კრიტერიუმები | დონე | მაქსიმალური ქულა |
|---|---|---|
| წერითი ნაწილი | | |
| 1. დავალების მოთხოვნასთან შესაბამისობა:<br>- დავალება წარმოდგენილია სრული ფორმით<br>- შესაბამისი ფორმატით<br>- აზრი გასაგებად არის გადმოცემული | სრული<br>ნაწილობრივი<br>შეუსაბამო | 2<br>1<br>0 |
| 2. შესავალი (ზოგადი) ნაწილი:<br>- მოცემულია ბავშვის ზოგადი მონაცემები;<br>- ი. ს. გ. შეხვედრის მონაწილეები<br>- ი. ს. გ. განხორციელებაზე პასუხისმგებელი<br>- მშობლის პრიორიტეტი და მასწავლებლის სურვილი | სრული<br>ნაწილობრივი<br>შეუსაბამო | 2<br>1<br>0 |
| 3. შეფასების შედეგები:<br>- მოცემულია აკადემიური უნარების ძლიერი და სუსტი მხარეები;<br>- ემოციური სფერო და კომუნიკაციური უნარები;<br>- მოტორული უნარები და ქცევა;<br>- განმავითარებელი გარემო | სრულად<br>უმეტესობა სწორად არის<br>მცირე ნაწილი სწორად არის<br>ბუნდოვანია | 3<br>2<br>1<br>0 |
| 4. მიზნების ფორმულირება:<br>- კარგად არის მოცემული გრძელვადიანი მიზანი;<br>- მოკლევადიანი მიზნები შეესაბამება გრძელვადიან | კარგად ფორმულირებულია | 2<br>1 |

| | | |
|---|---|---|
| მიზანს;<br>- თანმიმდევრულია მოკლევადიანი მიზნები. | ნაწილობრივ შეესაბამება<br>შეუსაბამოა | 0<br>, |
| 5. საგაკვეთილო აქტივობა:<br>- აქტივობები შეესაბამება მიზანს;<br>- კარგად არის აქტივობების თანმიმდევრობა;<br>- აქტივობების რაოდენობა საკმარისია | აქტივობა არის 3 და მეტი<br>2 აქტივობა<br>0-1 აქტივობა | 2<br><br><br>1<br>0 |
| 6. თვალსაჩინო მასალა:<br>- თვალსაჩინო მასალა შეესაბამება თემას;<br>- მასალა ხელს შეუწყობს ბავშვის განვითარებას<br>- მასალა მრავალფეროვანი და მხატვრულია | თვალსაჩინო მასლა არის 3 და მეტი<br>2 მასალა<br>0-1 მასალა | 2<br>1<br>0 |
| პრეზენტაცია: | | |
| - მოსწავლის შეფასებისას წარმოდგენილი ძირითადი ფაქტები (კითხვარები, დაკვირვებების ანკეტა, ქცევის შეფასება და ა. შ.);<br>- დამაჯერებელია მიზნების გადმოცემისას;<br>- არგუმენტირებული გაკვეთილის აქტივობები<br>- იყენებს ვიზუალურ მასალას და წინასწარ მომზადებულ ჩანაწერს | მომზადებულია<br>ნაწილობრივ არის<br>მომზადებული<br>მოუმზადებელია | 2<br>1<br><br>0 |
| ჯამი | | 15 |
| კონფერენციაში მონაწილეობა: | | |
| 1. საკონფერენციო მასალების მომზადება:<br>- საკონფერენციო თეორიული მასალის მომზადება;<br>- თვალსაჩინო მასალების მომზადება;<br>- პრეზენტაციის მომზადება | მომზადებულია<br>ძირითადი ნაწილი მომზადებული<br>ნაწილობრივ არის მომზადებული<br>მოუმზადებელია | 3<br>2<br><br>1<br>1 |
| 2. კონფერენციაზე წარდგენა;<br>- ჩატარებულ პრაქტიკაზე ჩატარებული აქტივობების თვალნათლივ წარდგენა;<br>- პრეზენტაციის თანმიმდევრობა;<br>- პრეზენტაციაში ჩართულობა | აქტიურია<br>ნაწილობრივ ჩართულია<br>პასიურია | 1<br><br>2<br><br>0 |
| ჯამი | | 5 |
| სულ ჯამი | | 20 |

ზეპირი გამოცდის შეფასების კრიტერიუმები

| შეფასების კრიტერიუმები | დონე | მაქსიმალური ქულა |
|---|---|---|
| მოთხოვნები | | |
| 1. დაკვირვების საწარმოებელი ანკეტა მასწავლებლისათვის:<br>- თითოეული პუნქტის შევსება 0.5 ქულა (საყვარელი საქმიანობა, წიგნები და შენიშვნები ერთად ფასდება) საუბრობს მათზე | სრული<br>ნაწილობრივი (რამდენიც არის შევსებული)<br>შეუვსებელი | 3<br>0.5-3<br>0 |
| 2. საგნობრივი კომპეტენციები (საუბრობს მასალებზე დაყრდნობით):<br>- მათემატიკა;<br>- მშობლიური ენა | სრული<br>მათემატიკა<br>მშობლიური ენა<br>არცერთი | 4<br>2<br>2<br>0 |
| 3. ინფორმაცია მოსწავლის შესახებ (საუბრობს მასალებზე დაყრდნობით) | სრულად<br>ნაწილობრივ<br>შეუვსებელია | 1<br>0,5<br>0 |
| 4. ბავშვის ქცევის შეფასება (საუბრობს მასალებზე დაყრდნობით) | სრულად<br>ნაწილობრივ<br>შეუვსებელია | 1<br>0,5<br>0 |
| 5. შესავალი (ზოგადი) ნაწილი (შევსებულია ი.ს.გ.-ში):<br>- მოცემულია ბავშვის ზოგადი მონაცემები;<br>- ი. ს. გ. შეხვედრის მონაწილეები<br>- ი. ს. გ. განხორციელებაზე პასუხისმგებელი<br>- მშობლის პრიორიტეტი და მასწავლებლის სურვილი | სრული<br>ნაწილობრივი<br>შეუსაბამო | 2<br>1<br>0 |
| 6. შეფასების შედეგები (შევსებულია ი.სგ.-ში):<br>- მოცემულია აკადემიური უნარების ძლიერი და სუსტი მხარეები;<br>- ემოციური სფერო და კომუნიკაციური უნარები;<br>- მოტორული უნარები და ქცევა;<br>- განმავითარებელი გარემო | სრულად<br>უმეტესობა სწორად არის<br>მცირე ნაწილი სწორად არის<br>ბუნდოვანია | 3<br>2<br>1<br>0 |
| 7. დასკვნა<br>ყოველი კვირა 1 ქულა, სულ 6 კვირა | სრულად<br>ნაწილობრივ<br>არ გამოცხადდა | 6<br>1-6<br>0 |
| ჯამი: | | 20 |

იმისათვის, რომ სსსმ მოსწავლის სწავლისათვის შეფასება საკლასო ოთახში წარმატებით გამოვიყენოთ და განვახორციელოთ, მასწავლებელმა 5 პირობა უნდა დააკმაყოფილოს:

- „გამოავლინოს კურიკულუმით გათვალისწინებული პროფესიული კომპეტენციის ღრმა ცოდნა;
- ყურადღება გაამახვილოს სწავლაზე;
- იცოდეს, როგორ განავითაროს კარგი და პოზიტიური ურთიერთობა ყველა მოსწავლესთან;
- იცოდეს, ცოდნის რა ეტაპზე იმყოფებიან მისი მოსწავლეები;
- იცოდეს, როგორ უხელმძღვანელოს თითოეული მოსწავლის წინსვლას“ (1. გვ. 20).

ისმის კითხვა, რა და რომელი ინსტრუმენტებით ვაფასებთ ასეთ მოსწავლეს? გთავაზობთ დღეს გავრცელებულ შეფასების ინსტრუმენტებს:

რა უნდა შევაფასოთ

- აკადემიური უნარები;
- მსხვილი და ნატიფი მოტორული უნარები;
- მეტყველება და აზროვნება;
- მეხსიერება;
- ყურადღება;
- სოციალური და კომუნიკაციის უნარები;
- თვითმოვლა;
- ქცევა/პრობლემური ქცევა/ემოციური მდგომარეობა;
- განსაკუთრებული ნიჭი ან მიდრეკილებები/ინტერესები.

შეფასება სამი პირითადი პრინციპით

- მოცემულ სფეროში რა არის მოსწავლის ძლიერი მხარე, ანუ ის ბაზისური ცოდნა თუ უნარი, რასაც უნდა დაეყრდნონ მოსწავლე, სპეციალისტები და მშობლები ინტერვენციის დაგეგმვისას.
- რა არის მისი საჭიროებები (სუსტი მხარე), ანუ რისი გაკეთება უნდა შეეძლოს მოსწავლეს მისი ასაკის გათვალისწინებით და არ შეუძლია, "საჭიროება არის განსხვავება იმას შორის, თუ რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს ამჟამად და რისი გაკეთება უნდა შეეძლოს".
- პრიორიტეტი

იდენტიფიცირება

- ძლიერი მხარეების;
- სუსტი მხარეების;
- პრიორიტეტების (პირველ რიგში მოსაგვარებელი პრობლემა);

კითხვის უნარების შეფასება

- ასოების ცნობა (ხმოვნები და თანხმოვნები);
- ასოების გაერთიანება სიტყვებში;
- დამარცვლით კითხვა;
- წინადადების კითხვა;
- ტექსტის კითხვა;
- კითხვის სისწრაფე;
- წაკითხულის შინაარსის გაგება, რის დემონსტრირებასაც ახდენს:
  - წაკითხულის აღდგენის/მოყოლით;
  - შეკითხვაზე პასუხით;

წერა

- ჯდომის პოზა წერისას;
- კუნთების საერთო მდგომარეობა (მოდუნებული/დაჭიმული);
- როგორ უჭირავს ფანქარი ან კალამი;
- თვალი-ხელის კოორდინაცია;
- საიდან იწყებს წერას (მარცხენა ზემოთა კუთხიდან, შუიდან, ბოლოდან);
- ასოების წერა (ყველა ან ზოგიერთი);
- ასოების სივრცითი მიმართება (ხაზზე, ხაზის ზემოთ, ხაზის ქვემოთ);
- საკუთარი სახელის და გვარის დაწერა;
- სიტყვების წერა კარნახით;
- წინადადებების წერა;

- გადაწერა;
- პუნქტუაცია და მანძილი სიტყვებს შორის;
- სარკულობა;
- საკუთარი მოსაზრების, სურვილის ან ტექსტის შინაარსის წერილობით გადმოცემა.

თვლა და კალკულაცია

- თვლა ათამდე, ოცამდე, ასამდე და ზემოთ;
- ლუწებით თვლა;
- თვლა ათეულობით;
- თვლა ასეულობით;
- უკუთვლა;
- მწკრივში გამოტოვებული ციფრის გამოცნობა;
- ციფრის დაკავშირება რაოდენობასთან;
- გადათვლა და აბსტრაქტული ციფრის მიღება;
- ორ-ორად გადათვლა;
- გამოცნობა, ჯგუფში რამდენი ობიექტია გადათვლის გარეშე;
- განასხვავებს ფორმებს და ზომებს;
- იცის მიმართებები – შორს/ახლოს; ზემოთ/ქვემოთ; წინ/უკან;
- იცის, რომ ჯგუფში ობიექტების რაოდენობის გასაზრდელად უნდა დაუმატოს იგივე სახის ობიექტი;
- იცის, რომ ჯგუფში ობიექტის მოკლება გამოიწვევს ობიექტების რაოდენობის შემცირებას;
- მეტობა-ნაკლებობა;
- მიმატება ათის ფარგლებში ჩხირებით;
- მიმატება ათის ფარგლებში ზეპირად;
- გამოკლება;
- შუაზე გაყოფა: ჯგუფში ობიექტების, პლასტელინის გუნდის და ა.შ.;
- ანგარიში გამომთვლელი მანქანის გამოყენებით;
- ინსტრუქციის გაგება;
- გრამატიკული სტრუქტურების გაგება;

რას გვეუბნება ბავშვის ნახატი

- გეომეტრიული ფიგურები (წრე, ოთკუთხედი, სამკუთხედი, რომბი);
- გადახატვა;
- გაფერადება;
- დეტალების სიმდიდრე ნახატში;
- ნახატის დეტალებს შორის სივრცითი მიმართებები;
- სამგანზომილებიანი სივრცის გამოხატვის მცდელობა.

მეტყველება

- სხვისი მეტყველების გაგება:
  - ერთ-ორ სამ და მეტსაფეხურიანი ინსტრუქციების გაგება;
- ექსპრესიული მეტყველება:
  - მისი მეტყველება გასაგებია ყველასთვის;
- სწორად გამოთქვამს ყველა ბგერას;
- ასახელებს ყოველდღიურ საგნებს;

- ასახელებს იშვიათად გამოყენებად საგნებს;
- ასახელებს საგნებს ფოტოზე/ნახატზე;
- ასახელებს მოქმედებებს/მეტყველებაში იყენებს ზმნებს;
- შეუძლია შეკითხვის ფორმულირება;
- იყენებს ორსამ და მეტსიტყვიან წინადადებებს;
- იყენებს კავშირებს;
- გაბმული მეტყველება – ამბის მოყოლა;
- წაკითხულის შინაარსის თხრობით გადმოცემა;
- რუტინის აღწერა, მაგ: დილის სცენა ან დაბადების დღე;
- სურათის აღწერა;
- გრამატიკული სტრუქტურები: ლაშა ლალიზე მაღალია; -ში; -ზე; –თან; ზემოთ; ქვემოთ/ქვეშ;

მეტყველების სოციალური მხარე
- იყენებს მეტყველებას ურთიერთობისთვის;
- შეუძლია ცვალოს მეტყველების ინტონაცია და სიმაღლე სიტუაციისდა მიხედვით: გაბრაზებულია, კეთილგანწყობილია, შეკითხვას სვამს, ბრძანების კილო და სხვ.;

უხეში და ნატიფი მოტორული უნარები

კოგნიტური უნარები
- საგანთა ცნობა და დასახელება;
- მოქმედებების ცნობა და დასახელება;
- საათის ცნობა;
- კვირის დღეები (შეუძლია ჩამოთვალოს, იცის რომ კვირაში 7 დღეა, იცის, რომ შაბათ-კვირა დასვენებაა, იცის, რომ ორშაბათი კვირის დასაწყისია);
- წელიწადის დროები (დავშალოთ – ტვინის შტურმი);
- კატეგორიზაცია (დავშალოთ ჯგუფში);
- მიზეზ-შედეგობრივი კავშირები და წინასწარმეტყველება (წყალი ადუღდა, ვინაიდან 100 გრადუსამდე გაცხელდა; თუ დუღილი გაგრძელდება, ჩაიდანში წყალი აღარ იქნება, რადგან აორთქლდება).

მეხსიერება
- ვერბალური მეხსიერება: 8 წლამდე ასაკის ბავშვებს ვუკითხავთ 8 სიტყვას, 8 წლის ზემოთ – 10 სიტყვას:
  თარო, ხიდი, წემსი, ჯვარი, ცხენი, ღამე, ზარი, პური, ბურთი, ტყე.
- გადაფარვა: ვუკითხავთ სამ სიტყვას და შემდეგ სამ სიტყვას, ვთხოვთ აღიდგინოს სამივე მწკრივი:
  ჭა მზე მთა ხე ცა ხბო;
- 5 ფიგურის გადახატვა და მეხსიერებით დახატვა;
- ხუთ-ხუთ სიტყვიანი ორი წინადადება;
- მოთხრობის წაკითხვა და აღდგენა;

ვიზუალური მეხსიერება
- ნახატების რიგის აღდგენა - ნახატებს ვალაგებთ თანმიმდევრობით და შემდეგ ვშლით მწკრივს, ბავშვს ვთხოვთ ნახატები დაალაგოს იგივე თანმიმდევრობით;
- ცნობა - ბავშვს ვაჩვენებთ რამოდენიმე ნახატს და შემდეგ ამ ნახატებს ვურევთ სხვა ნახატებთან, ბავშვს ევალება გამოიცნოს ისინი, რომლებიც ახლახან ნახა.

სოციალური უნარები

- ვადგენთ ერთად ტვინის შტურმის პრინციპით გუნდში მუშაობის ფორმებს;

ფუნქციური უნარები

- ადგენს ჯგუფი – გუნდური მუშაობის ცხრილებს.

სსსმ მოსწავლის აკადემიური მიღწევის შეფასება ხდება იმავე პრინციპით, როგორც მიმდინარეობს ნებისმიერი მოსწავლის აკადემიური მიღწევის შეფასება. როდესაც ასეთი მოსწავლე განათლებას იღებს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით, ფასდება მის მიერ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით განსაზღვრული მიზნების მიღწევის დონე. იმ შემთხვევაში, თუ სსსმ მოსწავლე წარმატებით ძლევს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას, ფასდება მაღალი ქულით. სსსმ მოსწავლისათვის სემესტრული, წლიური, საერთო წლიური და საფეხურის საარსებო ქულების გამოანგარიშება ხდება იმავე პრინციპებით, როგორც სხვა მოსწავლეებისათვის.

შესაძლებელია, რომ სსსმ მოსწავლეს არ ჰქონდეს სემესტრული შეფასება ერთ ან რამდენიმე საგანში. გამონაკლისი დასაშვებია მულტიდისციპლინარული გუნდის დასკვნის საფუძველზე. თუ სსსმ მოსწავლე რომელიმე საგანში მოცემულ სემესტრში არ უსწავლია, ეს ხელს არ უშლის მას, გადავიდეს მომდევნო კლასში.

როდესაც სასკოლო სასწავლო გეგმით განსაზღვრულია წლიური გამოცდის ჩატარება და დადგენილია, რომ მას აბარებენ ის სსსმ მოსწავლეებიც, რომლებიც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით სწავლობენ, სკოლამ უნდა მოახდინოს საგამოცდო მასალის ადაპტირება - შექმნას ინდივიდუალური საგამოცდო პროგრამა, რომელიც დაეყრდნობა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას.

დასასრულს შემოგთავაზებთ სქემებს, რომელთა სწორად განხორციელება ხელს უწყობს სსსმ მოსწავლეების სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას და სრულყოფას.

მოსწავლის პროფილი

მოსწავლის სახელი და გვარი:
სქესი:
დაბადების თარიღი:
განთავსების ადგილი:
კლასი:
შეფასების თარიღი:

შეფასების დასკვნა

---

---

---

---

რეკომენდაციები

- რეკომენდაცია ბავშვის განთავსების შესახებ;
- რეკომენდაცია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნისა და კურიკულუმის მოდიფიკაციის შესახებ;

- რეკომენდაცია ბავშვთან სხვადასხვა პროფესიონალების მუშაობის შესახებ;
- რეკომენდაცია ბავშვისთვის ადაპტური გარემოსა და დამხმარე მოწყობილობების შესახებ;
- რეკომენდაციები ბავშვის სხვა საჭიროებების დაკმაყოფილების შესახებ.

დანართი

აკადემიური უნარები/სასკოლო აქტივობები

<u>1.1.მეტყველება</u>

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

<u>1.2.წერა</u>

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

<u>1.3.კითხვა</u>

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

<u>1.4.მათემატიკური უნარები</u>

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*

---

<u>1.5.სასკოლო რუტინის დაცვის უნარები</u>

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

2.მოტორული უნარები

*ძლიერი მხარეები:* ----------

---

*საჭიროებები:* ----------

---

3. თვით - მომსახურების/ფუნქციონალური უნარები

*ძლიერი მხარეები:* ----------

---

*საჭიროებები:* ----------

---

4. სოციალური უნარები

ძლიერი მხარეები: ----------

---

საჭიროებები: ----------

---

5. ემოციური/ ქცევითი სფერო

ძლიერი მხარეები: ----------

---

საჭიროებები: ----------

---

6. ჯანმრთელობის მდგომარეობა და სენსორული უნარები

6.1.არსებული დიაგნოზი: ----------

---

6.2.ჯანმრთელობის ზოგადი მდგომარეობა

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

6.3.მხედველობა

*ძლიერი მხარეები:* ----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

6.4. სმენა

*ძლიერი მხარეები:*----------

---

*საჭიროებები:*----------

---

---

ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიკაციის დონე (შემოხაზეთ შესაბამისი პუნქტები):

☐ მოსწავლე არ საჭიროებს სასწავლო პროგრამის მოდიფიცირებას

აკომოდაცია

*მოსწავლეს სჭირდება მასალის მიწოდების ფორმის მოდიფიცირება:*

☐ შრიფტის გაზრდა, გამუქება

☐ წერილობითი აქტივობების ნაცვლად ზეპირი პასუხები

☐ ვიზუალური სქემებით მასალის დამუშავება, ვიზუალური დამხმარე საშუალებები(თვალსაჩინოებები)

☐ კომპიუტერის გამოყენება დასაბეჭდად ან საკითხავად

☐ მასალის ხმამაღლა წაკითხვა

☐ შეფერადებული წასაკითხი მასალა (მარკერით მონიშვნა, გამუქება)

☐ ჩანაწერების გაკეთება

*მოსწავლეს სჭირდება სასწავლო გეგმის სირთულის ხარისხის მცირედი ცვლილება:*

- დავალების შესრულების, მასალის დასწავლის, ტესტირების დროის ცვლილება
- პრობლემისა და გადაწყვეტის ალგორითმის გამარტივება (სამსაფეხურიანი ამოცანის დროს მოსწავლეს ვუკეთებთ სამ ამოცანას ცალ-ცალკე და ვამლევთ ინსტრუქციას თანმიმდევრულად. ჯერ პირველი ამოცანის პირობა, და ა.შ)
- შემცირებული მიზნები/შედეგები
- პარალელური ინსტრუქციები (შინაარსობრივად გამარტივებული ან გართულებული ინსტრუქციები: ერთსაფეხურიანი-მრავალსაფეხურიანი; ვიზუალურ-სმენითი და ტაქტილური (შეხებითი) .
- პარალელური მასალები პროგრამასთან მიმართებაში
- პარალელური თემები/საგნები (საგაკვეთილო თემის ინტეგრირება: მსგავს თემებთან პარალელების გავლება, საკითხის განხილვა სხვადასხვა კუთხით)
- ალტერნატიული მასალები
- დავალების პირობების დეტალიზება ან გამარტივება
- დავალების რაოდენობის შემცირება
- ერთ ჯერზე შესასრულებელი მოქმედებების რაოდენობის შემცირება
- სასწავლო გეგმის შინაარსის გადაცემის საშუალებების ადაპტაცია
- წერილობითი პასუხი ზეპირის ნაცვლად
- ზეპირი პასუხი წერილობითის ნაცვლად
- დავალების შესრულებაში მოსწავლის მონაწილეობის ხარისხის ადაპტაცია
- სასწავლო მიზნების მიმართ მოსალოდნელი შედეგისა და მიზნის ადაპტაცია
- დახმარების ხარისხის გაზრდა: თანატოლები, სპეც. მოსამზადებელი გაკვეთილები, გარემოს მოდიფიკაცია
- ფუნქციური სასწავლო გეგმა: ფუნქციური უნარების გამომუშავება საგაკვეთილო პროცესში, რუტინის დაცვა, წესების დაცვა

პარალელური სასწავლო გეგმა

სერიოზულად გამარტივებული ან გართულებულია დავალების შესრულების ფორმა, სწავლების სტრატეგია და სწავლების მეთოდიკა:

- შესასწავლი მასალიდან ცნებების სირთულისა და დებულებების გამარტივება
- შესასწავლი ტექსტის ადაპტირება (შინაარსობრივი გამარტივება/გართულება)
- პარალელური მასალები
- პარალელური თემები - მსგავსი თემები, რომლებიც უკავშირდება შესასწავლი თემის შინაარსს
- ალტერნატიული აქტივობები

გადამფარავი სასწავლო პროგრამა

იცვლება სასწავლო გეგმის შინაარსი და სირთულე:

- სასწავლო მიზნების ცვლილება (ინდივიდუალური სასწავლო მიზნების შერჩევა მოსწავლის უნარები შესაბამისად)
- გაკვეთილის ამოცანების შეცვლა
- ალტერნატიული მასალები
- ალტერნატიული შეფასება (მოსწავლის შეფასება ინდივიდუალური მიღწევების მიხედვით, განსხვავებული შეფასების სისტემა)
- წახალისების (დაჯილდოების) ალტერნატიული სტრატეგია (სოციალური, გადაცვლადი, კვებითი, მატერიალური)
- ალტერნატიული განრიგები: ინდივიდუალური საგაკვეთილო და სასკოლო განრიგი
- ალტერნატიული პროგრამები: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა
- ალტერნატიული სწავლების მეთოდები

**ინფორმაციის წყაროები:**

დიაგნოზისა და სამედიცინო საჭიროებების შესახებ ინფორმაცია მოპოვებულ იქნა სამედიცინო დოკუმენტაციიდან და ექიმთან ინტერვიუს საფუძველზე. ბავშვის უნარების შეფასებისთვის განხორციელდა ინტერვიუ მასწავლებელთან და ბავშვის პირდაპირი შეფასება ფსიქოლოგის მიერ.

ისგ-ჯგუფი შეიმუშავებს შეფასების კრიტერიუმებს. მაგალითისათვის, გთავაზობთ მათ დღეს უკვე დადგენილი სქემების სახით:

მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

| ზოგადი ინფორმაცია | |
|---|---|
| მოსწავლე | |
| სკოლა | |
| კლასი | |
| დაბადების თარიღი | |
| ასაკი | |
| მშობელი/მეურვე | |
| ტელეფონი | |
| მისამართი | |
| | |
| ისგ-ს შექმნის თარიღი | |

მოსწავლის ისგ-ზე პასუხისმგებელი პირი:

| შეხვედრის ტიპი | ა (დიახ/არა) | თარიღი |
|---|---|---|
| საწყისი შეხვედრა | | |
| შეხვედრა საჭიროებით განსაზღვრული | | |
| შეხვედრა I, II სემესტრის ბოლოს | | |
| | | |
| საბოლოო შეხვედრა/შეფასება | | |

ისგ შეხვედრის თარიღი:

ისგ – ს შეხვედრის მონაწილეები[1]

| | მშობელი/მეურვე | სახელი-გვარი | |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| | სკოლის გუნდი | სახელი-გვარი | სავანი |
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| | რეგიონული გუნდი | სახელი-გვარი | |
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |

მოსწავლის ისგ-ს განხორციელებაზე პასუხისმგებელი გუნდი:

| | მშობელი/მეურვე | სახელი-გვარი |
|---|---|---|
| 1 | | |
| 2 | | |
| | სკოლის გუნდი | სახელი-გვარი |
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| | რეგიონული გუნდი | სახელი-გვარი |
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |

მშობლის პრიორიტეტი და ინტერესი

მასწავლებლის სურვილი

[1] ყოველი ისგ შეხვედრისთვის ივსება ახალი ფურცელი

შეფასების შედეგები

| | | | |
|---|---|---|---|
| აკადემიური უნარები: | წერა | | |
| | კითხვა | | |
| | თხრობა | | |
| | აწგარიში | | |
| შემეცნებითი უნარები (ყურადღება, მეხსიერება, აღქმა) | | | |
| ემოციური სფერო | | | |
| კომუნიკაციის უნარი ენა/მეტყველება | | | |
| მსხვილი მოტორული უნარები | | | |
| ნატიფი მოტორული უნარები | | | |
| ქცევა | | | |
| საგანმანათლებლო გარემოს | რესურსი | ბარიერი | |
| | | | |

## ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

გრძელვადიანი მიზანი/ები:

| |
|---|
| |

| | მოკლევადიანი მიზანი | თარიღი |
|---|---|---|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

## ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა[2]

გრძელვადიანი მიზანი:

| |
|---|
| |

მოკლევადიანი მიზანი

| | |
|---|---|
| | |

| მიზნის შესაბამისი აქტივობები | | მასალა | სად სრულდება აქტივობა (კლასი, რესურს ოთახი) | მასალის მომზადებაზე პასუხისმგებელი პირი (მშობელი, პედაგოგი, სკოლის ფსიქოლოგი და სხვა.) | აქტივობის განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირი |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

[2] ეს ფურცელი შესაძლებელია გადამრაელდეს, თუკი დასახულია ერთზე მეტი მოკლევადიანი მიზანი

## ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონიტორინგი[3]

**განმხორიელებელი:** **მიზანი:**

| | მოკლევადიანი მიზნები | ორშაბათი | სამშაბათი | ოთხშაბათი | ხუთშაბათი | პარასკევი |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |



**შინიშვნა:** აღწერეთ ქცევა შესაბამისი დღის სვეტში

[3] ეს ფურცელი შესაძლებელის გადამრაელდეს და დაურიგდეს ყველა იმ პედაგოგს და სპეციალისტს, რომელებიც მოსწავლესთან შესაბაისი მიზნის მიღწეაზე მუშაობენ

## მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასება
## (მასწავლებლებისათვის)

| მოსწავლის სახელი,გვარი | დებულება | კომენტარი |
|---|---|---|
| მეტყველება | ☐ შეუძლია გაბმულად მეტყველება<br>☐ პასუხობს დასმულ შეკითხვებზე<br>☐ იყენებს 3 ან მეტ სიტყვიან წინადადებას<br>☐ მეტყველება მკაფიოა<br>☐ ამყარებს თვალით კონტაქტს<br>☐ წინადადებას ასრულებს<br>☐ აზრი დასრულებულია | |
| შინაარსის გაგება | უმეტესად რა გზას იყენებს მოსწავლე გაკვეთილის, დავალების გადმოსაცემად?<br>☐ სიტყვიერ, ზეპირ პასუხს<br>☐ წერას<br>☐ ხატვას, ძერწვას<br>☐ ჟესტების ენას<br>☐ ფიზიკურ მინიშნებას | |
| კითხვა | ☐ კითხულობს ტექსტს<br>☐ კითხულობს წინადადებებს<br>☐ კითხულობს რთულ სიტყვებს<br>☐ კითხულობს მარტივ სიტყვებს<br>☐ კითხულობს დამარცვლით<br>☐ კითხულობს ასო-ასო<br>☐ კითხულობს ყველა ასოს<br>☐ კითხულობს რამოდენიმე ასოს (ჩამოთვალეთ) | |
| წერა | ☐ შეუძლია წინადადების დაწერა კარნახით<br>☐ შეუძლია სიტყვის დაწერა კარნახით<br>☐ შეუძლია ასოების წერა კარნახით | |
| | ☐ შეუძლია წინადადების გადაწერა დაფიდან ან წიგნიდან<br>☐ შეუძლია მარტივი სიტყვის გადაწერა დაფიდან ან წიგნიდან<br>☐ შეუძლია ასოების გადაწერა დაფიდან ან წიგნიდან | |

| | | |
|---|---|---|
| თხრობა | ☐ შეუძლია ტექსტის ჩოყოლა გაბრწყინებული მეტყველებით<br>☐ ფაქტების აღგენა თანმიმდევრობით<br>☐ შეუძლია ტექსტის ჩოყოლა გეგმის დახმარებით<br>☐ შეუძლია პერსონაჟების დასახელება<br>☐ შეუძლია სურათის აღწერა<br>☐ შეუძლია ილუსტრაციების მიხედვით ტექსტის მოყოლა<br>☐ შეუძლია შეკითხვების დასმით დახმარების დონის გაზრდით შინაარსის მოყოლა | |
| ანგარიში | შეუძლია ციფრების ცნობა ან/და დასახელება<br>☐ 10 -ის ფარგლებში<br>☐ 20 -ის ფარგლებში<br>☐ 100 -ის ფარგლებში<br>☐ 1000 -ის ფარგლებში<br>☐ ათასზე მეტის ფარგლებში | |
| | შეუძლია შეკრება-გამოკლება<br>☐ 10 -ის ფარგლებში<br>☐ 20 -ის ფარგლებში<br>☐ 100 -ის ფარგლებში<br>☐ 1000 -ის ფარგლებში<br>☐ ათასზე მეტის ფარგლებში | |
| | ☐ განასხვავებს მეტობა-ნაკლებობას რიცხვებში | |
| | ☐ განასხვავებს მეტობა-ნაკლებობას საგნებთან მიმართებაში | |
| | ☐ შეუძლია ციფრების დაკავშირება რაოდენობასთან | |
| | შეუძია გამრავლება-გაყოფა<br>☐ 10 -ის ფარგლებში<br>☐ 20- ის ფარგლებში<br>☐ 100 -ის ფარგლებში<br>☐ 1000 ფარგლებში<br>☐ ათასზე მეტის ფარგლებში | |

თქვენი მოსაზრების შესაბამისად, შემობაზეთ დებულება და აღწერეთ კონკრეტული საჭიროება

დახმარების სფერო, რომელშიც მოსწავლეს სჭირდება დახმარება
- აკადემიური უნარები ———————————————————————————————
- გადაადგილება ———————————————————————————————
- ტუალეტი ———————————————————————————————
- საკლასო რუტინა (საკლასო გარემოში განსაზღვრული პროცედურების განხორციელებისათვის მისაღები ფორმების განსაზღვრება. მაგ: მისალმება, გაკვეთილისთვის მომზადება, ნებართვის აღება, განცხადების გაკეთება) ——————————————————————
- კვება ———————————————————————————————
- სხვა ———————————————————————————————

თქვენი აზრით, სწავლების რომელი ფორმატი იქნებოდა უმჯობესი მოსწავლესთან სამუშაოდ?
- მცირე ჯგუფი
- დიდი ჯგუფი
- ერთი-ერთზე სწავლება (დამხმარე მუშაობა რესურს ოთახში)
- შერეული ასაკობრივი ჯგუფი
- ფიზიკურ გარემოში ცვლილების შეტანა(მიუთითეთ): ——————————————————

*მოსწავლეს სჭირდება საგაკვეთილო პროცესის მოდიფიცირება*
- ხშირი შესვენება აქტივობების ცვლით
- ფიზიკური განტვირთვა კლასში
- ფიზიკური განტვირთვა კლასის გარეთ
- მარტივი ინსტრუქციების მიცემა
- გაკვეთილის გეგმის თვალსაჩინოდ წარმოდგენა
- გაკვეთილზე მოსწავლისთვის ალტერნატიული აქტივობების დაგეგმვა
- საშინაო დავალებების ინსტრუქციების ალტერნატიული ფორმებით მიწოდება
- დადებითი მყისიერი უკუკავშირის მიცემა

თქვენი აზრით, რა სჭირდება მოსწავლეს გაკვეთილზე ჩართულობისა და პროდუქტიულობის გასაზრდელად?
- ✓ *მოსწავლეს სჭირდება მასალის მიწოდების და გამოკითხვის ფორმის მოდიფიცირება:* არ იცვლება სასწავლო გეგმის შინაარსი და სირთულის ხარისხი. იცვლება მასალის მიწოდების ფორმა და სტრატეგიები
- ☐ მოსწავლის ასაკის შესაბამისი სასკოლო პროგრამა
- ☐ შრიფტის გაზრდა, გამუქება კითხვითი აქტივობების შესასრულებლად
- ☐ წერილობითი აქტივობების ნაცვლად ზეპირად პასუხების გაცემის შესაძლებლობა
- ☐ ვიზუალური სქემებით მასალის დამუშავება, ვიზუალური დამხმარე საშუალებების (თვალსაჩინოებების) გამოყენება
- ☐ კომპიუტერული ტექნოლოგიის გამოყენება დასაბეჭდად ან საკითხავად
- ☐ ახალი თემის მიწოდების (ახსნის) პროცესში საკითხავი აქტივობის ნაცვლად ასახსნელი მასალის აუდიალურად მიწოდება (ხმამაღლა წაკითხვა ან აუდიო ჩანაწერის გამოყენება)
- ☐ შეფერადებული წასაკითხი მასალა(მარკერით მონიშვნა, გამუქება)
- ☐ ჩანაწერების გაკეთება
- ✓ *მოსწავლეს სჭირდება სასწავლო გეგმის სირთულის ხარისხის მცირედი ცვლილება:* არ იცვლება სასწავლო გეგმის შინაარსი და მცირედ იცვლება სირთულის ხარისხი. სასწავლო

გეგმის ადაპტაცია გულისხმობს დიფერენცირებულ სწავლებას. კერძოდ, სასწავლო მიზნის მისაღწევად მასწავლებელი ამარტივებს დავალებებს და შეიმუშავებს დახმარების საფეხურებს.

- ☐ მოსწავლის ასაკის შესაბამისი სასკოლო პროგრამა
- ☐ დავალების შესრულებისათვის დროითი ლიმიტის ცვლილება
- ☐ მასალის დასწავლის ხანგრძლივობის ცვლილება
- ☐ ტესტირების დროის ცვლილება
- ☐ პრობლემისა და გადაწყვეტის ალგორითმის გამარტივება (სამ საფეხურიანი ამოცანის დროს მოსწავლეს ვუკეთებთ სამ ამოცანას ცალ-ცალკე და ვაძლევთ ინსტრუქციას თანმიმდევრულად. ჯერ პირველი ამოცანის პირობა, და ა.შ)
- ☐ შემცირებული სასწავლო მიზნები/შედეგები(ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით)
- ☐ შინაარსობრივად გამარტივებული (ან გართულებული) ინსტრუქციები: ერთ-ორ საფეხურიანი (ან მრავალსაფეხურიანი;)
- ☐ თვალსაჩინოებების გამოყენება ( ვიზუალური) ინსტრუქციების მიცემისას
- ☐ ინსტრუქციების სიტყვიერი (ვერბალური) ფორმულირება წერილობითის ნაცვლად
- ☐ ინსტრუქციის მიცემის პროცესში ტაქტილური (შეხებითი) მინიშნებების გამოყენება
- ☐ დამატებითი, განსხვავებული მასალების გამოყენება პროგრამის ახსნის პროცესში
- ☐ ასახსნელ მასალასთან მიმართებაში უკვე განვლილ თემებთან პარალელების გავლება (საკითხის განხილვა სხვადასხვა კუთხით)
- ☐ დავალების პირობების დეტალიზება ან გამარტივება
- ☐ დავალების რაოდენობის შემცირება
- ☐ მრიფტის გაზრდა, გამუქება კითხვითი აქტივობების შესასრულებლად
- ☐ წერილობითი აქტივობების ნაცვლად ზეპირად პასუხების გაცემის შესაძლებლობა
- ☐ ვიზუალური სქემებით მასალის დამუშავება, ვიზუალური დამხმარე საშუალებების (თვალსაჩინოებების) გამოყენება
- ☐ კომპიუტერული ტექნოლოგიის გამოყენება დასაბეჭდად ან საკითხავად
- ☐ ახალი თემის მიწოდების (ახსნის) პროცესში საკითხავი აქტივობის ნაცვლად ასახსნელი მასალის აუდიალურად მიწოდება(ხმამაღლა წაკითხვა ან აუდიო ჩანაწერის გამოყენება)
- ☐ შეფერადებული წასაკითხი მასალა (მარკერით მონიშვნა, გამუქება)
- ☐ ჩანაწერების, სქემების, კოგნიტური დიაგრამების გაკეთება გაკვეთილის ახსნისა და გამოკითხვის პროცესში
- ☐ დახმარების ხარისხის გაზრდა: თანატოლების დახმარება, სპეც. მოსამზადებელი გაკვეთილები, ფიზიკური გარემოს მოდიფიკაცია, დამხმარე პერსონალის დასწრება
- ✓ *სერიოზულად გამარტივებული ან გართულებულია დავალების შესრულების ფორმა, სწავლების სტრატეგია და სწავლების მეთოდიკა: მნიშვნელოვნად იცვლება სირთულის ხარისხი, შესასწავლი ცნებებისა და დებულებების სირთულის ხარისხი, თუმცა ძირითადი შინაარსი იგივე რჩება.*
- ☐ მოსწავლის ასაკის შესაბამისი სასკოლო პროგრამა
- ☐ შესასწავლი მასალიდან ცნებების სირთულისა და დებულებების გამარტივების ხარისხის მნიშვნელოვანი გაზრდა
- ☐ შესასწავლი ტექსტის ადაპტირება (შინაარსობრივი გამარტივება/გართულება)
- ☐ დავალების შესრულებისათვის დროითი ლიმიტის ცვლილება
- ☐ მასალის დასწავლის ხანგრძლივობის ცვლილება
- ☐ ტესტირების დროის ცვლილება
- ☐ პრობლემისა და გადაწყვეტის ალგორითმის მნიშვნელოვანი გამარტივება

- ☐ სასწავლო მიზნების/შედეგები (ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით) მაქსიმალური შემცირება
- ☐ შინაარსობრივად გამარტივებული (ან გართულებული) ინსტრუქციები: ერთ-ორ საფეხურიანი (ან მრავალსაფეხურიანი;)
- ☐ თვალსაჩინოებების გამოყენება ( ვიზუალური) ინსტრუქციების მიცემისას
- ☐ ინსტრუქციების სიტყვიერი (ვერბალური) ფორმულირება წერილობითის ნაცვლად
- ☐ ინსტრუქციის მიცემის პროცესში ტაქტილური (შეხებითი) მინიშნებების გამოყენება
- ☐ დამატებითი, განსხვავებული მასალების გამოყენება პროგრამის ახსნის პროცესში
- ☐ ასახსნელ მასალასთან მიმართებაში უკვე განვლილ თემებთან პარალელების გავლება (საკითხის განხილვა სხვადასხვა კუთხით)
- ☐ დავალების პირობების დეტალიზება ან გამარტივება
- ☐ დავალების რაოდენობის შემცირება
- ☐ შრიფტის გაზრდა, გამუქება კითხვითი აქტივობების შესასრულებლად
- ☐ წერილობითი აქტივობების ნაცვლად ზეპირად პასუხების გაცემის შესაძლებლობა
- ☐ ვიზუალური სქემებით მასალის დამუშავება, ვიზუალური დამხმარე საშუალებების (თვალსაჩინოებების) გამოყენება
- ☐ კომპიუტერული ტექნოლოგიის გამოყენება დასაბეჭდად ან საკითხავად
- ☐ ახალი თემის მიწოდების (ახსნის) პროცესში საკითხავი აქტივობის ნაცვლად ასახსნელი მასალის აუდიალურად მიწოდება(ხმამაღლა წაკითხვა ან აუდიო ჩანაწერის გამოყენება)
- ☐ შეცვლილებული წასაკითხი მასალა (მარკერით მონიშვნა, გამუქება)

- ✓ *იცვლება სასწავლო გეგმის შინაარსი და სირთულე: იცვლება როგორც შინაარსი, ასევე მისი სირთულის ხარისხიც. დგება ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა განსაკუთრებული მიზნებითა და შეფასების ინდივიდუალური გრაფიკით.*
- ☐ სასწავლო მიზნების ცვლილება (ინდივიდუალური სასწავლო მიზნების შერჩევა მოსწავლის უნარების შესაბამისად)
- ☐ გაკვეთილის ამოცანების შეცვლა
- ☐ განსხვავებული სასწავლო პროგრამები: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა
- ☐ ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის პროგრამისგან განსხვავებული თემები და აქტივობები
- ☐ ალტერნატიული შეფასება (მოსწავლის შეფასება ინდივიდუალური მიღწევების მიხედვით ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზნებთან მიმართებაში)
- ☐ ინდივიდუალური სასწავლო განრიგი საგაკვეთილო და სასკოლო დასწრებასთან დაკავშირებით
- ☐ მოსწავლის მოტივაციის ასამაღლებლად განსხვავებული ნახალისების (დაჯილდოების) ალტერნატიული სტრატეგიების გამოყენება: (სოციალური, აქტივობითი, გადაცვლადი, კვებითი, მატერიალური)

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. განმარტეთ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა მეთოდების არსი და მნიშვნელობა.
2. რომელი პირობები უნდა გაითვალისწინოს მასწავლებელმა წარმატებით რომ გამოვიყენოთ სსსმ მოსწავლის სწავლისათვის შეფასება საკლასო ოთახში?
3. რომელი ინსტრუმენტებით ვაფასებთ სსსმ მოსწავლეს?

## § 16. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შეფასების ფორმები

სკოლამდელი განათლება - ეს არის ის საგულისხმო ეტაპი ადამიანის ცხოვრებაში, რომელიც დიდად განსაზღვრავს მის სამომავლო წარმატებას. ადრეულ ასაკში ბავშვის მრავალმხრივი განვითარება, ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით სკოლისათვის და შემდგომი ცხოვრებისათვის მზაობის ხელშეწყობა ბავშვის სრულფასოვან პიროვნებად ჩამოყალიბების მყარ საფუძველს წარმოადგენს. ბავშვის მრავალმხრივი განვითარებისათვის საჭირო გარემოსა და პირობების შექმნა შესაძლებელია ერთობლივად, მშობლების, ოჯახის, სასწავლო დაწესებულებების, სახელმწიფოსა და სრულიად საზოგადოების მხრიდან. შესაბამისად, თითოეული ჩვენთაგანი სათანადოდ უნდა აცნობიერებდეს ამ სფეროს მნიშვნელობას და ზრუნავდეს ადრეულ ასაკში ბავშვთა განათლებისა და განვითარების ხელშეწყობაზე.

საბავშვო ბაღებში დომინირებდა სიჩუმის გაკვეთილები. წრეში იჯდა აღმზრდელი და ეუბნებოდა: ვინც მეტ ხანს ოჯდებით ჩუმად, უკეთესი. დღეს ბავშვები სხვადასხვა სექციაში არიან გადანაწილებული. როდესაც მათთან შეხვალ, არავინ გიყურებს. სხვა სიტუაციაა ტრადიციულ კლასებში. დაინახავენ თუ არა სტუმარს, უნდა თქვან – "გამარჯობაა", მერე – "ნახვამდიის". და თითქოს ეს არის მაჩვენებელი იმისა, რომ ბავშვებმა რაღაც ისწავლეს ბაღში".

სკოლამდელი განათლების სფეროში დასაქმებული აღმზრდელების, დირექტორებისა და სხვა თანამშრომლებისათვის 2009-2012 წლებში საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტის მიერ გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით შეიქმნა და გამოიცა თანამედროვე მიდგომებზე დაფუძნებული მაღალი ხარისხის დამხმარე მეთოდოლოგიური ლიტერატურა:

1. თამაშები და აქტივობები სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისათვის (მშობლისა და აღმზრდელის წიგნი);
2. სკოლამდელი განათლების პროგრამა;
3. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შეფასების ფორმა;
4. სააბავშვო ბაღის აღმზრდელის დამხმარე სახელმძღვანელო;
5. ადრეულ ასაკში სწავლისა და განვითარების სტანდარტები;
6. სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების ფიზიკური გარემო – პრინციპები და პრაქტიკა;
7. სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების მართვის გზამკვლევი.

აღნიშნულ წიგნებში განხილულია და შესულია ისეთი მასალები, რომლებიც სკოლამდელ დაწესებულებებში ხელს შეუწყობს ისეთი პრინციპებისა და ღირებულებების დანერგვას, როგორებიცაა:

- ბავშვზე ფოკუსირებული განათლება;
- ჰოლისტური და არა ფრაგმენტული მიდგომა;
- ბავშვისა და მისი განვითარების ტემპის პატივისცემა;
- განვითარების უახლოესი ზონის გათვალისწინება;
- თამაშის, როგორც სკოლამდელი ასაკის ბავშვის წამყვანი აქტივობის აღიარება;
- ბავშვის დამოუკიდებლობისა და ცნობისმოყვარეობის სტიმულირება.
- ოჯახთან მჭიდრო კავშირი და მისი აქტიური ჩართვა;

ბუნებრივია, ჩნდება კითხვა, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლებისათვის რა ინდიკატორებია საჭირო? არტურ მაკ ევანის აზრით მასწავლებლისა და მშობლებისათვის ეს ინდიკატორებია:

მასწავლებლისათვის

- მასწავლებლის თბილი ურთიერთობა და ვერბალური კომუნიკაცია ბავშვებთან;
- მასწავლებელი ეთამაშება ბავშვებს და თამაშით ასწავლის;
- მასწავლებელი ასწავლის აზრებისა და ემოციების გაზიარებას;
- მასწავლებელი ასწავლის თანამშრომლობასა და თანაგრძნობას;

- მასწავლებელი ხელს უწყობს ბავშვების ინიციატივასა და შემეცნებით ინტერესს;
- მასწავლებელმა იცის ქცევის მართვის ადეკვატური სტრატეგიები და ქცევითი დისციპლინის ერთიანი წესები.
- მასწავლებელი პერიოდულად აფასებს აღსაზრდელების პროგრესს განვითარებაში;
- მასწავლებელს ეჭვი მიაქვს ბავშვის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებზე და მიმართავს სპეციალისტს;
- მასწავლებლებს აქვთ განვითარებისა და კვალიფიკაციის ამაღლების საშუალება;
- მასწავლებელს არა აქვს მოლოდინი, რომ ყველა ბავშვი ერთი ტემპით ვითარდება;
- მასწავლებელს ყველა ბავშვის მიმართ აქვს დადებითი მოლოდინები განვითარებისა და ცოდნის ათვისების თვალსაზრისით;
- მასწავლებლისთვის არ არსებობს უპერსპექტივო ბავშვი;
- მასწავლებელი აქტიურად თანამშრომლობს ბავშვის ოჯახის წევრებთან ბავშვის განვითარების სტიმულირების მიზნით;

მშობლებისათვის

- ოჯახში დამკვიდრებული სასწავლო გარემო არ არის მნიშვნელოვან კავშირში მშობლების განათლებასთან და პროფესიასთან;
- ოჯახში არსებულ სასწავლო გარემოს სხვა ფაქტორებს შორის ყველაზე დიდი გავლენა აქვს ბავშვის ინტელექტუალურ და სოციალურ განვითარებაზე;
- უფრო მნიშვნელოვანია, რას აკეთებენ მშობლები შვილებთან და არა ის, თუ ვინ არიან ისინი;
- ხარისხიანი სკოლამდელი განათლების პროგრამაში მცირდება ბავშვის ოჯახის ეკონომიკური სტატუსისა და დემოგრაფიული ფაქტორების გავლენა მისი სკოლაში წასვლის დროისათვის"(1).

განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მივაქციოთ სკოლამდელთა შეფასების საკითხებს. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია გაეროს ბავშვთა ფონდის (UNICEF) ფინანსური მხარდაჭერით გამოცემული პუბლიკაცია „სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შეფასების ფორმა", რომელიც მოამზადა ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და და შეფასების ცენტრის, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების მულტიდისციპლინური გუნდის წევრმა ნათია ნიაურმა. როგორც წიგნიდან ირკვევა, შეფასების ფორმა შედგენილია ორი დოკუმენტის, „ადრეულ ასაკში სწავლისა და განვითარების სტანდარტებისა" და „სკოლამდელი განათლების პროგრამის" მიხედვით და მოიცავს განვითარების ხუთი სფეროდან ზოგიერთი ინდიკატორის ჩამონათვალს. წინამდებარე დოკუმენტი არ წარმოადგენს ტესტს, ანუ შეფასების სტანდარტულ ინსტრუმენტს, რაც გულისხმობს იმას, რომ მისი გამოყენება არ შეიძლება დიაგნოსტიკის მიზნით. გარდა ამისა, მითითებული ასაკი (მაგ., 2-3 წელი) საორიენტაციო ხასიათისაა და არ ნიშნავს იმას, რომ ამ ასაკში ყველა ბავშვს უნდა შეეძლოს ამა თუ იმ ინდიკატორის დამოუკიდებლად, სრულყოფილად შესრულება. უბრალოდ, განსაზღვრული ასაკი (მითითებული ვადები) ხელს უწყობს მშობელსა და აღმზრდელს, მხედველობაში იქონიონ განვითარების ყველა სფერო და დაეხმარონ (სტიმულირება გაუწიონ) ბავშვს მრავალმხრივ განვითარებაში.

ჩვენ სრულად გთავაზობთ ამ პუბლიკაციის სრულ ვარიანტს ყოველგვარი კომენტარის გარეშე.

ბავშვის შეფასების საფუძველზე მიღებული ინფორმაცია დაეხმარება აღმზრდელს:

- გაიცნოს თითოეული აღსაზრდელი; გაარკვიოს მისი ფუნქციონირების არსებული დონე (რა იცის, რა გამოსდის კარგად, რაში სჭირდება დახმარება და ა.შ.);
- გაარკვიოს მშობლის მოლოდინები ბაღთან მიმართებაში;
- მიზანმიმართულად დაგეგმოს და განახორციელოს ისეთი აქტივობები, რომლებიც ხელს შეუწყობს აღსაზრდელთა გარკვეული უნარების განვითარებას;
- სასწავლო წლის ბოლოს ხელახალი შეფასების/გადაფასების საფუძველზე გაზომოს თითოეული ბავშვის სწავლა-აღზრდის პროცესში მიღწეული შედეგები;

- განსაზღვროს აღსაზრდელის მეტ-ნაკლები მზაობა სკოლისათვის. ინსტრუქციები შემფასებლისთვის/დამკვირვებლისთვის – აღნიშნული ფორმა გამოიყენეთ სკოლამდელი ასაკის ბავშვების შეფასებისთვის.
- შემფასებელი უნდა იყოს აღმზრდელი ან სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომელი (დამხმარე სპეციალისტი: ფსიქოლოგი, ლოგოპედი), რომელიც ყველაზე ხშირად ურთიერთობს ბავშვთან;
- ბავშვის შეფასების პროცესში აქტიურად ჩართეთ მშობელი, ან სხვა მეურვე (ვინც კარგად ფლობს ინფორმაციას ბავშვის შესახებ);
- ფორმა უნდა შეავსოთ წელიწადში ორჯერ. ბავშვის საბავშვო ბაღში მოსვლიდან 1 თვის განმავლობაში და წლის ბოლოს.

სანამ დაკვირვებას დაიწყებდეთ, შეავსეთ საინფორმაციო ფურცელი:

1. დაწერეთ ბავშვის სახელი და გვარი;
2. დაწერეთ ბავშვის დაბადების თარიღი: რიცხვი, თვე, წელი (გამოიყენეთ თარიღის წერის ეს ფორმატი ყოველთვის);
3. დაწერეთ, რომელია ბავშვისთვის მშობლიური ენა;
4. დაწერეთ თარიღი, რომელიც მიუთითებს დროს, როდესაც ბავშვი პირველად ჩაირიცხა ბაღში. რამდენიმე თარიღის არსებობის შემთხვევაში, დაწერეთ სულ პირველი თარიღი;
5. თუ ბავშვს გააჩნია ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა ან ოჯახის ინდივიდუალური მომსახურების პროგრამა, მიუთითეთ ამ პროგრამის ტიპი. თუ ბავშვის სტატუსი განსაზღვრის სტადიაშია, ან არ შეგიძლიათ ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა, მონიშნეთ გრაფა "არ ვიცი".

მიუთითეთ ყველა იმ პირის სახელი, გვარი და თანამდებობა/სტატუსი, ვინც მიიღო მონაწილეობა აღნიშნული ფორმის შევსებაში.

- შეფასებისას დააკვირდით ბავშვს სხვადასხვა გარემოში: სასწავლო/სათამაშო, რუტინული აქტივობების შესრულების პროცესში და შეაფასეთ მისი ქცევა:

- ბავშვის ცოდნის შესაფასებლად მიეცით მას სიტყვიერი მითითებები, დაუსვით კითხვები. მაგალითად, თუ გინდათ გაიგოთ, შეუძლია თუ არა ბავშვს ამინდის აღწერა, მიმართეთ შემდეგ პროცედურას: თქვით: „გაიხედე ფანჯრიდან". საპასუხო რეაქციის შემდეგ შეეკითხეთ: „როგორი ამინდია დღეს"?
- შეფასებისას კონკრეტული დავალების მიცემის წინ სიტყვიერ მითითებებთან ერთად აჩვენეთ ბავშვს ნიმუში, თუ როგორ უნდა შეასრულოს ესა თუ ის აქტივობა. მაგალითად: ბავშვის დასანახად აიღეთ პლასტილინი, დადეთ მაგიდაზე და ხელების შესაბამისი მოძრაობით გამოძერწეთ „ჯოხი"(ან „გველი"). მიეცით ბავშვს პლასტილინი და სთხოვეთ, იგივე გააკეთოს. ამგვარი დავალებების შესრულებისთვის მიეცით ბავშვს არანაკლებ 2 ცდის საშუალება; გარდა ამისა, შეფასების ფორმაში მოცემულია ისეთი აქტივობები, რომელთა გამოვლენაც დღის განმავლობაში სპონტანურად ხდება. მაგალითად, გამოხატავს აღფრთოვანებას საკუთარი მიღწევის გამო და ცდილობს სხვების დასანახად მის დემონსტრირებას, მაგ., ამბობს: „მე უკვე შემიძლია ველოსიპედის ტარება, ნახე!", ან ძლიერი განცდების შემდეგ ცდილობს, დაწყნარდეს და იღებს უფროსის დახმარებას (მაგ., როდესაც გაბრაზებულია, მიდის წყნარ ადგილას და/ან მოაქვს საყვარელი წიგნი წასაკითხად) და ა.შ. ამგვარი ქცევის შეფასებისას გამოიყენეთ სამუშაო დღის შემაჯამებელი ჩანაწერები, ჩაწერილი შემთხვევები თქვენი პრაქტიკიდან, წარსულში ჩატარებული დაკვირვებები და სამუშაო მაგალითები.

**შეფასების წესები:**

ბავშვის შეფასებისას ინდიკატორის გასწვრივ შესაბამის გრაფაში (+ ან ✓ ნიშნით) აღნიშნეთ შესრულების კრიტერიუმი. მიუთითეთ, როგორ ასრულებს მოცემულ დავალებას ბავშვი:

- ცდილობს/ნაწილობრივ ასრულებს;
- საერთოდ ვერ ასრულებს.

დავალება საბოლოოდ შესრულებულად ითვლება, ანუ იგულისხმება, რომ სწორად სრულდება იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი ამა თუ იმ ქცევის (უნარ-ჩვევის) დემონსტრირებას ახდენს:

- თავისუფლად და დამოუკიდებლად;
- სხვადასხვა გარემოში.

შენიშვნა: თუ აღმოჩნდება ისე, რომ აღსაზრდელი ახალ გარემოსთან ადაპტაციის პრობლემის, მის ქცევაზე ურთიერთობის განსხვავებული სტილის, ან სხვა მიზეზების გამო კონკრეტული უნარის დემონსტრირებას ახდენს მხოლოდ ერთ გარემოში (მაგ., სახლში დედასთან ყვება ზღაპრებს, მაგრამ ამას ბაღში ვერ ახერხებს, დილის ცვლის პედაგოგთან დამოუკიდებლად იცვამს ქურთუკს, მაგრამ სხვა აღმზრდელთან ითხოვს დახმარებას და ა.შ), მაშინ ინდიკატორი შესრულებულად უნდა ჩაითვალოს და „+" ნიშანი დაიწეროს პირველ გრაფაში. ოღონდ აუცილებელია, რომ ფურცლის ბოლოს, კომენტარებისთვის გამოყოფილ სივრცეში, დაიწეროს, თუ კონკრეტულად სად და რა გარემოში, ვისთან ავლენს ბავშვი აღნიშნულ ქცევას დამოუკიდებლად.

იმ შემთხვევაში, თუ დავალების შესრულების პროცესში ბავშვი საჭიროებს უფროსის დახმარებას (მაგ., დამატებით სიტყვიერ მითითებებს – კარნახს, ფიზიკური აქტივობების შესრულების პროცესში მცირე დახმარებას ან ერთსა და იმავე გარემოში ყოველთვის არ ავლენს ამა თუ იმ ქცევას), მაშინ „+" ნიშნით აღნიშნეთ მეორე გრაფა. ხოლო, თუ ბავშვი დამატებითი სიტყვიერი მითითების - კარნახის - მიუხედავად მაინც ვერ ასრულებს დავალებას, ფიზიკური აქტივობების შესრულების პროცესში საჭიროებს ინტენსიურ ფიზიკურ დახმარებას, ან საერთოდ არ ავლენს ამა თუ იმ ქცევას, ინდიკატორის გასწვრივ აღნიშნეთ მესამე გრაფა. მაგალითად, თუ შემეცნების სფეროში ბავშვი თავის სახელს ბეჭდური ასოებით ყოველთვის სწორად აწყობს, „+" აღნიშნეთ პირველი გრაფა, თუ დავალებას ასრულებს ნაწილობრივ (მაგ., სწორად აწყობს მხოლოდ პირველ ასოს ან მარცვალს და შემდგომში საჭიროებს დახმარებას), „+" ნიშანი ჩაწერეთ მეორე გრაფაში, ხოლო თუ საერთოდ ვერ ასრულებს ამოცანას სწორად (ვერცერთ ასოს ვერ აწყობს), აღნიშნეთ მესამე გრაფა.

კომენტარისთვის გამოყოფილ გრაფაში შეგიძლიათ:

- მიუთითოთ თქვენი კომენტარის დამადასტურებელი ნებისმიერი სახის შენიშვნა, ბავშვის შესახებ არსებული ცნობები, მშობლების ან სხვა აღმზრდელების მიერ ბავშვის შესახებ გაკეთებული ჩანაწერები, ან სხვა სახის შეფასების მასალები;
- ისეთ იშვიათ შემთხვევებში, როდესაც აღმოაჩენთ, რომ ბავშვის შეფასება არ შეგიძლიათ, აღწერეთ, რატომ ვერ შეძელით შეფასება. 2-3 წლის აღსაზრდელთა შეფასების ფორმა

**ინფორმაცია ბავშვის შესახებ**

1. ბავშვის სახელი, გვარი ———————————
2. დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
3. მშობლიური ენა: ———————————
4. ბაღში პირველად შეყვანის თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
5. აქვს თუ არა ბავშვს ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა ან ოჯახის მომსახურების ინდივიდუალური გეგმა

   დიახ ☐ არა ☐ არ ☐ ვიცი მშობელი/მეურვე: ———————————

   —— აღმზრდელები: ———————————

შეფასების თარიღი: ——-/——-/—— ———————————

შეფასების ფორმა შეავსო: (ჩაწერეთ ყველა იმ პირის სახელი, გვარი და თანამდებობა/სტატუსი, ვინც მიიღო მონაწილეობა აღნიშნული ფორმის შევსებაში) ———————————

———————————

———————————

———————————

———————————

ფიზიკური განვითარება ივსება ფანქრით!

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ინარჩუნებს წონასწორობას დახრისა და სირბილის დროს | | | |
| 2 | ადის კიბეებზე უყროსის დახმარებით (ხელის მოკიდებით) | | | |
| 3 | ჩადის კიბეებზე უყროსის დახმარებით | | | |
| 4 | დახმარებით წინ ყირაზე გადადის (კოტრიალდება) | | | |
| 5 | გაჩერებულ ბურთს ურტყამს ფეხს | | | |
| 6 | ბვრება ცარიელ ყუთში | | | |
| 7 | დგება ცალ ფეხზე ერთი წამის განმავლობაში | | | |
| 8 | ორივე ფეხით ადგილზე ხტუნავს | | | |
| 9 | დადის უკუსვლით | | | |
| 10 | შეუძლია ფეხის წვერებზე სიარული | | | |
| 11 | შეუძლია 20 სმ-ის სიმაღლიდან გადმოხტომა | | | |
| 12 | შეუძლია ბურთის სროლა 1.5 მეტრის მანძილზე | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 13 | 1 მეტრის დაშორებით გამლილი ხელებით იჭერს 10-13 სმ დიამეტრის ბურთს | | | |
| 14 | შეუძლია ვარჯიში 5-10 წთ-ის განმავლობაში | | | |
| 15 | სათითაოდ ფურცლავს წიგნის ფურცლებს | | | |
| 16 | ფურცელს მიბამბვით შუაზე კეცავს და ნაკეცს ხელით ასწორებს | | | |
| 17 | ხსნის ხრახნიანი ბოთლის სახურავს | | | |
| 18 | აშენებს კოშკს 5-6 კუბურისგან | | | |
| 19 | ბერწავს პლასტილინისგან მარტივ ფიგურებს: ,,ბურთს", ,,ძეხვს" | | | |

თვითმომსახურება

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 20 | დამოუკიდებლად ჭამს კოვზით (უჭირავს მუშტით) | | | |
| 21 | კოქტეილის ჩხირით სვამს სითხეს ჭიქიდან | | | |
| 22 | იხდის და იცვამს ქურთუკს | | | |
| 23 | ონკანიდან დაუხმარებლად ისხამს წყალს | | | |
| 24 | იშშრალებს ხელებს | | | |
| 25 | ტუალეტში წასვლის საჭიროებას სიტყვებით ან ჟესტით გამოხატავს | | | |
| 26 | საფრთხეს თავს არიდებს, მაგ.: გატეხილ ჭურჭელს, ავეჯის ბასრ კიდეებს, გახურებულ ზედაპირს | | | |

კომენტარი:

*შემეცნების სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | შეუძლია უფროსის დახმარებით ერთი მახასიათებლის მიხედვით დაყოს საგნები ორ ჯგუფად (მაგ., ერთნაირი მანქანები დაყოს ორ ჯგუფად - დიდ და პატარა მანქანებად) | | | |
| 2 | ნიმუშის მიხედვით შეუძლია 3 ფერის გარჩევა | | | |
| 3 | შეუძლია უფროსის ჩვენებით 3-4 - ნაწილიანი პირამიდის აწყობა | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4 | დისკოს ფორმის დაფაზე ამოჭრილ ადგილებს არგებს და ჭრილში სვამს მარტივ ორგანზომილებიან ფორმებს (წრეს, სამკუთხედს, ოთხკუთხედს) | | | |
| 5 | გვიჩვენებს სხეულის ძირითად ნაწილებს (მინიმუმ 4 ნაწილს) | | | |
| 6 | ამბობს საკუთარ სახელსა და გვარს | | | |
| 7 | თავის თავს მიაკუთვნებს შესაბამის სქესს (გოგონებს ან ბიჭებს) | | | |
| 8 | შეუძლია დათვლა 3-მდე | | | |
| 9 | ასაკს გვიჩვენებს შესაბამისი რაოდენობის თითების აწევით | | | |
| 10 | შეუძლია ორი მოვლენის დაკავშირება (მაგ., დაბნელდა იმიტომ, რომ მზე ჩავიდა) | | | |
| 11 | აკვირდება და ბაძავს თამაშს, სიმღერას, რიტმულ მოძრაობას | | | |
| 12 | ილუსტრირებული წიგნის დათვალიერებისას სვამს კითხვებს: ვინ არის? რა არის? რას აკეთებს? | | | |
| 13 | დაახლოებით 20 წუთის განმავლობაში ჩართულია თავის მიერვე არჩეულ საქმიანობაში | | | |
| 14 | უპირატესობას ანიჭებს გარკვეულ სათამაშოს, წიგნს და თამაშს | | | |
| 15 | ცნობს საყვარელ მულტფილმებს ან ზღაპრის გმირებს | | | |
| 16 | საგნებს იყენებს სხვადასხვა დანიშნულებით, წარმოსახვითად (მაგ., ჯოხს იყენებს როგორც ცხენს, ან თოფს და ა.შ.) | | | |
| 17 | ბაძავს რამდენიმე ცხოველს, საგნის ხმას ან მოძრაობას (მაგ.: დახტის კურდღელივით, კიკინებს თხასავით) | | | |
| კომენტარი: | | | | |

*მეტყველების განვითარება*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | შეუძლია მარტივი რიტმული სახის მოქმედებების შესრულება (მაგ., დარბაზში მუსიკალური აქტივობის დროს უკრავს ტამს, აბაკუნებს ფეხებს) | | | |
| 2 | შეუძლია ტემპისა და სიჩქარის იმიტაცია, მაგ., ტაშის დაკვრა ჩქარა, შემდეგ ნელა, ან პირიქით - ტაშის დაკვრა ჯერ ნელა, შემდეგ ჩქარა | | | |
| 3 | შეუძლია ისაუბროს უმრავლესობისთვის გასაგებად | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4 | თავისუფლად იყენებს სხვადასხვა საშუალებას, როგორც სიტყვებს, ასევე ჟესტებს - თავისი განცდების, არჩევანის, სურვილის გამოსახატად | | | |
| 5 | იგებს უფროსის ინსტრუქციას, ერთ ან ორსაფეხურიან მითითებას (მაგ., ,,ჩაალაგე სათამაშოები ყუთში") | | | |
| 6 | იყენებს 2-3 - სიტყვიან წინადადებებს; ანყვილებს სახელსა და ზმნას | | | |
| 7 | ყვება საბავშვო ერთსტროფიან ლექსებს | | | |
| 8 | სიამოვნებით ისმენს მოკლე ზღაპრებს, მოთხრობებს, რომელსაც უყვებიან | | | |
| 9 | როდესაც მისთვის ნაცნობ წიგნს ვუკითხავთ, შეუძლია წინასწარ თქვას, თუ რა მოხდება შემდეგ | | | |
| 10 | იყენებს ზოგიერთ ზედსართავ სახელს, მაგ.: ცივი, ცხელი, მაგარი | | | |
| 11 | ხმაროობს მრავლობით ფორმებს | | | |
| 12 | სწორად ხმარობს ზოგიერთი ზმნის წარსული დროის ფორმებს | | | |
| წერისათვის მზაობა | | | | |
| 13 | შეუძლია ნიმუშის მიხედვით ვერტიკალური ხაზის გავლება | | | |
| 14 | შეუძლია ნიმუშის მიხედვით ჰორიზონტალური ხაზის გავლება | | | |
| 15 | ნიმუშის მიხედვით ხატავს წრეს (წრიული ფორმის ფიგურას) | | | |
| 16 | ხატავს თითებით მთელი ხელის მოძრაობით | | | |
| 17 | ცდილობს სწორად დაიჭიროს ხელში სქელი ფანქარი საჩვენებელი და ცერა თითით | | | |
| კომენტარი: | | | | |

სოციალურ-ემოციური სფერო

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | იცის, როდის უნდა მიმართოს უფროსს დახმარებისათვის | | | |
| 2 | ითვალისწინებს და იცავს მარტივ წესებს, მაგ.: იბანს ხელს, ჯდება მაგიდასთან, „ეხმარება“ უფროსს დალაგებაში და ა.შ. | | | |
| 3 | აჩვენებს შესრულებულ ნამუშევარს უფროსს (ნახატს, აშენებულ კოშკს), რომლისგანაც მოელის წარმატების აღიარებას | | | |
| 4 | იწყებს მოქმედებას მომვლელის რჩევით (მაგ., ემორჩილება უფროსის შეთავაზებას – ჩაალაგოს სათამაშოები ყუთში) | | | |
| 5 | თამაშის დროს უფროსის დახმარებით იცავს რიგს/ჯერს | | | |
| 6 | ამჩნევს და ასახელებს საკუთარ და სხვების ემოციებს (სიხარულს, შიშს, მოწყენილობას) | | | |
| 7 | საგნებს იყენებს სხვადასხვა დანიშნულებით, წარმოსახვითად (მაგ.: ჯოხს იყენებს როგორც ცხენს, ან თოფს და ა.შ.) | | | |
| 8 | ამჟღავნებს ცნობისმოყვარეობას, როდესაც სხვა ბავშვი ნაწყენია ან რამეს არასწორად აკეთებს | | | |

კომენტარი:

## 3-4 წლის აღსაზრდელთა შეფასების ფორმა

*ინფორმაცია ბავშვის შესახებ*

1. ბავშვის სახელი, გვარი ———————————
2. დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
3. მშობლიური ენა: ———————————
4. ბაღში პირველად შეყვანის თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
5. აქვს თუ არა ბავშვს ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა ან ოჯახის მომსახურების ინდივიდუალური გეგმა:

დიახ ☐ არა ☐ არ ვიცი ☐ მშობელი/მეურვე: ———————————

აღმზრდელები: ———————————

შეფასების თარიღი: ——/——/———— ———————————

შეფასების ფორმა შეავსო: (ჩაწერეთ ყველა იმ პირის სახელი, გვარი და თანამდებობა/სტატუსი, ვინც მიიღო მონაწილეობა აღნიშნული ფორმის შევსებაში) ———————————

———————————

———————————

———————————

———————————

ფიზიკური განვითარება ივსება ფანქრით!

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ - ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | მისკენ გაგორებულ ბურთს ფეხს ურტყამს | | | |
| 2 | დგას ცალ ფეხზე 2-3 წამის განმავლობაში | | | |
| 3 | 20სმ-ის სიმაღლიდან ხტება | | | |
| 4 | შეუძლია თითის წვერებზე სიარული | | | |
| 5 | წინ ყირაზე გადადის (კოტრიალდება) | | | |
| 6 | მოძრაობაში მოყვანილ საქანელაზე ქანაობს | | | |
| 7 | ადის სასრიალო ბორცვზე და ჩამოდის სრიალით | | | |
| 8 | კიბეებზე ფეხის მონაცვლეობით ადის | | | |
| 9 | დადის უკუსვლით | | | |
| 10 | ატარებს სამთვლიან ველოსიპედს | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 11 | აწყობს 3-ნაწილიან „ფაზლს" (თავსატეხს) | | | |
| 12 | აშენებს ხიდს კუბიკებით | | | |
| 13 | შიგნიდან ამოჭრილ ფორმებს ავლებს ფანქარს | | | |
| 14 | მსხვილ მძივებს (1.7სმ ზომის) აცვამს ზონარზე | | | |
| 15 | ჭრის 20სმ-ის სიგრძის სწორი ხაზის გასწვრივ, მისგან არაუმეტეს 7მმ-ის მოცილებით | | | |
| 16 | პლასტილინისგან მერწავს „ბურთს" და „გველს" | | | |

თვითმომსახურება

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 17 | დამოუკიდებლად ჭამს, იყენებს სათანადო ჭურჭელს | | | |
| 18 | დალევის დროს ჭიქა უჭირავს ყურით | | | |
| 19 | ცხვირსახოცით იწმენდს ცხვირს | | | |
| 20 | აღებს და კეტავს ონკანს | | | |
| 21 | იშრალებს ხელ-პირს | | | |
| 22 | ისხამს წყალს დოქიდან | | | |
| 23 | იხდის ქვედა ტანსაცმელს - შარვალს, ქვედაბოლოს | | | |
| 24 | იხსნის და იხდის ფეხსაცმელებს | | | |
| 25 | იხსნის წინა ღილებს (10-თეთრიანის ზომის ღილებს) | | | |
| 26 | ტანსაცმლის გულისპირს პოულობს | | | |
| 27 | თავისით იკრავს კნოპ და დოგმა შესაკრავებს | | | |
| 28 | იცვამს უთითო ხელთათმანებს | | | |
| 29 | იცვამს ბოტებს | | | |

კომენტარი:

*შემეცნების სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ახარისხებს ორ სხვადასხვა ფერის ნივთს (მაგ.: წითელ და მწვანე კუბიკებს, ბურთებს) | | | |
| 2 | ცნობს და ასახელებს 3 ფერს (მაგ., სწორად პასუხობს კითხვაზე - „რა ფერია ვაშლი?“) | | | |
| 3 | ცნობს გეომეტრიულ ფიგურებს (წრე, სამკუთხედი, ოთხკუთხედი) | | | |
| 4 | თხოვნის შედეგად გვირგვინებს სხეულის 10 ნაწილს | | | |
| 5 | სწორად განსაზღვრავს ადამიანთა სქესს | | | |
| 6 | ესმის შემდეგი ცნებები: „ახლოს“, „შორს“, „ზემოთ“, „ქვემოთ“, „გვერდით“ | | | |
| 7 | შეუძლია დათვლა 10-მდე | | | |
| 8 | აწყობს 7-8-ნაწილიან პირამიდას | | | |
| 9 | აწყობს 6-ნაწილიან „ფაზლს“ (თავსატეხს) | | | |
| 10 | აჯგუფებს საგნებს კატეგორიების მიხედვით (მაგ.: ცხოველები, სათამაშოები, საჭმელი) | | | |
| 11 | ანყვილებს ერთმანეთთან დაკავშირებულ საგნებს (მაგ.: ჯაგრისი/კბილის პასტა, ჩაქუჩი/ლურსმანი, ფეხსაცმელი/ წინდა) | | | |
| 12 | უფროსის თხოვნით მიუთითებს დაბალ და მაღალ ობიექტზე | | | |
| 13 | უფროსის თხოვნით მიუთითებს გრძელ და მოკლე ობიექტზე | | | |
| 14 | უფროსის თხოვნით ამბობს, საგანი მაგარია თუ რბილი | | | |
| 15 | უფროსის თხოვნით მიუთითებს უხეშ და პრიალა მასალაზე | | | |
| 16 | ამბობს, საგანი მძიმეა თუ მსუბუქი | | | |
| 17 | შეუძლია აღწეროს მარტივი სურათი: დაასახელოს მოვლენები, თუ რა ხდება და ჩამოთვალოს მასზე გამოსახული საგნები | | | |
| 18 | ყვება საბავშვო ლექსებს | | | |
| 19 | შეუძლია ქცევის შეცვლა ახალი ინფორმაციის და გამოცდილების შესაბამისად (მაგ., კუბიკებით კოშკის აგებისას ცვლის სტრუქტურას, როდესაც ხედავს, რომ ენგრევა) | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 20 | მოიპოვებს მასალას თავისი ჩანაფიქრის განსახორციელებლად (მაგ., აპლიკაციის გასაკეთებლად ეძებს ფერად ფურცლებს) | | | |

კომენტარი:

*მეტყველების განვითარება*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ასრულებს მარტივ ორსაფეხურიან ინსტრუქციას (მაგ.: „მოიტანე ფერადი ფანქრების ყუთი და სახატავი რვეული“) | | | |
| 2 | სწორად აღიქვამს არასიტყვიერ ნიშნებს - სახის გამომეტყველებასა და ჟესტებს (მაგ., მოსაუბრეს სახეზე ატყობს: უკმაყოფილოა, კმაყოფილია, ამაყია და ა.შ.) | | | |
| 3 | მეტყველებს მარტივი და მარტივი გავრცობილი წინადადებებით | | | |
| 4 | მონაწილეობს მასწავლებლის მიერ გამართულ საუბარში, სიტყვის სათქმელად ელოდება თავის ჯერს | | | |
| 5 | ტექსტებს გარკვევით წარმოთქვამს, იცავს შესაბამის ინტონაციებს, რიტმებს | | | |
| 6 | მოყოლის დროს შეუძლია რამდენიმე წინადადება დაუკავშიროს ერთმანეთთან | | | |
| 7 | სვამს კითხვას უცნობი სიტყვის მნიშვნელობის დასადგენად | | | |
| 8 | სწორად იყენებს ქვემდებარის ბრუნვას, ათანხმებს არსებითსა და ზედსართავ სახელებს | | | |
| 9 | სწორად ხმარობს სიტყვებს ბრუნვასა და რიცხვში | | | |
| 10 | იმისათვის, რომ პასუხი მიიღოს, სვამს კითხვებს: რატომ? როდის? როგორ? | | | |
| 11 | შეუძლია მოკლე გამოგონილი ისტორია ან წარსულში მომხდარი ამბავი მოყვეს უფროსის დახმარებით | | | |
| 12 | ვარაუდობს რაიმე ქცევასთან დაკავშირებულ შესაძლო შედეგს (მაგ., სათამაშო რომ დავაგდო, გატყდება) | | | |
| 13 | ზღაპრიდან, მოთხრობიდან გამოყოფს და იმეორებს მისთვის მნიშვნელოვან რამდენიმე ფრაგმენტს | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14 | შეუძლია განსაზღვროს, თუ რომელი პერსონაჟია ზღაპრის მთავარი გმირი | | | |
| 15 | შეუძლია უფროსის დახმარებით სიტყვის პირველი მარცვლის დასახელება (მაგ: სიტყვა „დათვი" იწყება „და"თი და ა.შ) | | | |

მზაობა წერისათვის

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 16 | ხატავს თითებით მთელი ხელის მოძრაობით | | | |
| 17 | სწორად უჭირავს ფანქარი (საჩვენებელი და ცერა თითით) | | | |
| 18 | ხატავს გაუგებარ „სურათს"- გარკვეულ შტრიხებს, (კონტურებს) ოდნავ მაინც ამსგავსებს რამეს | | | |
| 19 | იხატავს (5სმ-იან) წრეს, ოთხკუთხედს | | | |
| 20 | ნიმუშის მიხედვით ავლებს დიაგონალურ ხაზს ფურცელზე | | | |
| 21 | შეუძლია განასხვაოს ნაწერი და ნახატი | | | |
| კომენტარი: | | | | |

*სოციალურ-ემოციური სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/... ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | უფროსის მიერ ორგანიზებულ თამაშში წესებს იცავს (რიგის დაცვისას იჩენს მოთმინებას) | | | |
| 2 | უფროსის ხელმძღვანელობით თავისუფლად გადადის ერთი მოქმედებიდან მეორეზე, იქცევა გარემოებების შესაბამისად | | | |
| 3 | უფროსის დახმარებით შეუძლია თანატოლებისთვის სათამაშოებისა და სხვა საგნების განაწილება, გაყოფა | | | |
| 4 | იყენებს მარტივ და განსხვავებულ სტრატეგიებს პრობლემის გადასაჭრელად (მაგ., ითხოვს უფროსის დახმარებას, როდესაც მას არ რთავენ ნებას ითამაშოს ან ხელს უშლიან თამაშში) | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 5 | გამოხატავს აღფრთოვანებას საკუთარი მიღწევის გამო და ცდილობს სხვების დასანახად მის დემონსტრირებას, მაგ., ამბობს: „მე უკვე შემიძლია ველოსიპედის ტარება, ნახე!“ | | | |
| 6 | ხვდება, რა საპასუხო რეაქციას გამოიწვევს მისი ან სხვისი ქცევა | | | |
| 7 | ასახელებს და საუბრობს საკუთარი გრძნობებისა და განცდების შესახებ (შიში, სიხარული, წყენა) | | | |
| 8 | ძლიერი განცდების შემდეგ ცდილობს, დაწყნარდეს და იღებს უფროსის დახმარებას (მაგ., როდესაც გაბრაზებულია, მიღის წყნარ ადგილას ან მოაქვს საყვარელი წიგნი წასაკითხად) | | | |
| 9 | უერთდება უკვე დაწყებულ თამაშს და ეძებს საკუთარ როლს (ადგილს) | | | |
| 10 | შეუძლია ქცევის შეცვლა ახალი ინფორმაციის და გამოცდილების შესაბამისად (მაგ., კუბიკებით კომპის აგებისას ცვლის სტრუქტურას, როდესაც ხედავს, რომ ენგრევა) | | | |
| 11 | შეუძლია იმ საგნის ან პიროვნების დაწვრილებით აღწერა, რომელსაც იმ მომენტში ვერ ხედავს (მაგ., ბავშვი აღწერს, რომ ძაღლი, რომელსაც ჰქვია ჯერი, არის შავი და ყეფს. აქვე იგი ხელებით აჩვენებს, თუ რა ზომისაა ჯერი) | | | |
| 12 | როლურ თამაშებში სათამაშოს იყენებს როგორც ნამდვილ, რეალურ საგანს (მაგ., საუბრობს ტელეფონით, როგორც ნამდვილით) | | | |

კომენტარი:

## 4–5 წლის აღსაზრდელთა შეფასების ფორმა

### ინფორმაცია ბავშვის შესახებ

1. ბავშვის სახელი, გვარი ———————————
2. დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი)———————————
3. მშობლიური ენა: ———————————
4. ბაღში პირველად შეყვანის თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
5. აქვს თუ არა ბავშვს ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა ან ოჯახის მომსახურების ინდივიდუალური გეგმა:

დიახ ☐ არა ☐ არ ვიცი ☐

მშობელი/მეურვე: ——————————— აღმზრდელები: ———————————

შეფასების თარიღი: ——-/——-/——

შეფასების ფორმა შეავსო: (ჩაწერეთ ყველა იმ პირის სახელი, გვარი და თანამდებობა/სტატუსი, ვინც მიიღო მონაწილეობა აღნიშნული ფორმის შევსებაში) ———————————

———————————

———————————

———————————

ფიზიკური განვითარება ივსება ფანქრით!

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | მიმართულების ცვლილებით დარბის | | | |
| 2 | შეუძლია ცალ ფეხზე 5 წამის განმავლობაში დგომა | | | |
| 3 | ადის და ჩამოდის კიბეზე ფეხების მონაცვლეობით | | | |
| 4 | ადის შვედურ კედელზე (კედელზე მიმაგრებულ კიბეზე) | | | |
| 5 | შეუძლია ცალ ფეხზე ხტუნვა | | | |
| 6 | ხტება 25სმ-ის სიგრძეზე | | | |
| 7 | იატაკიდან 5სმ-ით აწეულ თოკს ახტება | | | |
| 8 | დადის მარშით მუსიკის თანხლებით | | | |
| 9 | 10-ჯერ ხტის წინ დაცემის გარეშე | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 10 | 5-ჯერ უკან-უკან ხტის | | | |
| 11 | ატარებს სამთვლიან ველოსიპედს | | | |
| 12 | მერნავს პლასტილინისგან 2-3 ნაწილისგან შემდგარ ფორმებს | | | |
| 13 | ჭრის ფურცელს სწორ ხაზზე ისე, რომ 5მმ-ზე მეტად არ სცილდება ხაზს | | | |
| 14 | ოთხად კეცავს და თითებით ასწორებს ქაღალდს ჰორიზონტალურად, ვერტიკალურად და დიაგონალურად | | | |
| 15 | შლის თითებს და რიგ-რიგობით ეხება ცერით თითოეული თითის წვერს | | | |
| 16 | ანყობს მარტივ სურათს, ან 8-10 ნაწილისაგან შემდგარ „ფაზლსა" და მოზაიკას | | | |
| 17 | იყენებს ფანქრის სათლელს | | | |

*თვითმომსახურება*

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 18 | ჭამს დამოუკიდებლად | | | |
| 19 | ეხმარება უფროსებს მაგიდის გაშლაში, სიტყვიერი შეხსენებით სწორად ალაგებს თეფშებს, კოვზებს, ხელსახოცებს | | | |
| 20 | შეუძლია ჰიგიენური ნივთების (საპონი, კბილის პასტა, მაშპუნი) ფუნქციურად/დანიშნულებისამებრ გამოყენება | | | |
| 21 | დამოუკიდებლად სარგებლობს ტუალეტით | | | |
| 22 | ტახსაცმელზე თავისით იხსნის და იკრავს დიდ ღილებს | | | |
| 23 | იკრავს „ელვა" შესაკრავს („ელვის" ბოლოს შესაკრავში ათავსებს) | | | |
| 24 | იხდის და იცვამს ქურთუკს | | | |
| 25 | ფეხსაცმელებს (ფხრიწი ან „ელვა" შესაკრავით) იცვამს | | | |

კომენტარი:

*შემეცნების სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ასახელებს 8 ფერს | | | |
| 2 | ცნობს გეომეტრიულ ფიგურებს (წრე, სამკუთხედი, ოთხკუთხედი) | | | |
| 3 | იმეორებს რიტმს კაკუნით | | | |
| 4 | მონაწილეობს ჯგუფურ მუსიკალურ აქტივობებში (მაგ.: სიმღერა, სიმღერისათვის სხეულის მოძრაობის აყოლება, მუსიკალურ ინსტრუმენტებზე დაკვრა) | | | |
| 5 | უფროსის თხოვნით საგნებს თავის წინ, უკან ან რაიმე საგნის გვერდით ალაგებს | | | |
| 6 | მიუთითებს უფრო მეტ/უფრო ნაკლებ რაოდენობაზე | | | |
| 7 | უფროსის თხოვნით პირველ, ბოლო და შუა პოზიციას ასახელებს | | | |
| 8 | უფროსის თხოვნით ითვლის 15-მდე | | | |
| 9 | თხოვნის შედეგად საგნების განსაზღვრულ რაოდენობას (1-დან 5-მდე) იღებს | | | |
| 10 | დაუსრულებელ ნახატს (ადამიანს) უხატავს ფეხს ან ხელს | | | |
| 11 | 4 საგნისგან შემდგარი ჯგუფიდან 1 საგნის ამოღებისას ასახელებს, რა ნივთი დააკლდა | | | |
| 12 | დღის მონაკვეთებს (დილა, საღამო, ღამე) აკავშირებს შესაბამის მოვლენასთან | | | |
| 13 | შესაბამისი სიტყვების გამოყენებით შეუძლია ისაუბროს წელიწადის დროებზე და აღწეროს მათთვის დამახასიათებელი ამინდი (წვიმიანი, თოვლიანი) | | | |
| 14 | შეუძლია კატეგორიებად დაჯგუფება (შინაური და გარეული ცხოველების, ხილის, ბოსტნეულის) | | | |
| 15 | მოიპოვებს მასალას თავისი ჩანაფიქრის განსახორციელებლად (მაგ., აპლიკაციის გასაკეთებლად ემებს ფერად ფურცლებს) | | | |
| 16 | შეუძლია განასხვაოს ე.წ. ცოცხალი და არაცოცხალი ბუნება მათ თავისებურებებზე დაყრდნობით (მაგ.: სუნთქავს, იზრდება, მოპრაობს) | | | |
| 17 | 3-ჯერ მოსმენილი ზღაპრის 5 ძირითად ფაქტს იმეორებს | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 18 | ცნობს/ასახელებს 1,5,10-თეთრიანს | | | |
| 19 | განასხვავებს ციფრებს ასოებისგან | | | |
| კომენტარი: | | | | |

*მეტყველების განვითარება*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ასრულებს მარტივ ორსაფეხურიან ინსტრუქციას (მაგ.: „მოიტანე ფერადი ფანქრების ყუთი და სახატავი რვეული") | | | |
| 2 | განასხვავებს მსგავსი ჟღერადობის მქონე სიტყვებს (მაგ: სკამი და სამი) | | | |
| 3 | ჰყვება დღის განმავლობაში მომხდარი მოვლენების შესახებ | | | |
| 4 | ხმარობს კომპლექსურ წინადადებებს (მაგ.: „მე ბებიასთან დამტოვეს იმიტომ, რომ ...") | | | |
| 5 | იმისათვის რომ პასუხი მიიღოს, სვამს კითხვებს: რატომ? როდის? როგორ? | | | |
| 6 | ზღაპრიდან, მოთხრობიდან გამოყოფს და იმეორებს მისთვის მნიშვნელოვან რამდენიმე ფრაგმენტს | | | |
| 7 | შეუძლია გამოიგონოს, შეცვალოს ზღაპრის დაბოლოება | | | |
| 8 | ამბობს, რა დანიშნულება აქვს შეგრძნების ორგანოებს | | | |
| 9 | ამბობს, რისგანაა გაკეთებული ჩვეულებრივი ყოველდღიური საგნები (ხე, რკინა, ქსოვილი/ნაჭერი, შუშა/მინა, ქაღალდი) | | | |
| 10 | შეუძლია უფროსის დახმარებით სიტყვის პირველი მარცვლის დასახელება (მაგ: სიტყვა „დათვი" იწყება „და"-თი და ა.შ.) | | | |
| 11 | ასახელებს სიტყვას, რომელიც იწყება უფროსის მიერ შეთავაზებული ასო-ბგერით | | | |

წერისათვის მზაობა

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 12 | ფუნჯი უჭირავს ცერა, შუა და საჩვენებელი თითებით | | | |
| 13 | აფერადებს ნახატს კონტურის დაცვით | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14 | იხატავს ჯვარს | | | |
| 15 | ხატავს ადამიანს 6-7 ნაწილით | | | |
| 16 | იხატავს კვადრატს | | | |
| 17 | იხატავს სამკუთხედს | | | |
| 18 | შეუძლია წერტილებით მარტივი კონტურის გამოსახვა | | | |
| 19 | მარტივ ამოსაცნობ სურათებს ხატავს (ყვავილი, სახლი, ხე) | | | |
| 20 | იწერს მარტივ სიტყვას (მაგ.: „ია", „ხე") | | | |
| კომენტარი: | | | | |

*სოციალურ-ემოციური სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | იცავს ელემენტარულ ეტიკეტს (მისალმება, დამშვიდობება, ბოდიშის მოხდა, მილოცვა) | | | |
| 2 | საჭიროების შემთხვევაში ითხოვს უფროსის დახმარებას (კონსტრუქტორის აწყობისას, საპირფარეშოში და ა.შ.) | | | |
| 3 | სამაგიდო თამაშებს (ლოტო, დომინო) 2-3 ბავშვთან ერთად 15 წუთის განმავლობაში თამაშობს | | | |
| 4 | თამაშობს როლურ თამაშებს („სახლობანას", „მძღოლობანას", განასახიერებს ოჯახის წევრების როლებს) | | | |
| 5 | უფროსის მიერ ორგანიზებულ თამაშში წესებს იცავს (რიგის დაცვისას იჩენს მოთმინებას) | | | |
| 6 | უფროსის ხელმძღვანელობით თავისუფლად გადადის ერთი მოქმედებიდან მეორეზე, იქცევა გარემოებების შესაბამისად | | | |
| 7 | უფროსის დახმარებით შეუძლია თანატოლებისთვის სათამაშოებისა და სხვა საგნების განაწილება, გაყოფა | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 8 | იყენებს მარტივ და განსხვავებულ სტრატეგიებს პრობლემის გადასაჭრელად (მაგ., ითხოვს უფროსის დახმარებას, როდესაც მას არ რთავენ ნებას ითამაშოს ან ხელს უშლიან თამაშში) | | | |
| 9 | გამოხატავს აღფრთოვანებას საკუთარი მიღწევის გამო და ცდილობს სხვების დასანახად მის დემონსტრირებას მაგ., ამბობს: „მე უკვე შემიძლია ველოსიპედის ტარება, ნახე!" | | | |
| 10 | ხვდება, რა საპასუხო რეაქციას გამოიწვევს მისი ან სხვისი ქცევა | | | |
| 11 | ასახელებს და საუბრობს საკუთარი გრძნობებისა და განცდების შესახებ (შიში, სიხარული, წყენა) | | | |
| 12 | ძლიერი განცდების შემდეგ ცდილობს, დაწყნარდეს და იღებს უფროსის დახმარებას (მაგ., როდესაც გაბრაზებულია, მიდის წყნარ ადგილას ან მოაქვს საყვარელი წიგნი წასაკითხად) | | | |
| 13 | შეუძლია ქცევის შეცვლა ახალი ინფორმაციის და გამოცდილების შესაბამისად (მაგ., კუბიკებით კოშკის აგებისას ცვლის სტრუქტურას, როდესაც ხედავს, რომ ენგრევა) | | | |
| 14 | შეუძლია იმ საგნის ან პიროვნების დაწვრილებით აღწერა, რომელსაც იმ მომენტში ვერ ხედავს (მაგ., ბავშვი აღწერს, რომ ძაღლი, რომელსაც ჰქვია ჯერი, არის შავი და ყეფს. აქვე იგი ხელებით აჩვენებს, თუ რა ზომისაა ჯერი) | | | |

კომენტარი:

## 5-6 წლის აღსაზრდელთა შეფასების ფორმა

### ინფორმაცია ბავშვის შესახებ

1. ბავშვის სახელი, გვარი ———————————
2. დაბადების თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი)———————————
3. მშობლიური ენა: ———————————
4. ბაღში პირველად შეყვანის თარიღი (რიცხვი, თვე, წელი) ———————————
5. აქვს თუ არა ბავშვს ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა ან ოჯახის მომსახურების ინდივიდუალური გეგმა:

   დიახ ☐ არა ☐ არ ვიცი ☐

მშობელი/მეურვე: ——————————— აღმზრდელები: ———————————

შეფასების თარიღი: ——/——/——

შეფასების ფორმა შეავსო: (ჩაწერეთ ყველა იმ პირის სახელი, გვარი და თანამდებობა/სტატუსი, ვინც მიიღო მონაწილეობა აღნიშნული ფორმის შევსებაში) ———————————

———————————

———————————

### ფიზიკური განვითარება

ივსება ფანქრით!

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | მოძრაობს სწორ ხაზზე (2 მეტრის სიგრძისა და 3-4სმ სიგანის გახაზულ ლენტზე) და ინარჩუნებს წონასწორობას | | | |
| 2 | მოძრაობს სწორ ხაზზე უკუსვლით და ინარჩუნებს წონასწორობას | | | |
| 3 | დადის ოთხი „ფეხით" (ფეხებით და ხელებით) | | | |
| 4 | ინარჩუნებს წონასწორობას ბრუნვის, ტრიალის დროს | | | |
| 5 | შეუძლია ცალ ფეხზე დგომა 30 წამის განმავლობაში | | | |
| 6 | შეუძლია ჩამოხტეს დაბალი (30-40სმ) სიმაღლიდან | | | |
| 7 | ხტუნავა-ხტუნვით შეუძლია 2 მეტრის გავლა | | | |
| 8 | ხტუნაობს ასკინკილათი, ფეხების მონაცვლეობით | | | |
| 9 | ადის და ჩამოდის კიბიდან, როცა ერთ ან ორივე ხელში უჭირავს საგანი | | | |
| 10 | დიდი ზომის ბურთს ურტყამს ფეხს და აძლევს სასურველ მიმართულებას | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 11 | პლასტილინისგან ამრწავს 3-4-ნაწილიან ფიგურას | | | |
| 12 | ჟურნალიდან ჭრის სურათს (არ სცილდება ხაზს 0.5 სმ-ით მეტს) და აწებებს | | | |
| 13 | იხატავს გეომეტრიულ ფიგურებს: სამკუთხედს, ოთხკუთხედს, რომბს. | | | |
| 14 | წყვილში თამაშობს ხელებით თამაშს (მაგ.: „წეროები", „ჯრუჭმა თქვა, თქვა…… ") | | | |
| 15 | შლის თითებს და რიგ-რიგობით ეხება ცერით თითოეული თითის წვერს | | | |

თვითმომსახურება

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 16 | კბილებს იხეხავს | | | |
| 17 | დროულად მიდის სააბაზანოში, იხდის ტანსაცმელს, თავისით იწმენდს, რეცხავს საპირფარეშოს და დაუხმარებლად იწევს ტანსაცმელს | | | |
| 18 | თმას ივარცხნის | | | |
| 19 | სწორად იცვამს ფეხსაცმელს (მარჯვენა/მარცხენა) | | | |
| 20 | იბანს ხელ-პირს | | | |
| 21 | შეუძლია ჰიგიენური ნივთების (საპონი, კბილის პასტა, შამპუნი) ფუნქციურად/დანიშნულებისამებრ გამოყენება | | | |
| 22 | კაპიუშონის ზონარს იკრავს | | | |
| 23 | ფეხსაცმელებს იკრავს (მცირედი დახმარებით შეუძლია თასმის შეკვრა) | | | |
| 24 | ამინდის მიხედვით არჩევს ტანსაცმელს | | | |
| 25 | აბაზანისა და შხაპის წყლის ტემპერატურას თავისით არეგულირებს | | | |
| 26 | მაგიდასთან თავის თავს თვითონ ემსახურება და საერთო თეფშს სხვასაც აწოდებს | | | |
| 27 | იხდის და იცვამს დამოუკიდებლად | | | |
| კომენტარი: | | | | |

*შემეცნების სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | სურათზე ნანახ 5 საგანს იმახსოვრებს | | | |
| 2 | უფროსის მითითებით გამოყოფს 2 საგნის მსგავს და განმასხვავებელ ნიშნებს (5-6 ნიშანს) | | | |
| 3 | ახდენს საგანთა კატეგორიზაციას (ცხოველები, ფრინველები, ჭურჭელი და ა.შ) | | | |
| 4 | თანმიმდევრობით აწყობს ნაცნობი მოთხრობის 4-5 სერიულ სურათს | | | |
| 5 | ასახელებს სურათს, რომელიც მოცემულ კლასს არ მიეკუთვნება (მაგ.: „რომელი არ არის ცხოველი") | | | |
| 6 | ცნობს/ასახელებს ანბანის ზოგიერთ ასოს | | | |
| 7 | შეუძლია თავისი სახელის ბეჭდური ასოებით აწყობა (როცა ვთავაზობთ მხოლოდ სახელის ასაწყობად საჭირო ასოებს) | | | |
| 8 | შეუძლია დახატოს რთული ნახატი – ადამიანი, მრავალი დეტალით | | | |
| 9 | შეუძლია დანაწევრებული ფორმის ნაწილებით რაიმე ფიგურის შექმნა (მაგ.: ნაწილებისაგან ადამიანის ფიგურის შექმნა, სამკუთხედებით სხვა გეომეტრიული ფიგურის შექმნა) | | | |
| 10 | თამაშობს სიმბოლურ თამაშს (მაგ.: „ექიმობანას", „გამყიდველობანას", „სახლობანას") | | | |
| 11 | შეუძლია რიტმის შექმნა დასარტყამი ინსტრუმენტებით და ხმოვანების სიძლიერის შეცვლა: ჩქარა - ნელა; ხმამაღლა - ხმადაბლა | | | |
| 12 | აყალიბებს კითხვებს მისი გარემომცველი ბუნებრივი გარემოს გამოსაკვლევად (მაგ.: „სად მიდის წვიმის წყალი მიწაზე მოხვედრის შემდეგ?") | | | |
| 13 | შეუძლია გზის ახსნა, სხვისთვის გზის სწავლება (მაგ.: სად მდებარეობს საპირფარეშო, სად არის მისი ჯგუფი) | | | |
| 14 | ასახელებს თითების რაოდენობას თითო ხელზე და ორივე ხელზე ერთად | | | |
| 15 | 20-მდე საგნებს ითვლის და ზუსტ რაოდენობას ამბობს | | | |
| 16 | ცნობს ციფრებს 10-მდე | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 17 | საგნების ადგილს ნომრების მიხედვით ასახელებს (პირველი, მეორე, მესამე... ბოლო) | | | |
| 18 | თანმიმდევრობით აწყობს 1-დან 10-მდე რიცხვებს | | | |
| 19 | ასახელებს თავისი სხეულის მარჯვენა და მარცხენა მხარეს | | | |
| 20 | შეუძლია რიცხვების შედარება 10-ის ფარგლებში (მეტი, ნაკლები, ტოლი) თვალსაჩინოებით | | | |
| 21 | ერთმანეთს უსადაგებს რაოდენობას და რიცხვს 10-ის ფარგლებში | | | |
| 22 | უმატებს და აკლებს 5-ის ფარგლებში თვალსაჩინოებით | | | |
| 23 | ცნობს და ასახელებს წელიწადის დროებს | | | |
| 24 | ასახელებს დღის მონაკვეთებს (დილა, შუადღე, საღამო, ღამე), უსადაგებს მათ შესაბამის მოვლენებს | | | |
| 25 | გააზრებულად ხმარობს შემდეგ ცნებებს: გუშინ, დღეს, ხვალ | | | |
| 26 | იცის, რომ მაბათი და კვირა დასვენების დღეებია | | | |
| 27 | იცის საკუთარი დაბადების თვე და რიცხვი | | | |
| 28 | იცის, თუ რომელ ქუჩაზე ცხოვრობს, რა ჰქვია მის ქალაქს/ სოფელს, მის ქვეყანას | | | |

კომენტარი:

*შეტყვლების განვითარება*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ასრულებს 2-3-საფეხურიან ინსტრუქციას (მაგ., ,,შედი ოთახში, გამოიტანე ყუთი და ჩაალაგე სათამაშოები") | | | |
| 2 | ერთმანეთისგან განარჩევს მსგავს სიტყვებს ლექსში, წინადადებაში (მაგ.: ბარი და ბალი) | | | |
| 3 | დაწერილ წინადადებაში გამოყოფს სიტყვებს | | | |
| 4 | სიტყვას ჰყოფს მარცვლებად, მარცვლებს აერთიანებს სიტყვებად | | | |
| 5 | ასახელებს სიტყვის პირველ და ბოლო ასოს | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 6 | ახალი და მისთვის უცხო სიტყვის მნიშვნელობის გაგებას ცდილობს/სვამს კითხვას | | | |
| 7 | სწორად ხმარობს სიტყვებს რიცხვსა და დროში | | | |
| 8 | სამჯერ მოსმენილი ზღაპრის 5 პირითად ფაქტს იმეორებს (არ ტოვებს პირითად და მეორეხარისხოვან დეტალებს) | | | |
| 9 | ხმარობს კომპლექსურ წინადადებებს (მაგ.: „მას უნდა, რომ ეზოში გავიდეთ, იმიტომ რომ....“ ) | | | |
| 10 | ყვება დღის განმავლობაში მომხდარი მოვლენების შესახებ | | | |
| 11 | ყვება/გადმოცემს ინფორმაციას ოჯახის წევრების შესახებ (პროფესია, პირითადი საქმიანობები) | | | |
| 12 | გადმოცემს მასწავლებლის მიერ ამხანაგისთვის/ ჯგუფისთვის მიცემულ პირობას | | | |
| 13 | ასახელებს სიტყვის ანტონიმს | | | |

წერისათვის მზაობა

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14 | ხატვისას ფურცელს აფიქსირებს მეორე ხელით | | | |
| 15 | აერთებს წერტილებს და ქმნის ნახატს | | | |
| 16 | მარტივად დახატულ ლაბირინთში „გზას“ იკვლევს | | | |
| 17 | ხატავს მარტივ საგნებს: ხე, სახლი, მზე | | | |
| 18 | იწერს მარტივ სიტყვას (მაგ.: „ია“, „ხე“, „ცა“) | | | |
| 19 | იწერს საკუთარ სახელს | | | |

კომენტარი:

*სოციალურ-ემოციური სფერო*

| | აქტივობა | ყოველთვის სწორად ასრულებს | ცდილობს/ ნაწილობრივ ასრულებს | საერთოდ ვერ ასრულებს |
|---|---|---|---|---|
| 1 | კეთილგანწყობილია უფროსების მიმართ (გამობატავს, რომ იცნობს, ენდობა) | | | |
| 2 | იცავს ელემენტარულ ეტიკეტს (მისალმება, დამშვიდობება, ბოდიშის მოხდა, მილოცვა) | | | |
| 3 | იცავს წესებს სხვადასხვა გარემოში (მაგ., ხმადაბლა საუბრობს, როცა დარბაზში წარმოდგენის სანახავად | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | შედის) | | | |
| 4 | უფროსის მიერ ორგანიზებულ ჯგუფურ თამაშში იცავს წესებს (მაგ.: რიგს, სიტყვიერ მითითებებს) | | | |
| 5 | შეუძლია საქციელის შეფასება, რა არის სწორი და რა – არასწორი | | | |
| 6 | ხვდება, რა საპასუხო რეაქციას გამოიწვევს მისი ან სხვისი ქცევა | | | |
| 7 | შეუძლია თამაშის შემოთავაზება და ორგანიზება (მაგ., ორგანიზებას უწევს „დაჭერობანას" თამაშს) | | | |
| 8 | ითხოვს ნებართვას, თუ სხვათა კუთვნილების გამოყენება სურს | | | |
| 9 | ხალისით ერთვება ახალ საქმიანობასა და სიტუაციაში | | | |
| 10 | ჯგუფური აქტივობის დროს ყურადღებას ამახვილებს იმ ობიექტზე ან ადამიანზე, რომელიც იმ მომენტში მთელი ჯგუფის ყურადღების ცენტრშია | | | |
| 11 | 2-3 ბავშვთან ერთად თამაშობს 20 წუთის განმავლობაში | | | |
| 12 | გაგებით ეკიდება წინააღმდეგობებს და აგრძელებს მუშაობას იმედგაცრუების გარეშე (მაგ., როცა ეღვრება წყალი, გადაწმენდს დაღვრილს და ხელახლა დაისხამს) | | | |
| 13 | უფროსებს უზიარებს საკუთარ განცდებს: სიხარულს, შიშს, მღელვარებას და ა.შ. | | | |
| 14 | იმშვიდებს თავს და აკონტროლებს გრძნობების გამოხატვას უფროსის დახმარებით (მაგ., გამოხატავს ბრაზს ან წყენას ჩხუბის გარეშე) | | | |
| 15 | საჭიროების შემთხვევაში იჩენს ინიციატივას, რომ დაეხმაროს და დაამშვიდოს თანატოლი სიტყვიერად და მოქმედებით | | | |
| 16 | კონფლიქტის მოსაგვარებლად იყენებს სხვადასხვა სტრატეგიას, ცდის სხვადასხვა გზას და საშუალებას (მაგ., პრობლემის გადაჭრის მცდელობის დროს ჯერ იყენებს სიტყვებს, შემდეგ ითხოვს დახმარებას) | | | |
| 17 | შეუძლია დათმობა და სხვისი კომპრომისის დანახვაც, ანუ ხვდება, რომ სხვაც უთმობს | | | |
| კომენტარი: | | | | |

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ჩამოთვალეთ, რომელი პრინციპებისა და ღირებულებების დანერგვაა საჭირო სკოლამდელ ასაკში?
2. ჩამოთვალეთ, არტურ მაკ ევანის აზრით, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლებისათვის რომელი ინდიკატორებია საჭირო მასწავლებლისა და მშობლებისათვის?
3. მოკლედ დახასიათეთ, რა საკითხების გადაჭრაში დაეხმარება ბავშვის შეფასების საფუძველზე მიღებული ინფორმაცია აღმზრდელ-მასწავლებელს?

## § 17. თანამედროვე შეფასების სისტემა

განათლების სისტემამ შეფასების მრავალი ვარიანტი გამოსცადა, სიტყვიერი კომენტარი, ქულა, რანგების მინიჭება, რეიტინგები და ა. შ. შეფასების მეთოდები და გეგმები პედაგოგიურ მეცნიერებაში XV საუკუნიდან იღებს სათავეს. ცოდნის შეფასება პედაგოგიური პროცესის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება – შეფასება სკოლის მთელი მუშაობის აღრიცხვის საფუძველია. მასში ნათლად აისახება როგორც სკოლისა და მისი პედაგოგების მუშაობაში მოპოვებული წარმატება და ნაკლი, ასევე, სკოლის წინსვლის პერსპექტივა. პედაგოგიკაში შეფასება განიხილება, როგორც მოსწავლის თეორიული და პრაქტიკული მომზადების რაოდენობრივი და ხარისხობრივი მაჩვენებლების განსაზღვრის პროცესი, რომელიც გამოიხატება პირობითი ნიშნების/ქულების სახით.

ცოდნის შეფასებისა და შემოწმების საგანმანათლებლო ფუნქცია მდგომარეობს მოსწავლის მიერ ახალი ცოდნის შეძენასა და სისტემატიზაციაში. ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების აღმზრდელობითი და განმავითარებელი ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ სასწავლო პროცესში შეფასების სხვადასხვა მეთოდის გამოყენების პირობებში ხდება მოსწავლეებში სხვადასხვა უნარისა და ჩვევის განვითარება, მაგ., ზეპირი და წერითი მეტყველების უნარის, მასალის დამოუკიდებლად მოძიების და წარმოდგენის და სხვ. ამასთან ერთად, მოსწავლეს უვითარდება ხასიათის ისეთი თვისებები, როგორიცაა პასუხისმგებლობისა და ობიექტურობის გრძნობა, დისციპლინა, ნებისყოფა და სხვ.

შეფასების სისტემაში ცვლილება ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით რამდენიმე კომპონენტად შეიძლება დავყოთ:

- 5-ბალიანი სისტემიდან შეფასების 10-ბალიან სისტემაზე გადასვლა და ნიშნის გამოანგარიშება საშუალო არითმეტიკულით;
- 2 ტიპის შეფასება - განმავითარებელი და განმსაზღვრელი;
- ცოდნის შეფასების მრავალკომპონენტიანი სისტემის ცვლა;

მნიშვნელოვან სიახლეს მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შეფასებასთან მიმართებით წარმოადგენდა 5-ქულიანი სისტემის 10-ბალიან სისტემაზე გადასვლა. ზ. ქიტიაშვილის აზრით, „სახელმწიფომ სერიოზულად გადახედა შეფასების 10-ბალიან სქემას და სტრუქტურიზაციისა და განაწილების ახლებური ხედვა შემოგვთავაზა. როგორც სამინისტროს იმდროინდელ განაცხადშია გაჟღერებული, ცვლილები სასკოლო საზოგადოებაზე დაკვირვებამ და პრაქტიკული რეალიზების დონეზე წარმოქმნილმა სირთულეებმა განაპირობა"(80, გვ. 124). რაც შეეხება ნიშნის გამოყვანას საშუალო არითმეტიკულით, ქიტიაშვილი აღნიშნავს, რომ ეს „ხედვა, მოსწავლეს, ფაქტობრივად, უკარგავს ნიშნის გამოსწორების შანსს. საკმარისია მოსწავლემ ტრიმესტრის განმავლობაში ერთხელ არ მოამზადოს გაკვეთილი და მიიღოს 0-3 ქულა, რომ საბოლოო შეფასებისას იგი ვერაფრით მოიპოვებს მაღალ ქულას. ეს, ცხადია, მოსწავლეს იმთავითვე უკარგავს სტიმულს. მასწავლებელი, ბუნებრივია, ასეთ მოსწავლეს დაზოგავს და დაბალ შეფასებას არ გაითვალისწინებს, მაგრამ ეს არამართებული და უკანონო ქმედებაა, რომელიც მოსწავლეზეც უარყოფითად იმოქმედებს. სისტემა, რომელიც მასწავლებელს აიძულებს, მოსწავლის ინტერესებისა და პედაგოგიკური მეცნიერების პრინციპების გათვალისწინების მიზეზით ტყუილი თქვას, რბილად რომ ვთქვათ, სრულყოფილი ვერ არის და საჭიროებს გადახედვას. ამას გარდა, თუ მოსწავლე სემესტრის დასაწყისში დაბალ ქულებს იმსახურებს, ხოლო სემესტრის ბოლოს - მაღალს, ეს იმაზე მეტყველებს, რომ მან სწავლას მოუმატა და წინა სირთულეებიც დაძლია. შესაბამისად, ისმება კითხვა, რატომ არ უნდა მიიღოს საბოლოოდ უმაღლესი შეფასება და რატომ უნდა აგოს პასუხი, თუნდაც, სემესტრის საწყის ეტაპზე ამა თუ იმ საკითხის უცოდინრობის გამო?!"(80, გვ. 125). ზემოთქმულიდან გამომდინარე შეიძება ვიფიქროთ, რომ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში არ არის გათვალისწინებული

ნიშნის პედაგოგიურ-აღმზრდელობითი დანიშნულება და შეფასების მასტიმულირებელი პრინციპის მნიშვნელობა.

რაც შეეხება ესგ-ში გაწერილ შეფასების ტიპებს, ზ. ქიტიაშვილის აზრით, მათგან განმავითარებელი შეფასება ტერმინის დონეზე ნამდვილად სიახლეს წარმოადგენდა მასწავლებელთა საზოგადოებისათვის. თუმცა იქვე აღნიშნავს, რომ „ნიშნის წერისას სიტყვიერი კომენტარის გაკეთება და მოსწავლესთვის მის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე მითითების მიცემა არახალი ტენდენცია იყო და კლასიკური პედაგოგიკის პრინციპებით იყო ნაკარნახევი. რეალურ სიახლეს წარმოდგენდა პრინციპის ცვლა - დაწყებითი საფეხურის -I – IV კლასებში სწავლამ მხოლოდ განმავითარებელი, უნიშნო ხასიათი მიიღო. სამინისტროს მითითებით, საბაზო-საშუალო საფეხურზე განმავითარებელ შეფასებას, როგორც სწავლის პროცესის განმსაზღვრელ და საჭიროებების დამდგენს, განმსაზღვრელზე უპირატესი დატვირთვა მიენიჭა. როგორც ჩვენმა საშასწავლებლო პრაქტიკამ დაგვანახა, ყველაზე დიდი პრობლემა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სწორედ განმავითარებელი შეფასების პრაქტიკული რეალიზება იყო. მასწავლებლებს უჭირდათ ამ ტიპის შეფასების შესაბამისი რუბრიკების აქტივიზაცია საგაკვეთილო პროცესში და მით უფრო, არასისტემურად უდგებოდნენ მოსწავლეთა თვითშეფასების საჭიროებას შეფასების დროს“(80, გვ. 125).

სამეცნიერო და არასამეცნიერო საზოგადოება მუდმივად კამათობს რომელია უკეთესი-ნიშნით შეფასება თუ უნიშნო შეფასება? ნიშნით შეფასება ანუ განმსაზღვრელი შეფასება ამოწმებს რამდენად მზად არის პიროვნება დააკმაყოფილოს ის ნორმები რასაც მოითხოვს ესა თუ ის საზოგადოება, დიდი ხნის განმავლობაში მიიჩნეოდა, რომ კარგი მოსწავლე იყო ის, ვინც იცოდა ბევრი ლექსი, მოთხრობა, ისტორიული ფაქტი და მსგავსი, მაგრამ ადამიანს თუ არ შეუძლია მისი ცოდნის რეალიზება და ცხოვრებაში გამოყენება ეს არ არის ნამდვილი ცოდნა და მნიშვნელოვანია განვასხვავოთ ერთმანეთისგან. განმსაზღვრელი შეფასება ძირითადად ორიენტირებულია ფაქტობრივი ცდონის შემოწმებაზე. მშრალად აფასებს და არ არის გათვალისწინებული მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებები. განმსაზღვრელი შეფასების შედეგების მიღების შემდეგ მოსწავლემ ზუსტად არ იცის რა შეუძლია, რა აქვს გასაუმჯობესებელი და რაც მთავარია, როგორ უნდა გააუმჯობესოს და დაძლიოს პრობლემა.

ამ თვალსაზრისიდან გამომდინარე ჩვენ გთავაზობთ საქართველოში ცოდნის შეძოწმება შეფასების არსებულ სისტემას ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით.

მოსწავლის შეფასების მიზანი, პრინციპები და მიდგომები

- მოსწავლის შეფასების მიზანია სწავლა-სწავლების ხარისხის მართვა, რაც გულისხმობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებაზე ზრუნვასა და კონტროლს.
- მოსწავლის აკადემიური მიღწევის შეფასება უნდა იყოს ხშირი და მრავალმხრივი; მან ხელი უნდა შეუწყოს: მოსწავლეთა მრავალმხრივ განვითარებას, მათი შესაძლებლობების გამოვლენას, სხვადასხვა პოტენციალის მქონე მოსწავლეთათვის თანაბარი პირობების შექმნას.
- მოსწავლე უნდა შეფასდეს სხვადასხვა ფორმებით (ესსე, პროექტის მომზადება, ზეპირი გამოსვლა, ექსპერიმენტის ჩატარება, ცდის ჩატარება, წარმოდგენა, წერითი, ფერწერული ან სხვა ტიპის ნამუშევარი, არგუმენტირებული მსჯელობა და სხვ.).
- მოსწავლემ წინასწარ უნდა იცოდეს, რა კრიტერიუმებით ფასდება მისი სასწავლო აქტივობა.

საქართველოში შეფასების ორი ტიპი, განმსაზღვრელი და განმავითარებელი შეფასება 2006 წლიდან არსებობს.

განმსაზღვრელი შეფასება აკონტროლებს სწავლის ხარისხს, ადგენს მოსწავლის მიღწევის დონეს ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებაში. განმსაზღვრელ შეფასებაში იწერება ქულა.

განმავითარებელი შეფასება აკონტროლებს თითოეული მოსწავლის განვითარების დინამიკას და ხელს უწყობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას.

განმავითარებელი შეფასებისას გამოიყენება ისეთი სამუალებები, როგორიცაა:

სიტყვიერი კომენტარი, რჩევა-დარიგება, დაკვირვების ფურცელი, თვითშეფასებისა და ურთიერთშეფასების სქემა და სხვ.

გთავაზობთ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებების აღწერილობას:

| | განმავითარებელი | განმსაზღვრელი |
|---|---|---|
| მიზანი | სწავლის ხარისხის გაუმჯობესება;<br><br>მოსწავლის განვითარების ხელშეწყობა | სწავლის ხარისხის გაკონტროლება:<br>მოსწავლის მიღწევის დონის დადგენა ეროვნული საასწავლო გეგმით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებაში;<br>აკადემიური მოსწრების დონის განსაზღვრა |
| შეფასების საგანი | სწავლის პროცესი | სწავლის შედეგი |
| შეფასების შედეგად მიღებული გადაწყვეტილება | წინსვლის ხელშესაწყობად განსხვავებული აქტივობის შერჩევა, სწავლების სტრატეგიის შეცვლა, რჩევა-დარიგების მიცემა და სხვ. | მომდევნო ეტაპზე (კლასში/საფეხურზე) დაშვება/არდაშვება |
| წარმარტების კრიტერიუმების განსაზღვრა | კონკრეტული მოსწავლის წინსვლის საფუძველზე (საკუთარ მიღწევებთან მიმართებით - რა დონეს ფლობდა, რა დონეს ფლობს) | იმის საფუძველზე, თუ რამდენად მიაღწია სტანდარტით განსაზღვრულ შედეგებს (ყველასათვის საერთო, სტანდარტით დადგენილ ნორმასთან მიმართებაში) |
| შეფასების სამუალებები | თვით/ურთიერთშეფასების რუბრიკა;<br>კითხვარი;<br>სიტყვიერი (ზეპირი/წერილობითი) კომენტარი;<br>უნარის განვითარების დონის აღწერა. | ქულა |

განმავითარებელი შეფასება მოსწავლეების მოტივირებას უწყობს ხელს, ეხმარება მათ საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეების შეცნობაში. ამ ტიპის შეფასების მიზანია:

- სწავლის პროცესის/არსებული საჭიროებების შეფასება;
- პროგრესის მონიტორინგი;
- დამოუკიდებლობისა და თანამშრომლობის ხელშეწყობა;
- ცოდნის თვითშეფასება და მეტაკოგნიტური აზროვნების ხელშეწყობა.

განმავითარებელი შეფასების მნიშვნელოვანი ნაწილია თვით და ურთიერთ შეფასება, მოსწავლემ მუდმივი და ობიექტური მონიტორინგი უნდა გაუწიოს საკუთარ ცოდნას და სწავლების პროცესს. მნიშვნელოვანია, რომ მან დაუსვას საკუთარ თავს კითხვები :

- რა ვისწავლე დღეს ახალი?

- რომელი ინფორმაცია იყო ჩემთვის განსაკუთრებით საინტერესო?
- რა იყო რთული?
- რა მიშლიდა ხელს მუშაობაში?

**განმავითარებელი შეფასებას აქვს პოზიტიური ნიშნები:**

1. განმავითარებელი შეფასება აძლიერებს მოსწავლის რეფლექსიას სწავლის პროცესის ძლიერი და სუსტი მხარეების შესახებ. ამით ის ხელს უწყობს მოსწავლეთა გააქტიურებასა და თვითმონიტორინგს.
2. განმავითარებელი შეფასებისას მოსწავლეთა აზროვნებისა და შემეცნების პროცესები უფრო თვალსაჩინო ხდება როგორც თვით მოსწავლეებისათვის, ისე მასწავლებლისათვის. ეს ეხმარება მასწავლებელს ადეკვატური მეთოდებისა და სასწავლო რესურსების შერჩევაში.
3. განმავითარებელი შეფასება მოსწავლეს ეხმარება იმის გაცნობიერებაში, თუ რას სწავლობს და რამდენად კარგად ეუფლება ცოდნას.
4. განმავითარებელი შეფასება გვეხმარება იმის განსაზღვრაში, თუ რამდენად მზადაა ბავშვი, რომ ცოდნა და უნარები ახალ სიტუაციებში გამოიყენოს.
5. განმავითარებელი შეფასება გვეხმარება სწავლების დიფერენცირებაში, ჯგუფების სწორად დაკომპლექტებასა და მოსწავლეებისთვის ადეკვატური დავალებების შერჩევაში.
6. მოსწავლეთა განმავითარებელი შეფასებით მიღებულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით მასწავლებელს შეუძლია შეაფასოს ჩატარებული გაკვეთილის ეფექტურობა.
7. განმავითარებელი შეფასება ხელს უწყობს მოსწავლეთა თვითშეფასებისა და ურთიერთშეფასების უნარების განვითარებას.
8. განმავითარებელი შეფასება ეხმარება სასწავლო პროცესის მონაწილეებს კონსტრუქციული უკუკავშირის გაცემასა და გამოყენებაში (მასწავლებელი-მოსწავლე, მოსწავლე-მოსწავლე, მოსწავლე-მასწავლებელი).
9. განმავითარებელი შეფასების მეშვეობით მასწავლებელი იღებს ინფორმაციას და გადაწყვეტილებებს სწავლების პროცესში დაუყოვნებლივ ან მოგვიანებით შესატანი შესწორებების შესახებ.
10. განმავითარებელი შეფასება კომფორტს უქმნის და თავდაჯერებას მატებს მოსწავლეს მოსაზრებების საჯაროდ გამოხატვისას.

რაც შეეხება განმსაზღვრელ შეფასებას, იგი განსაზღვრავს მოსწავლის მიღწევას სასწავლო გეგმასთან მიმართებაში. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, განმსაზღვრელ შეფასებაში იწერება ქულა. ეს არის ქულა, რომელსაც მასწავლებელი უწერს მოსწავლეს კონკრეტული თემის ან საკითხის დასრულების შესახებ. მაგრამ განმსაზღვრელი შეფასების გამოყენება არ ნიშნავს იმას, რომ უარი ვთქვათ განმავითარებელ შეფასებაზე. იგი კვლავ რჩება მოსწავლის განვითარებისა და სწავლების ერთ-ერთ საშუალებად.

აკადემიური მიღწევის დონეები და შეფასების სისტემა

| ქულები | შეფასების დონეები |
|---|---|
| 10 | მაღალი |
| 9 | |
| 8 | სამუალოზე მაღალი |
| 7 | |
| 6 | საშუალო |
| 5 | |
| 4 | საშუალოზე დაბალი |
| 3 | |
| 2 | დაბალი |
| 1 | |

მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები ფასდება ათქულიანი სისტემით ხუთი დონის მიხედვით.

- I-IV კლასებში მოსწავლე არ ფასდება ქულებით. ამ კლასებში სემესტრის ბოლოსა და წლის ბოლოს კლასის დამრიგებელმა, საკუთარი და სხვა მასწავლებლებისაგან მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე, უნდა დაწეროს მოკლე, შემაჯამებელი წერილობითი შეფასება, რომელშიც დაახასიათებს მოსწავლეს, აღნიშნავს მის წარმატებებს და მოუთითებს, რაში სჭირდება მოსწავლეს გავარჯიშება საკუთარი შესაძლებლობების უკეთ გამოსავლენად.
- V-XII კლასებში მოსწავლე ფასდება ა თ ქ უ ლ ი ა ნ ი სისტემით. მოსწავლე ფასდება ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ როგორც სავალდებულო, ასევე არჩევით საგნებში.
- V-XII კლასებში საგანში "სპორტი" მოსწავლე ფასდება ჩათვლის სისტემით: ჩაეთვალა/არ ჩაეთვალა.
- დამატებითი სავალდებულო საგნების შეფასება არ იანგარიშება წლიური ქულის გამოთვლისას.
- საგანში „საგზაო ნიშნები და მოძრაობის უსაფრთხოება" მოსწავლე ფასდება ჩათვლის სისტემით: ჩ ა ე თ ვ ა ლ ა/არ ჩ ა ე თ ვ ა ლ ა.
- მოსწავლე "აბიტურის საათის" ფარგლებში შესაძლებელია შეფასდეს განმავითარებელი შეფასებით.
- დამატებითი სავალდებულო საგნის/საგნების შეფასება არ იანგარიშება საფეხურის საერთო ქულის გამოთვლისას.

საგნის სემესტრული ქულის შემადგენელი კომპონენტები:

1. სემესტრის მანძილზე მოსწავლეები ფასდებიან შემდეგი **ს ა მ ი** კომპონენტის მიხედვით:
   ა) საშინაო დავალება;
   ბ) საკლასო დავალება;
   გ) შემაჯამებელი დავალება.
2. შეფასების სამივე კომპონენტს ერთნაირი წონა აქვს.
3. საშინაო და საკლასო დავალებათა კომპონენტებში გამოიყენება როგორც განმსაზღვრელი, ასევე განმავითარებელი შეფასება.
4. შემაჯამებელი დავალების კომპონენტში აუცილებელია განმსაზღვრელი შეფასების გამოყენება.
5. ეროვნული სასწავლო გეგმა თითოეული საგნისათვის განსაზღვრავს სემესტრის განმავლობაში ჩასატარებელი **შ ე მ ა ჯ ა მ ე ბ ე ლ ი** დავალებების სავალდებულო მინიმალურ რაოდენობას. ამ კომპონენტით **შ ე ფ ა ს ე ბ ი ს ა ს**: ა) სტანდარტის მოთხოვნათა დასაკმაყოფილებლად, აუცილებელია **შ ე მ ა ჯ ა მ ე ბ ე ლ ი** დავალების მრავალგვარი ფორმის გამოყენება (თხზულება, მოხსენება, რეფერატი, პროექტი, საველე-გასვლითი სამუშაო, ლაბორატორიული კვლევა, სახვითი და გამოყენებითი ხელოვნების ნიმუში და სხვ.);
   ბ) მოსწავლე ვალდებულია შეასრულოს კლასში ჩატარებული ყველა შემაჯამებელი დავალება (ეროვნული სასწავლო გეგმით დადგენილი სავალდებულო მინიმუმი და სკოლის მიერ დამატებით დადგენილი, ამ უკანასკნელის არსებობის შემთხვევაში);
   გ) თუ მოსწავლე არ შეასრულებს რომელიმე შემაჯამებელ სამუშაოს გაცდენის გამო, სკოლა ვალდებულია, მისცეს მას გაცდენილი შემაჯამებელი დავალებების აღდგენის საშუალება. შემაჯამებელი აღდგენითი სამუშაოს ვადები და მისი ჩატარების ფორმა განისაზღვრება სასკოლო სასწავლო გეგმით.

დ) თითოეული მასწავლებელი ვალდებულია, შეაგროვოს და შეინახოს მის მიერ კლასში ჩატარებული შემაჯამებელი დავალებების დამადასტურებელი დოკუმენტაცია. აღნიშნულ დოკუმენტაციაში წარმოდგენილი უნდა იყოს: სტანდარტის ის შედეგი/შედეგები, რომლის შეფასებასაც ემსახურებოდა კონკრეტული შემაჯამებელი დავალება; კრიტერიუმები, რომლითაც შეფასდა ეს დავალებები; მოსწავლეების მიერ შესრულებული და მასწავლებლის მიერ შეფასებული სამუშაოს რამდენიმე ნიმუში ან შესრულებული სამუშაოს ამსახველი ვიზუალური მასალა; თითოეული კლასის მოსწავლეთა მიერ მიღებული ქულები.

| N | სახელი, გვარი | კლასი | შეუსრულ. დავალების თარიღი | აღდგენის თარიღი | ჩატარების ფორმა | ნიშანი | შენიშვნა |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

ე) თუ **მ ო ს წ ა ვ ლ ე ს** არა აქვს შესრულებული ყველა შემაჯამებელი დავალება, მისი სემესტრული ქულის გამოსაანგარიშებლად სამივე კომპონენტში მიღებული ქულების ჯამი იყოფა მიღებული ქულებისა და შეუსრულებელი შემაჯამებელი დავალებების რაოდენობის ჯამზე, რამაც შესაძლოა გავლენა იქონიოს მოსწავლის შეფასებაზე.

| კომპონენტები | მიღებული ნიშნები | ნიშნების რაოდენობა |
|---|---|---|
| საკლასო | 8,10 | 2 |
| სამინაო | 8,9,8 | 3 |
| შემაჯამებელი | 10,8 | 2 |
| | შესრულებული | 2 |
| | შეუსრულებელი | 2 |
| | | (2 შესრულებულს+2 შეუსრულებელი=4) |
| ჯამი | ქულა-60 | ნიშანი 9 |
| | 60:9=6,7=7 | |

განმსაზღვრელი შეფასების ქულათა სახეობები

ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში გამოიყენება განმსაზღვრელი შეფასების შემდეგი **სახეობები**:

ა) საგნის მიმდინარე და შემაჯამებელი ქულები – სამინაო, საკლასო და შემაჯამებელი კომპონენტის ქულები, რომლებსაც მოსწავლე იღებს სემესტრის განმავლობაში;

ბ) საგნის სემესტრული ქულა – საგანში მიღებული შეფასება თითოეულ სემესტრში (სემესტრული გამოცდის ჩაბარების შემთხვევაში, გამოითვლება მისი გათვალისწინებით);

გ) საგნის წლიური ქულა – სემესტრული ქულებიდან გამომდინარე შეფასება საგანში. წლიურ ქულაში შეიძლება წლიური გამოცდის ქულაც აისახოს, თუ ასეთი გამოცდა გათვალისწინებულია სასკოლო სასწავლო გეგმით და სკოლის მიერ განსაზღვრულია, რომ მას გავლენა ექნება საგნის წლიურ ქულაზე;

ე) საფეხურის საერთო ქულა – ზოგადი განათლების რომელიმე საფეხურის (დაწყებითი, საბაზო, საშუალო) საერთო შეფასება.

ქულების გამოანგარიშების წესი

1. საგნის სემესტრული ქულის გამოანგარიშების **წესი**:

ა) მოსწავლის მიერ სემესტრის განმავლობაში სამივე კომპონენტში (სამინაო, საკლასო და შემაჯამებელი) მიღებული ქულების ჯამი უნდა გაიყოს მიღებული ქულების რაოდენობაზე;

ბ) მიღებული ქულა უნდა დამრგვალდეს მთელის სიზუსტით (მაგ., 6.15 მრგვალდება 6-მდე, 7.49 მრგვალდება 7-მდე, 8.5 მრგვალდება 9-მდე);

გ) იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეს არა აქვს შესრულებული ყველა შემაჯამებელი დავალება, მისი სემესტრული ქულის გამოსაანგარიშებლად სამივე კომპონენტში მიღებული ქულების ჯამი უნდა გაიყოს მიღებული ქულებისა და შეუსრულებელი შემაჯამებელი დავალებების რაოდენობის ჯამზე.

2. საგნის წლიური ქულის გამოანგარიშების **წესი**:

ა) საგნის წლიური ქულის გამოსაანგარიშებლად საგნის სემესტრული ქულების ჯამი უნდა გაიყოს **ორზე**.

ბ) საგნის წლიური ქულა მრგვალდება მთელის სიზუსტით (მაგ., 7.25 მრგვალდება 7-მდე, 4.49 მრგვალდება 4-მდე, 9.5 მრგვალდება 10-მდე);

გ) თუ სასკოლო სასწავლო გეგმა ითვალისწინებს წლიური გამოცდის ჩატარებას და განსაზღვრულია, რომ ამ გამოცდის ქულაც აისახება წლიურ ქულაზე, მაშინ საგნის წლიური ქულა სამი (ორი - საგნის სემესტრული და ერთი - გამოცდის) ქულის საშუალო არითმეტიკულია (დამრგვალებული მთელის სიზუსტით).

დ) თუ მოსწავლეს, სკოლიდან სკოლაში სემესტრის მიმდინარეობისას გადასვლის გამო, მოუხდება განსხვავებული საგნების სწავლა და მანამდე ნასწავლ საგანში მიღებული აქვს შეფასება, რომლის საშუალო არითმეტიკული არის 5.0 ან მეტი, ეს ქულა დაუფიქსირდება ნასწავლი საგნის სემესტრულ/წლიურ ქულად (თუ საგნის სწავლება მეორე სემესტრში არ გრძელდება). ამასთან, მიმღები სკოლა ვალდებულია შეაფასოს მოსწავლე ახალ საგანში, თუ ეს ესწრება სემესტრის დასრულებამდე.

ე) მოსწავლის მიერ სემესტრის დასრულების შემდეგ სკოლიდან სკოლაში გადასვლის გამო, მიმღებ სკოლაში განსხვავებული საგნის სწავლის შემოხვევაში, განსხვავებული საგნების სემესტრული ქულები აღირიცხება, როგორც ორი დამოუკიდებელი საგნის წლიური ქულა. (მაგ. თუ მოსწავლე პირველ სემესტრში უცხოურ ენად სწავლობდა ფრანგულს, მეორე სემესტრში კი ფრანგულის ნაცვლად - გერმანულს, მაშინ ფრანგული ენის სემესტრული ქულა გადადის ფრანგული ენის წლიურ ქულად, ხოლო გერმანული ენის სემესტრული ქულა - გერმანული ენის წლიურ ქულად).

3. საფეხურის საერთო ქულის გამოანგარიშების წესი:

ა) საფეხურის ქულის გაძოთვლისას ჯამდება საფეხურის მანძილზე ნასწავლი ყველა საგნის წლიური ქულა და ჯამი იყოფა ქულების საერთო რაოდენობაზე;

ბ) საფეხურის საერთო ქულა მრგვალდება მეათედის სიზუსტით (მაგ., 6.43 მრგვალდება 6.4-მდე, 7.58 მრგვალდება 7.6-მდე).

კლასისა და საფეხურის დაძლევა

1. კლასი დაძლეულად ჩაითვლება, თუ მოსწავლის თითოეული საგნის წლიური ქულა (დამრგვალების შემდეგ) არის 5.1 ან მეტი და მოსწავლეს მიღებული აქვს ჩათვლა შესაბამის საგნებში, რაც აძლევს მას მომდევნო კლასში გადასვლის უფლებას.

2. დაწყებითი საფეხური დაძლეულად ჩაითვლება, თუ მოსწავლის საფეხურის საერთო ქულა (დამრგვალების შემდეგ) არის 5.1 ან მეტი და ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამისად, დაძლეული აქვს V-VI კლასები, რაც აძლევს მას საბაზო საფეხურზე სწავლის გაგრძელების უფლებას.

3. საბაზო საფეხური დაძლეულად ჩაითვლება, თუ მოსწავლის საფეხურის საერთო ქულა (დამრგვალების შემდეგ) არის 5.1 ან მეტი და დაძლეული აქვს საბაზო საფეხურში შემავალი ყველა კლასი, რაც აძლევს მას საბაზო განათლების ატესტატის აღების ან/და საშუალო საფეხურზე გადასვლის უფლებას.

4. საშუალო საფეხური დაძლეულად ჩაითვლება, თუ მოსწავლის საფეხურის საერთო ქულა (დამრგვალების შემდეგ) არის 5.1 ან მეტი და დაძლეული აქვს საშუალო საფეხურში შემავალი ყველა კლასი.

## გაცდენები

1. მოსწავლის გაცდენები აღირიცხება მოსწავლეთა გაკვეთილზე დასწრების აღრიცხვის ჟურნალში, მათ შორის, აბიტურის საათის გაცდენები.

1[1]. გაკვეთილებზე მოსწავლეთა დასწრების ყოველდღიური აღრიცხვის წარმოებაზე პასუხისმგებელია საგნის მასწავლებელი. თითოეული მასწავლებელი ვალდებულია გაკვეთილის დასაწყისში აღრიცხოს მოსწავლეთა დასწრება.

2. თუ საბაზო-საშუალო საფეხურებზე მოსწავლემ სასწავლო წლის განმავლობაში გააცდინა კონკრეტული საგნისთვის წლის მანძილზე დათმობილი საათების 30% და მეტი, მოსწავლე ფასდება მხოლოდ ექსტერნატის გამოცდის ჩაბარების საფუძველზე.
ეს მოთხოვნა არ ვრცელდება აბიტურის საათის გაცდენის შემთხვევაში; ასევე იმ შემთხვევაში, როცა მოსწავლე აღადგენს კონკრეტულ საგანში გაცდენილ შემაჯამებელ დავალებას.

3. სკოლა ვალდებულია შინ სწავლების რეჟიმზე გადაიყვანოს ის მოსწავლეები, რომლებსაც სჭირდებათ მკურნალობა ერთ თვეზე მეტი ვადით და აღნიშნული ცნობილი ხდება სკოლისათვის სამედიცინო დაწესებულების მიერ გაცემული ცნობის საფუძველზე. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლეზე, შინ სწავლებაზე გადასვლის მომენტიდან, არ გავრცელდება მე-2 პუნქტით გათვალისწინებული მოთხოვნა.

4. იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც მონაწილეობენ საერთაშორისო სასპორტო და სახელოვნებო ღონისძიებებში, აგრეთვე საერთაშორისო და ეროვნულ საგნობრივ ოლიმპიადებში, სკოლის გაცდენის შემთხვევაში მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლის წერილობითი მიმართვის საფუძველზე, სკოლის დირექტორი უფლებამოსილია მიიღოს გადაწყვეტილება მე-2 პუნქტით გათვალისწინებული მოთხოვნების კონკრეტული მოსწავლის მიმართ გაუვრცელებლობის თაობაზე;

## გამოცდის ტიპები

1. ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში შესაძლებელია ჩატარდეს შემდეგი ტიპის გამოცდები:
ა) სემესტრული გამოცდა;
ბ) წლიური (სასწავლო წლის დამამთავრებელი) გამოცდა;
გ) საშემოდგომო გამოცდა;
დ) ექსტერნატის გამოცდა;
ე) სკოლის გამოსაშვები გამოცდა.

2. სემესტრული გამოცდა ინიშნება:
ბ) იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე თვლის, რომ მას უფრო მაღალი შეფასება ეკუთვნის, მოსწავლის მშობელი წერილობით მიმართავს სკოლის დირექტორს. დირექტორი განიხილავს საკითხს და იღებს გადაწყვეტილებას მოსწავლის სემესტრულ გამოცდაზე დაშვება-არდაშვების შესახებ. ასეთი მოსწავლის გამოცდაზე დაშვების შემთხვევაში, გამოცდაზე გასული მოსწავლის საგნის სემესტრული ქულა გამოითვლება შემდეგი წესით: გამოცდის ქულა ემატება საგნის სემესტრულ ქულას და ჯამი იყოფა ორზე;

3. სემესტრული გამოცდა ინიშნება სემესტრის დასრულებიდან არაუგვიანეს ორი კვირის ვადაში.

4. წლიური გამოცდის დანიშვნა/არდანიშვნის საკითხს წყვეტს სკოლა. აღნიშნული ასახული უნდა იყოს სასკოლო სასწავლო გეგმაში.

5. წლიური გამოცდა შეიძლება დაინიშნოს მხოლოდ საბაზო და/ან საშუალო საფეხურზე. თუ სკოლას სურს საგნის წლიური გამოცდის დანიშვნა, მან სასწავლო წლის დაწყებამდე უნდა განსაზღვროს, რომელ კლასში/კლასებში და რომელ საგანში/საგნებში ჩაატარებს ამ გამოცდას და ექნება თუ არა ამ გამოცდაზე მიღებულ ქულას გავლენა საგნის წლიურ ქულაზე.

6. თუ სასკოლო სასწავლო გეგმით განსაზღვრულია, რომ წლიური გამოცდის ქულას გავლენა აქვს საგნის წლიურ ქულაზე, საგნის წლიური ქულის გამოთვლისას წლიური გამოცდის ქულა ემატება საგნის სემესტრულ ქულებს და ჯამი იყოფა სამზე.

7. იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლის საგნის წლიური ქულა არის 5-ზე ნაკლები, სკოლა ვალდებულია მოსწავლეს დაუნიშნოს საშემოდგომო გამოცდა ამ საგანში.

8. ს ა შ ე მ ო დ გ ო მ ო გამოცდის ჩატარების წესი და პროცედურა განისაზღვრება სასკოლო სასწავლო გეგმით. საშემოდგომო გამოცდა უნდა ჩატარდეს სასწავლო წლის დასრულებიდან არაუადრეს ორი კვირისა და სასწავლო წლის დაწყებამდე მინიმუმ ერთი კვირით ადრე.

9. საშემოდგომო გამოცდამდე მოსწავლეს უნდა მიეცეს არანაკლებ 2 კვირის ვადა მომზადებისთვის. სკოლა ვალდებულია, გაუწიოს კონსულტაციები მოსწავლეს იმ საგანში/საგნებში, რომლებშიც მას დაენიშნა აღნიშნული ტიპის გამოცდა.

10. მოსწავლე საგნის/საგნების წლიურ შეფასებას იღებს საშემოდგომო გამოცდის საფუძველზე (საშემოდგომო გამოცდის ქულა ხდება საგნის წლიური ქულა).

11. ექსტერნატის ფორმით ზოგადი განათლების მიღების წესი და პირობები განისაზღვრება კანონმდებლობით.

12. ექსტერნატის გამოცდის, გარდა იმ პირებისა, რომლებიც ზოგადი განათლების ცალკეული კლასის/კლასების პროგრამებს პირითადად დამოუკიდებლად ძლევენ და ექსტერნის გამოცდას აბარებენ შესაბამისი განათლების დასადასტურებლად, ,რაც მათ შემდეგ კლასში/საფეხურზე სწავლის გაგრძელების ან საბაზო/საშუალო განათლების ატესტატის მიღების საშუალებას მისცემს.

13. სრული ზოგადი განათლების დამადასტურებელი დოკუმენტის – ატესტატის მისაღებად მოსწავლეს დაძლეული უნდა ჰქონდეს საშუალო საფეხური და სკოლის გამოსაშვებ გამოცდებზე მიღებული უნდა ჰქონდეს დადებითი შეფასება.

14. სკოლის გამოსაშვები გამოცდის ჩატარების ვადები, წესი და პირობები განისაზღვრება კანონმდებლობით;

ზოგადი განათლების სხვადასხვა საფეხურების დასრულების დამადასტურებელი დოკუმენტები

ზოგადი განათლების სხვადასხვა საფეხურების დასრულების დამადასტურებელი დოკუმენტების ტიპები და მათი გაცემის წესი განისაზღვრება კანონმდებლობით.

## მოსწავლის აკადემიური მიღწევის აღიარება

1. შეფასების მაღალი დონე (ქულები 9-დან 10-ის ჩათვლით) გულისხმობს სასწავლო წლის ან საფეხურის წარჩინებით დამთავრებას. წარჩინებული მოსწავლეების ნახალისების წესს, სურვილისამებრ, განსაზღვრავს სკოლა სასკოლო სასწავლო გეგმით.

2. მოსწავლე, რომლის საშუალო საფეხურის საერთო ქულაა 10 დამრგვალების გარეშე და მიიღებს დადებით შეფასებას სკოლის გამოსაშვებ გამოცდებზე, იღებს სრული ზოგადი განათლების ოქროს მედალოსნის ატესტატს.

3. მოსწავლე, რომლის საშუალო საფეხურის საერთო ქულა არის 9.8 ან მეტი და მიიღებს დადებით შეფასებას სკოლის გამოსაშვებ გამოცდებზე, იღებს სრული ზოგადი განათლების ვერცხლის მედალოსნის ატესტატს.

4. პირზე, რომელმაც ზოგადი განათლების საშუალო საფეხურის კლასის/კლასების, ან საშუალო საფეხურის ცალკეულ კლასში შემავალი საგნის/საგნების ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროგრამა/პროგრამები წარჩინებით დაძლია ექსტერნატის ფორმით, ოქროსა და ვერცხლის მედალოსნის ატესტატი არ გაიცემა.

სტუდენტთა ცოდნის შემოწმება შეფასება - სწავლისა და სწავლების პროცესის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილია. სტუდენტის შეფასება პირდაპირ უკავშირდება სწავლის შედეგებს. იგი იძლევა სრულ ინფორმაციას სტუდენტის წინსვლის, საქმიანობისა და პრობლემების შესახებ.

დღეს საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში გამოიყენება ორი ტიპის შეფასება: განმსაზღვრელი და განმავითარებელი.

განმსაზღვრელი შეფასება აკონტროლებს სწავლის ხარისხს, ადგენს სტუდენტის მიღწევის დონეს პროგრამით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებაში. განმსაზღვრელ შეფასებაში იწერება ქულა. განმავითარებელი შეფასება აკონტროლებს თითოეული სტუდენტის განვითარების დინამიკას და ხელს უწყობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას. განმავითარებელი შეფასებისას გამოიყენება ისეთი საშუალებები, როგორიცაა სიტყვიერი კომენტარი, რჩევა-დარიგება, დაკვირვების ფურცელი, თვითშეფასებისა და ურთიერთშეფასების სქემა და სხვა.

შეფასების სახეებია: მიმდინარე და შემაჯამებელი. განმავითარებელი შეფასება არის მიმდინარე, ხოლო განმსაზღვრელი შეფასება შეიძლება იყოს მიმდინარე (შუალედური გამოცდა) და ასევე შემაჯამებელი (დასკვნითი გამოცდა). მიმდინარე შეფასება სასწავლო პროცესის განუყოფელი ნაწილია და მისი მიზანია სილაბუსის სწავლის შედეგების შეჯამებისად ხელი შეუწყოს სტუდენტს აუცილებელი ცოდნის მიღებაში, უნარების განვითარებაში, პერსონალური და ინტერპერსონალური თვისებების ჩამოყალიბებაში. ის აკონტროლებს თითოეული სტუდენტის განვითარების დინამიკას და ხელს უწყობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას. შემაჯამებელი შეფასება უკავშირდება სასწავლო პროცესის დასრულებას, სილაბუსის ერთი ან მეტი მისაღწევი სწავლის შედეგისათვის. შემაჯამებელი შეფასების მიზანია განსაზღვროს, მიაღწია თუ არა სტუდენტმა დასახულ სწავლის შედეგს.

შეფასების პროცესში მნიშვნელოვანია გავმიჯნოთ ერთმანეთისგან შეფასების სამი მიმართულება. თითოეული მიმართულების ფარგლებში შეფასებისთვის გამოიყენება სპეციფიური, ამ მიმართულების გასაზომად ვარგისი შეფასების მეთოდები და ინსტრუმენტები. ამ ინსტრუმენტთაგან ზოგიერთი მხოლოდ ერთი მიმართულების ფარგლებში გვხვდება, ზოგიერთი კი უნივერსალურია და რამდენიმე მიმართულებისთვის გამოიყენება. შეფასების მიმართულებებია: პროცესზე დაკვირვება, მტკიცებულების (პროდუქტის / შედეგის) შეფასება, გამოკითხვა (აკადემიური - კოგნიტური, კრეატიული, ანალიტიკური - უნარები). მიმდინარე თუ შემაჯამებელი შეფასებისას, ყველაზე მნიშვნელოვანი საკითხია შეფასების შესაბამისობა შედეგთან

(ვალიდურობა). იმის გამო, რომ სწავლის შემაჯამებელი შეფასების საბოლოო მიზანს კვალიფიკაციის მინიჭება წარმოადგენს, მიმდინარე სახელმძღვანელოში ინფორმაცია ამ ნიშნით არის შერჩეული.

ერთი ან რამდენიმე სწავლის შედეგისთვის შეფასების ინსტრუმენტების შერჩევამდე, სასარგებლო იქნება იმის განსაზღვრა, თუ რამდენად მოიცავს სწავლის შედეგ(ებ)ის შეფასება პროცესზე დაკვირვებას, მტკიცებულების (პროდუქტის / შედეგის) შეფასებას, გამოკითხვას (აკადემიური - კოგნიტური, კრეატიული, ანალიტიკური - უნარები) ან ამ სამი მიმართულების კომბინაციას. აღნიშნულის აწონ - დაწონვა საშუალებას მისცემს შემფასებელს, შეარჩიოს ყველაზე რელევანტური მეთოდები და ინსტრუმენტები.

უმაღლეს სასწავლებლებში შეფასება მიმდინარეობს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2007 წლის 5 იანვრის № 3 და 2016 წლის № 07/ნ ბრძანებების მიხედვით, „უმაღლესი საგანმანათლებლო პროგრამების კრედიტებით გაანგარიშების წესის შესახებ“.

სტუდენტის სწავლის შედეგის მიღწევის დონის შეფასება პროგრამის თითოეულ კომპონენტში მოიცავს, როგორც აღვნიშნეთ, შუალედურ და დასკვნით შეფასებას. შეფასების თითოეულ ფორმასა და კომპონენტს შეფასების საერთო ქულიდან (100 ქულა) განესაზღვრება ხვედრითი წილი (რაც შესაძლებელია გამოსახული იყოს პროცენტებში) საბოლოო შეფასებაში.

კრედიტის მინიჭება შესაძლებელია შეფასების მხოლოდ შუალედური ან დასკვნითი შეფასების გამოყენების საფუძველზე.

ბრძანებით დაშვებულია :

ა) ხუთი სახის დადებითი შეფასება:

ა.ა) (A) ფრიადი – შეფასების 91-100 ქულა;

ა.ბ) (B) ძალიან კარგი – მაქსიმალური შეფასების 81-90 ქულა;

ა.გ) (C) კარგი – მაქსიმალური შეფასების 71-80 ქულა;

ა.დ) (D) დამაკმაყოფილებელი – მაქსიმალური შეფასების 61-70 ქულა;

ა.ე) (E) საკმარისი – მაქსიმალური შეფასების 51-60 ქულა.

ბ) ორი სახის უარყოფითი შეფასება:

ბ.ა) (FX) ვერ ჩააბარა – მაქსიმალური შეფასების 41-50 ქულა, რაც ნიშნავს, რომ სტუდენტს ჩასაბარებლად მეტი მუშაობა სჭირდება და ეძლევა დამოუკიდებელი მუშაობით დამატებით გამოცდაზე ერთხელ გასვლის უფლება;

ბ.ბ) (F) ჩაიჭრა – მაქსიმალური შეფასების 40 ქულა და ნაკლები, რაც ნიშნავს, რომ სტუდენტის მიერ ჩატარებული სამუშაო არ არის საკმარისი და მას საგანი თავიდან აქვს შესასწავლი.

10. საგანმანათლებლო პროგრამის კომპონენტში, FX-ის მიღების შემთხვევაში უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება ვალდებულია დამატებითი გამოცდა დანიშნოს დასკვნითი გამოცდის შედეგების გამოცხადებიდან არანაკლებ 10 დღეში.

11. სტუდენტის მიერ დამატებით გამოცდაზე მიღებულ შეფასებას არ ემატება დასკვნით შეფასებაში მიღებული ქულათა რაოდენობა.

12. დამატებით გამოცდაზე მიღებული შეფასება არის დასკვნითი შეფასება და აისახება საგანმანათლებლო პროგრამის კომპონენტის საბოლოო შეფასებაში.

13. დამატებით გამოცდაზე მიღებული შეფასების გათვალისწინებით საგანმანათლებლო კომპონენტის საბოლოო შეფასებაში 0-50 ქულის მიღების შემთხვევაში, სტუდენტს უფორმდება შეფასება F-0 ქულა.

უმაღლესი სასწავლებლის ლექტორი სტუდენტს აფასებს ქულებით ნულიდან 10 -მდე. გთავაზობთ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მიღებული 10 ბალიანი სისტემით შეფასების კრიტერიუმებს, თუ რაში იწერება 10, 9 და ა.შ.

| შეფასება | პირობა |
|---|---|
| 10 | პასუხი სრულია. სტუდენტი ამჟღავნებს საგამოცდო საკითხის ყოველმხრივ, სისტემურ და ღრმა ცოდნას, გამართულად ასრულებს საკითხით გათვალისწინებულ ყველა დავალებას. ზედმიწევნით კარგად ფლობს პროგრამით გათვალისწინებულ განვლილ მასალას. ღრმად და საფუძვლიანად აქვს ათვისებული როგორც ძირითადი, ისე დამხმარე ლიტერატურა. |
| 9 | |
| 8 | თუ სტუდენტმა გამოამჟღავნა საკითხის სრული ცოდნა და გააშუქა იგი მცირეოდენი ხარვეზებით. არსებითი შეცდომა არ არის. კარგად ფლობს განვლილ მასალას. ათვისებული აქვს ძირითადი ლიტერატურა. |
| 7 | |
| 6 | პასუხი არასრულია. ტერმინოლოგია მცდარია. სტუდენტი ამჟღავნებს საკითხის ცოდნას იმ მოცულობით, რაც საკმარისია შემდგომში სწავლისა და მომავალი პროფესიული მუშაობისათვის (საკითხი დამაკმაყოფილებლად არის გადმოცემული); ფლობს განვლილ მასალას, მაგრამ აღენიშნება შეცდომები. თავი გაართვა საკითხით გათვალისინებული დავალების მოცულობის არანაკლებ ნახევარს. |
| 5 | |
| 4 | პასუხი არასრულია. ტერმინოლოგია მცდარია. საკითხის შესაბამისი მასალა გადმოცემულია ნაწილობრივ, სტუდენტს არასაკმარისად აქვს ათვისებული ძირითადი ლიტერატურა, აღენიშნება რამდენიმე არსებითი შეცდომა. (სტუდენტი ამჟღავნებს საკითხის არასრულყოფილ ცოდნას). |
| 3 | |
| 2 | პასუხი ნაკლოვანია. ტერმინოლოგია არ არის გამოყენებული. პასუხი არსებითად მცდარია. გადმოცემს საკითხის შესაბამისი მასალის მხოლოდ ცალკეულ ფრაგმენტებს. |
| 1 | |
| 0 | პასუხი საკითხის შესაბამისი არ არის. სტუდენტი საკითხს საერთოდ არ აშუქებს ან აბსოლუტურად არასწორად აშუქებს. |

სტუდენტის მიერ მოპოვებული ქულა - X, განისაზღვრება შემდეგნაირად:

$$X = e / 10 * n$$

სადაც, e არის ბილეთში მოცემული თითოეული საკითხის პირველადი შეფასებების საშუალო არითმეტიკული;

n - შეფასების კომპონენტისათვის განკუთვნილი ქულა.

საგამოცდო უწყისში აისახება სტუდენტის მიერ მოპოვებული ქულა.

(მაგალითი: ვთქვათ სტუდენტმა სამ საკითხიან ბილეთში საკითხების მიხედვით მიიღო შემდეგი პირველადი შეფასებები -3, 4, 6. ამ პირველადი შეფასებების საშუალო არითმეტიკული იქნება - (3+4+6) 13:3=4,3.

თუკი შეფასების ამ კომპონენტისათვის განკუთვნილი ქულა n=20, მაშინ სტუდენტის მიერ მოპოვებული ქულა იქნება:

X=4,3/10x20=8,6)

ზოგიერთ შემთხვევაში სილაბუსში საგნის პედაგოგი განსაზღვრავს ინდივიდუალურად, შეფასების რუბრიკებს და კრიტერიუმებს ბალების მიხედვით. მაგალითისათვის გთავაზობთ ერთ - ერთ მათგანს:

1) 9-10 ქულა - ზედმიწევნით ზუსტად და ამომწურავად აშუქებს საკითხს, უშეცდომოდ პასუხობს დამატებით კითხვებს, ავლენს შემოქმედებითი აზროვნების უნარს.

2) 7-8 ქულა - კარგად ფლობს საკითხს და პასუხობს დამატებით კითხვებს მცირე ხარვეზებით.
3) 5-6 ქულა - დამაკმაყოფილებლად პასუხობს საკითხს, მაგრამ მასალის გადმოცემაში შეინიშნება ფრაგმენტულობა. დამატებითი კითხვების ნაწილს პასუხობს.
4) 3-4 ქულა - ვერ ავლენს საკითხის სისტემურ ცოდნას და მხოლოდ საორიენტაციო კითხვებით და მინიშნებებით ახერხებს პასუხის გაცემას.
5) 1-2 ქულა - ცდილობს უპასუხოს, მაგრამ ვერ ავლენს საკითხის მინიმალურ ცოდნას.
6) 0 ქულა - უარს ამბობს პასუხზე.

ამრიგად, ტრანსფერისა და დაგროვების ევროპულმა სისტემამ უარყო ცოდნის შემოწმება-შეფასების მანკიერი გამოვლინებანი და დაამკვიდრა თანამედროვე მოთხოვნების შესაბამისი შუალედური შეფასების სისტემა. აღნიშნული სისტემა საშუალებას გვაძლევს, სისტემატურად და თანმიმდევრულად დავამყაროთ კონტროლი სასწავლო პროცესის მიმდინარეობაზე. სტუდენტის მიერ მიღებული ცოდნა გაცილებით ზუსტი და ადეკვატურია, ვიდრე ტრადიციული შეფასების დროს სტუდენტის ცოდნა.

## კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ დაახასიათეთ შეფასების სისტემა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში.
2. დაახასიათეთ შეფასების სისტემა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში.

# გამოყენებული ლიტერატურა


1. ამონაშვილი შ., გარდაქმნის მთავარი გმირი, თბილისი, 1989.
2. ამონაშვილი ს., ფიქრები ჰუმანურ პედაგოგიკაზე, თბილისი, 1986.
3. ამონაშვილი შ., მოსწავლეთა შეფასების აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო ფუნქცია, ექსპერიმენტულ – პედაგოგიური გამოკვლევა, პედაგოგიკა, მოსკოვი, 1984.
4. ასათიანი ა., უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, თბილისი, 2008.
5. აფხაზავა რ., ფრუიძე ნ., მაჩაბელი ნ., (2007)., „საზოგადოების დამოკიდებულების კვლევა ინკლუზიური განათლებისადმი“ განათლების პოლიტიკის დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტი, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, ვებ-გვერდი: http://eppmge.blogspot.com/2008/05/blog-post_9184.html .
6. ბაგა - ბაღის აღმზრდელი პედაგოგის სახელმძღვანელო, თბილისი, 2015.
7. ბასილაძე ი., კოხრეიძე ქ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, ქუთაისი, 2004.
8. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი, 2011.
9. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი, 2005.
10. ბიბილეიშვილი ი., სწავლების ფუნქციები“, ფსიქოლოგია პედაგოგიკა, შრომები XI, გამომცემლობა “შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი”, ბათუმი, 2008.
11. ბიბილეიშვილი ი., ოავდგირიძე ლ., სტუდენტთა საუნივერსიტეტო სწავლებისა და აღზრდის საკითხები, ბათუმი, 2011.
12. ბიბილეიშვილი ი., პედაგოგიკის თეორიისა და ისტორიის საკითხები, ბათუმი, 2011.
13. გაგოშიძე თ., ინკლუზიური განათლების პრინციპები, თბილისი, 2008.
14. გაიოცლების ეროვნული ცენტრი, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება: ეკონომიკური ტვირთი თუ საზოგადოებრივი განვითარების მამოძრავებელი? www.naec.ge.
15. ჯანაშია ნ., იმედაძე ნ., გორგომე ს., განვითარებისა და სწავლის თეორიები, 2009 .
16. გელაძე დ., საზოგადოების დამოკიდებულება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისადმი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, პედაგოგიური ფაკულტეტის, V საერთაშორისო სამეცნიერო - მეთოდური კონფერენცია „სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები“., შრომები, ქუთაისი, 2014.
17. გობრონიძე ა., პედაგოგიკა, ბათუმი, 2000.
18. გობრონიძე ა., ბიბილეიშვილი ი., უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის საკითხები, ბათუმი, 2001.
19. გომელაური ზ., თავხელიძე მ., ევროპული დიდაქტიკა, თბილისი, 2002.
20. გურგენიძე დ., მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საკითხები, თბილისი, 1957.
21. დეისაძე მ., კირთაძე შ., ტესტის შედგენის ზოგადი პრინციპები, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო

უნივერსიტეტი, პირველი საერთაშორისო კონფერენცია: უმაღლესი განათლება -ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო), 1-2 მაისი, 2015.

22. დეისაძე მ., ადეიშვილი ვ., კირთაძე შ., მათემატიკის დაწყებითი კურსის მეცნიერული საფუძვლები, 2013.
23. ეფექტიანი სწავლება, თეორია და პრაქტიკა., გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010.
24. ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016 წწ.
25. ერთად ვისწავლოთ ინკლუზიური განათლება, თბილისი, 2008 წ.
26. ეროვნული სასწავლო გეგმების პორტალი (2014) ინკლუზიური განათლება, მოპოვებული 17.07.2015, ვებ - გვერდი: http://ncp.ge/ge/inclusive-education/general-part/tavi-v-inkluziuri-ganatleba .
27. თავდგირიძე ლ., სწავლების თავისებურებანი უმაღლეს სკოლაში, ქუთაისი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საერთაშორისო კონფერენციის მასალები, 2007.
28. თამაში სწავლისა და განვითარებისათვის, აღმზრდელის სახელმძღვანელო., თბილისი, 2015.
29. ინკლუზიური განათლება - ცნებები და ტერმინები., თბილისი, 2011.
30. „ინკლუზიური განათლება - გზამკვლევი მასწავლებლებისათვის" (2011), ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, მოპოვებული 19. 03. 2015, ვებ გვერდი:http://ncp.ge/files/inclusion%20education/wignebi/inklusiuri_ganatleba.pdf.
31. საყვარელიძე რ., (2004)., „ინტერაქტიური სწავლება და მისი ფსიქოლოგიური საფუძვლები", თბილისი, გამომცემლობა „სიესტა".
32. ინტერაქტიური მეთოდები., შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, მასწავლებლის ბიბლიოთეკა, თბილისი, 2015.
33. კითხვისა და წერის მეთოდები., ოჯახი - სკოლა- საზოგადოება, თბილის, 2007.
34. კიკვაძე ი., „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება"., შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი; დოქტორანტთა კონფერენცია, მოხსენება, ბათუმი 2009.
35. კიკვაძე ი., „წიგნიერების ახალ მიჯნაზე"- მოხსენება თემაზე: „მოსწავლეთა მრავალმხრივი შეფასების სისტემა: განათლების მიზნებიდან - მოსწავლის მიღწევებამდე" კითხვის საერთაშორისო ორგანიზაცია და ასოციაცია "სკოლა - ოჯახი - საზოგადოება", თბილისი, 2010.
36. კიკვაძე ი., „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ - ჩვევების შეფასების მექანიზმები"., შოთა რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი, დოქტორანტთა კონფერენცია, მოხსენება, ბათუმი 2010.
37. კიკვაძე ი., მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასება (შეფასების როლი და დანიშნულება)., ხელნაწერის უფლებით, 2013.
38. კითხვა და წერა კრიტიკული აზროვნებისათვის, VI სახელმძღვანელო, „შეფასება და დაგეგმვა.," 2005 წ. ჯ. მერედითი, ა. კროუფორდი.
39. კნუტ როარ ენგი და რიჩარდ როუზი., შეფასება სწავლისათვის ინკლუზიურ სკოლებში., ეროვნული სასწავლო გეგმების ბიბლიოთეკა, თბილისი, 2014.
40. ლაბარტყავა ნ., რატომ არის მნიშვნელოვანი განმავითარებელი შეფასება, 2014., მარტი, mastsavlebeli.ge.

41. ლანგრი ლ., მოტივირების როლი სწავლების პროცესში., განათლება, თბილისი, 2008.
42. ლორთქიფანიძე დ., დიდაქტიკა, თბილისი, 1983.
43. ლორთქიფანიძე დ., სწავლების პრინციპები, ორგანიზაცია და მეთოდები., თბილისი, 1954წ.
44. ლორთქიფანიძე დ., მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება, თბილისი, სახელგამი, 1948.
45. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევი., მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2015.
46. მასწავლებლის კალენდარი., მეთოდური რეკომენდაციებით, თბილისი, 2015.
47. მაღლაკელიძე ნ., ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა/დიდაქტიკა (I - VI კლასები), თბილისი, 2013.
48. მაღრაძე მ., დევიძე ო., ფსიქოლოგია მასწავლებელთათვის, ქუთაისი, 2004.
49. მაღრაძე მ., განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის საკითხები, ქუთაისი, 2008.
50. მგალობლიშვილი ლ., მექვაბიშვილი ლ., ინოვაციური მეთოდებით სწავლების შინაარსი საბავშვო ბაღში., თბილისი, 2007.
51. მელაძე ნ., სკოლამდელი აღზრდის დანესებულებების მართვის გზამკვლევი, თბილისი, 2011.
52. ნარგიზიშვილი მ., პრაქტიკული ფსიქოლოგია, თბილისი, 2011.
53. ორჯონიკიძე მ., ახვლედიანი მ., მსოფლიო საგანმანათლებლო სისტემები, ქუთაისი, 2014.
54. პაჭკორია ნ., ჭინჭარაული თ., და სხვა ., ინკლუზიური განათლება,.თბილისი, 2011 .
55. პედაგოგიკის ისტორია, რედაქტორი აკადემიკოსი ნ. ვასაძე, თბილისი 1988.
56. პედაგოგიკის საკითხები. შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, თბილისი 2013 წ.
57. სარიშვილი ტ., სკოლა და პედაგოგიური მიმდინარეობანი რევოლუციამდელ საქართველოში, თბილისი, 1956.
58. სელესტენ ფრენე., პედაგოგიური ინვარიანტები, ინტელექტი, თბილისი, 2010.
59. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შეფასების ფორმა., მოამზადა ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და და შეფასების ცენტრის, სკოლამდელი აღზრდის დანესებულებების მულტიდისციპლინური გუნდის წევრმა ნათია ნიაურმა, თბილისი, 2011.
60. სკოლის დირექტორის პრაქტიკული გზამკვლევი, პროექტის ხელმძღვანელი: ნ. ელბაქიძე. თბილისი 2011.
61. სწავლება და შეფასება., ავტორები: რ. ტყემალაძე, ნ. დალაქიშვილი, ქ. თოფაძე, თ. პაჭკორია, თ. ბუწაშვილი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2008.
62. სწავლება და შეფასება., დამხმარე სახელმძღვანელო, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2008.
63. სწავლებისა და სწავლის ახალი მიდგომები., თბილისი, 2004 წ.
64. სორდია ნ., (2013)., ინკლუზიური განათლება - დადებითი და უარყოფითი მხარეები, მოპოვებული 27. 09. 2014, ვებპორტალიდან Education.ge, ვებ - გვერდი: http://education.ge/index.php?do=menu&id=1&BID=1 .
65. უზნაძე დ., შრომის სკოლა, ჟურნალი „განათლება", №7, 1916.
66. უზნაძე დ., სკოლის რეფორმირების შესახებ., ჟურნალი „სკოლა და ცხოვრება", №5, 1990.
67. უზნაძე დ., „სინათლის" საზოგადოების ქალთა სასწავლებლის 1915–1916 სასწავლო წლის ანგარიში.

68. უზნაძე დ., განწყობის თეორია, თბილისი, 2008.
69. უზნაძე დ., პედაგოგიური თხზულებანი, თბილისი, 2005 წ.
70. ქინქლაძე ო., ტრადიციულობა და ნოვატორობა, ჟურნალი „დროშა", № 3, 1987.
71. ღუღუნიშვილი მ., სტუდენტური რეფერატი და მისი დანიშნულება თანამედროვე გერმანულ საუნივერსიტეტო სფეროში, GESJ: Education Science and Psychology 2012 | No.3(22) Republican Scientific Conference: "Education and Modernity". Materials ISSN 1512-1801 97 .
72. შეფასების ძირითადი პრინციპები, ტიპები, ინსტრუმენტები, მეთოდები., თბილისი, 2009.
73. შეფასების იერარქიული მოდელი., განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მასწავლებელთა სახლის მასალები, 2014.
74. ცუცქირიძე ზ., ორჯონიკიძე ნ., განათლების თანამედროვე თეორიები., თბილისი, 2005.
75. ჯანაშია ს., ქიტიაშვილი ა., ( 2009), „როგორ შევადგინოთ პედაგოგიური ტესტები"., ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, ვებ - გვერდი: http://ganatleba.org/index.php?m=126.
76. ჯიჩლაძე გ., უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, თბილისი, 1981.
77. ჯინჯიხაძე ლ., ქართული ენისა და ლიტერატურის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდიკა და ტექნოლოგია, თბილისი, 2014.
78. ხუნდაძე ფ., სკოლამდელთა ასაკის ბავშვთა სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლების საკითხისათვის, თბილისი, 1978.
79. ჩიკვაიძე ლ., პედაგოგიკის საკითხები უფროსების განათლებაში (სალექციო კურსი), თბილისი, 2004 .
80. ჭინჭარაული თ,. ჯავახიშვილი ნ,. „ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში", კვლევის ანგარიში 2013.
81. ქიტიაშვილი ზ., ზოგადი განათლების რეფორმა საქართველოში (1991–2013 წლები), სადოქტორო დისერტაცია, განთლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, ხელნაწერის უფლებით, 2016.
82. მდივნიშვილი ს., როგორ ჩავატაროთ წარმატებული პრეზენტაცია, www.regor.ge
83. www. Historyofpedagogy. ru.
84. gtu.ge/shefasebisfor
85. tsageri.blogspoti.com
86. strategiebi.blogspot.com
87. gtu.ge/shefasebisfor
88. http://ncp.ge/ge/inclusive-education/general-part/individualuri-sastsavlo-gegmis-nimushebi

# თავი IV. პედაგოგიური პროცესის ტექნოლოგიის საფუძვლები და სწავლის ფსიქოლოგიური თეორიები

## §1. პედაგოგიური ტექნოლოგიის არსი

პედაგოგიური პროცესის ტექნოლოგიის იდეის ჩასახვა უკავშირდება უპირველესად მეცნიერულ-ტექნიკური მიღწევების დანერგვას თეორიული და პრაქტიკული მოღვაწეობის სხვადასხვა დარგებში.

პედაგოგიური ტექნოლოგიების მასობრივი დანერგვა, მკვლევრების აზრით, 60-იანი წლების დასაწყისს მიეკუთვნება და უკავშირებენ ჯერ ამერიკული და შემდგომ ევროპული სკოლის რყევებს.

დღეისათვის პედაგოგიური ტექნოლოგიები განიხილება ადამიანთმცოდნეობის ერთ-ერთ სახეობად და ეფუძნება ფსიქოდიდაქტიკის, სოციალური ფსიქოლოგიის, კიბერნეტიკის, მართვისა და მენეჯმენტის თეორიებს.

ტერმინი "პედაგოგიური ტექნოლოგია" გამოიყენებოდა მხოლოდ და მხოლოდ სწავლებასთან მიმართებაში, ხოლო თავად ტექნოლოგია მოიაზრებოდა, როგორც სწავლება ტექნიკური საშუალებების მეშვეობით.

ამჟამად პედაგოგიური ტექნოლოგია მოიაზრება პედაგოგის საქმიანობის თანმიმდევრულ ურთიერთდამაკავშირებელ სისტემად, რომელიც მიმართულია პედაგოგიური ამოცანის გადასაჭრელად. პედაგოგიური ტექნოლოგია - ეს პედაგოგიურ აქტივობათა მკაცრი მეცნიერული პროექტირება და ზუსტი აღდგენაა. ვინაიდან პედაგოგიური პროცესი პრინციპთა გარკვეულ სისტემაზე არის აგებული, პედაგოგიური ტექნოლოგია შეიძლება იქნას განხილული, როგორც გარეგანი და შინაგანი მოქმედებების ერთობლიობა, რომელიც ამ პრინციპების თანმიმდევრულ განხორციელებაზეა დამოკიდებული. სწორედ ამაში მდგომარეობს პედაგოგიური ტექნოლოგიის განსხვავება სწავლებისა და აღზრდის მეთოდიკისაგან. თუკი ცნება "მეთოდიკა" გამოხატავს სწავლებისა და აღზრდის ხერხებისა და მეთოდების გამოყენების პროცედურას, მაშინ პედაგოგიური ტექნოლოგია გულისხმობს მასთან შეეროებას მასწავლებლის პიროვნებისა მთელი მისი მრავალფეროვანი გამოვლინებებით. აქედან გამომდინარე, ცხადია, რომ ნებისმიერი პედაგოგიური ამოცანა ეფექტურად შეიძლება იქნეს გადაჭრილი მხოლოდ ადეკვატური ტექნოლოგიის მეშვეობით, რომელსაც ახორციელებს კვალიფიცირებული პედაგოგი-პროფესიონალი.

პედაგოგიური ტექნოლოგიები შეიძლება იქნეს წარმოდგენილი სწავლებისა და აღზრდის ტექნოლოგიებად. მათთვის დამახასიათებელი არსებითი ნიშნებია:

- ტექნოლოგია, რომელიც მუშავდება კონკრეტული პედაგოგიური ჩანაფიქრით, მის საფუძველში ძევს ავტორის გარკვეული მეთოდოლოგიური, ფილოსოფიური პოზიცია. ასე მაგალითად, შეიძლება განვასხვაოთ ცოდნის გადაცემის პროცესის ტექნოლოგია და პიროვნების განვითარების ტექნოლოგია;
- პედაგოგიური საქმიანობის, ოპერაციების, კომუნიკაციების ტექნოლოგიური ჯაჭვი აგებულია გარკვეული მიზნების შესაბამისად, რომელსაც კონკრეტული მოსალოდნელი შედეგის ფორმა გააჩნია.
- ტექნოლოგია, რომელიც ითვალისწინებს მოსწავლისა და მასწავლებლის თანაშრომლობას ინდივიდუალიზაციისა და დიფერენცირების, ადამიანური და ტექნიკური შესაძლებლობების ოპტიმალური რეალიზაციის, დიალოგური ურთიერთობის გათვალისწინებით;
- პედაგოგიური ტექნოლოგიის ორგანულ ნაწილად ითვლება სადიაგნოსტიკო პროცედურები, რომლებიც მოიცავს საქმიანობის შედეგების კრიტერიუმებს, მაჩვენებლებს, ინსტრუმენტებს.

პედაგოგიური ტექნოლოგია ურთიერთკავშირშია პედაგოგიურ ოსტატობასთან. პედაგოგიური ტექნოლოგიის სრული ფლობა უკვე პედაგოგიური ოსტატობაა. მაგრამ, თავის მხრივ, პედაგოგიური ოსტატობა პედაგოგიური ტექნოლოგიის ფლობის უმაღლესი საფეხურია.

პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრის ეტაპზე შეიძლება განვასხვაოთ ურთიერთდამკავშირებელი ზოგადი და კერძო ტექნოლოგიები. მაგალითად, სწავლების პროცესისა და მისი განხორციელების. კერძო კი - ეს ისეთი აღზრდისა და სწავლების ამოცანათა გადაჭრის ტექნოლოგიებია, როგორიც არის მოსწავლეთა საქმიანობის პედაგოგიური სტიმულირება, მისი შედეგების კონტროლი და შეფასება, გაკვეთილის ტიპის ორგანიზაცია და სხვა.

ამგვარად, პედაგოგიური ტექნოლოგია, მეთოდიკისაგან განსხვავებით, ითვალიწინებს თავად აღსაზრდელთა აქტივობის ორგანიზაციის შინაარსისა და ხერხების შემუშავებას. ამასთან, მოითხოვს პედაგოგიური პროცესის ხარისხის ობიექტურ კონტროლს, დიაგნოსტირებას, რომელიც მოსწავლის პიროვნების განვითარებაზეა ორიენტირებული.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

2. რომელ თეორიებს ეფუძნება პედაგოგიური ტექნოლოგიები?
3. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ პედაგოგიური ტექნოლოგიების არსებითი ნიშნები.

## § 2. პედაგოგიური სიტუაციებისა და ამოცანების არსი და სპეციფიკა

პედაგოგიური ტექნოლოგია და ოსტატობა განპირობებულია მასწავლებლის მიერ გადასაჭრელი ამოცანების ხასიათით. ამიტომ საჭიროა გავერკვეთ პედაგოგიური ამოცანის არსში.

ტერმინი "ამოცანა" გამოიყენება სხვადასხვა მეცნიერებებში და მას განმარტავენ ფართოდ და ერთმნიშვნელოვნად, არაცალსახად: როგორც დასახული მიზანი, როგორც დავალება, როგორც საკითხი, რომელიც მოითხოვს გარკვეულ ცოდნასა და გააზრებას, როგორც პრობლემა და ა.შ.

პედაგოგიური ამოცანის აუცილებელ კომპონენტებს წარმოადგენენ:

- ამოცანის საგნის საწყისი მდგომარეობა;
- ამოცანის მოთხოვნები.

პედაგოგიური პროცესის პირობებში ამოცანის საგანი შეიძლება გახდეს როგორც მატერიალური (სიმაღლე, მალა, ადამიანის გარეგნობა და ა.შ.), ასევე იდეალური (ცოდნა, უნარი და სხვა) სუბსტანციები, რომელთათვის დამახასიათებელია რაოდენობრივი და ხარისხობრივი ცვლილებები.

ამრიგად, პედაგოგიური ამოცანა ნიშნავს გააზრებულ პედაგოგიურ სიტუაციას მასში მიზნის შეტანით, სინამდვილის შემეცნებისა და გარდაქმნის აუცილებლობასთან დაკავშირებით. პედაგოგიური სიტუაცია კი არის კონკრეტული პედაგოგიური სისტემის ობიექტური მდგომარეობა დროის განსაზღვრულ მონაკვეთში.

რაში მდგომარეობს პედაგოგიური ამოცანების სპეციფიკა?

პედაგოგიური ამოცანის სპეციფიკა მდგომარეობს იმაში, რომ მისი ანალიზისას არ შეიძლება მთლიანად აბსტრაჰირება სუბიექტების დახასიათებისაგან, რომლებიც მისი გადაჭრით არიან დაკავებულნი, ვინაიდან თავად მისი საგანი ემთხვევა სუბიექტ მოსწავლეს. არ შეიძლება არ გავითვალისწინოთ პედაგოგიური ამოცანის საშუალებები, რადგან ისინი შეიძლება იყოს შინაგანი, რომ-

ლებიც დამახასიათებელია სუბიექტისათვის, და გარეგანი, რომლებიც სუბიექტისათვის არ არის დამახასიათებელი, მაგრამ მათ მიერ არის გამოყენებული.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. თქვენი აზრით, რაში მდგომარეობს პედაგოგიური ამოცანის არსი?
2. ჩამოთვალეთ პედაგოგიური ამოცანის აუცილებელი კომპონენტები?
3. რაში მდგომარეობს პედაგოგიური ამოცანების სპეციფიკა?

## § 3. პედაგოგიურ ამოცანათა ტიპები, მათი დახასიათება და ამოცანათა გადაჭრის ეტაპები

პედაგოგიკაში გამოყოფენ პედაგოგიურ ამოცანათა სამ დიდ ჯგუფს: სტრატეგიული, ტაქტიკური და ოპერატიული.

სტრატეგიული ამოცანები. ეს არის თავისებური ზეამოცანები, რომლებიც ასახავენ საზოგადოებრივი განვითარების ობიექტურ მოთხოვნებს. საზღვრავენ პედაგოგიური საქმიანობის საწყის მიზნებსა და საბოლოო შედეგებს. რეალურ პედაგოგიურ პროცესში სტრატეგიული ამოცანები გარდაიქმნებიან ტაქტიკურ ამოცანებად. ისინი, ინარჩუნებენ რა მიმართულებას განათლების საბოლოო შედეგისაკენ, მიეკუთვნებიან სტრატეგიულ ამოცანათა გადაჭრის ამა თუ იმ გარკვეულ ეტაპს.

ოპერატიული ამოცანები. ეს არის მიმდინარე, უახლოესი ამოცანები, რომლებიც პედაგოგის წინაშე დგას მისი პრაქტიკული საქმიანობის თითოეულ მომენტში.

ჩვენი აზრით, ცნება "პედაგოგიური ამოცანა" უნდა განიხილებოდეს, აგრეთვე, მონათესავე ცნებებთან "დიდაქტიკურ" და "აღმზრდელობით" ამოცანებთან ერთად.

დიდაქტიკური ამოცანები არის ის ამოცანები, რომლებიც მართავენ სასწავლო-შემეცნებით აქტივობას, ანუ სწავლებას. მასში მუდამ ჩართულია სანყის და პერსპექტიულ პარამეტრებს შორის დაპირისპირება. დიდაქტიკურ ამოცანათა გადაჭრამ უნდა მიიყვანოს მოსწავლეები მოქმედების ორი კატეგორიის შესრულებამდე. სადაც ქვეამოცანათა ორი ჯგუფი გამოიყოფა. პირველ ჯგუფს მიეკუთვნება აქტივობები, რომლებიც სასწავლო საქმიანობას (პროცესს) ქმნიან, და ამოცანები, რომელთა გადაჭრაზე მიმართულია ეს აქტივობები (სასწავლო ამოცანები). მეორე ჯგუფს ქმნიან აქტივობები, რომლის განხორციელება და გადაჭრაც უნდა შეისწავლონ მოსწავლეებმა (კრიტერიალური ამოცანები).

აღმზრდელობით ამოცანათა მრავალფეროვნებიდან გამომდინარე, განსაკუთრებულ ჯგუფად შეიძლება იქნეს გამოყოფილი ე.წ. ფასეულობით ორიენტირებაზე მიმართული ამოცანები. მათი თავისებურება იმაში მდგომარეობს, რომ ისინი შემეცნებითი ამოცანებისგან განსხვავებით, მოიცავენ ფასეულობით პრობლემურ სიტუაციებს, როგორც ზნეობრივი, ისე ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით.

პედაგოგიურ ამოცანას, მიუხედავად ჯგუფისა და ტიპისა, გააჩნია საერთო თვისებები, რაც მდგომარეობს იმაში, რომ ისინი სოციალური მართვის ამოცანებია და მათი მიზანი მიიღწევა კერძო შემეცნებითი და პრაქტიკული ამოცანების გადაჭრის შედეგად. სწორედ კერძო ამოცანებია პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრის ეტაპები. პედაგოგიკაში ასეთი ეტაპი სულ ოთხია:

- პედაგოგიური ამოცანის დასმა კონკრეტული პირობებისა და სიტუაციის ანალიზის საფუძველზე;
- პედაგოგიური ურთიერთმოქმედების ხერხის კონსტრუირება;
- პედაგოგიური ამოცანის გადაჭრის პროცესი;

- პედაგოგიური ამოცანის გადაჭრის შედეგების ანალიზი.

ამოცანათა თეორიაში მიღებულია, განვასხვაოთ ამოცანათა გადაჭრის პროცესი და ხერხები. ხერხი ეს თანმიმდევრულად განხორციელებული ოპერაციების გარკვეული სისტემაა, რასაც მივყავართ ამოცანის გადაჭრამდე. მას შეიძლება ჰქონდეს ალგორითმული და კვაზიალგორითმული სახე, იმის მიხედვით, თუ რაოდენ დიდია შემდგომი ოპერაციების დეტერმინაციის სიმკაცრის ხარისხი. პედაგოგიური ამოცანების უმრავლესობას ახასიათებს გადაჭრის კვაზიალგორითმული წესი.

პედაგოგიური ამოცანის გადაჭრისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს არა მხოლოდ პირდაპირი, არამედ ირიბი შედეგის მიღების შესაძლებლობა, საგნობრივი და აღმზრდელობითი შედეგის შეფარდება. ბევრ შემთხვევაში მოქმედების ირიბი პროდუქტი შეიძლება არასასურველი გახდეს, რაც ართულებს პედაგოგიურ პროცესს, არღვევს პედაგოგიურად მიზანშეწონილ ურთიერთობებს და ა.შ. ამოცანის გადაჭრის ხერხებთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული ამოცანის გადაჭრის პროცესი, რომელიც მუდამ შემოქმედებით ხასიათს ატარებს. მის ეტაპობრიობაში გამოხატულია თეორიული და პრაქტიკული აზროვნების ურთიერთგადასვლის დიალექტიკა. პირველ ეტაპზე ხორციელდება პედაგოგიური სიტუაციის ანალიზი, რომელიც მოიცავს მთელ რიგ ოპერაციებს, რაც დიაგნოსტიკური გადაწყვეტილებებით მთავრდება. თავად დიაგნოსტიკა ამ დროს მოიცავს ინდივიდუალური ან ჯგუფური საქციელის დიაგნოსტიკას, რის საფუძველზეც პროგნოზირდება სწავლებისა და აღზრდის შედეგები, აგრეთვე, მოსწავლეებში გამოწვეული შესაძლო სირთულეები და შეცდომები, მოსწავლეთა საპასუხო რეაქციები პედაგოგიურ ზემოქმედებაზე და სხვა.

თეორიული აზროვნება, რომელიც სიტუაციის შესწავლაზეა მიმართული, გადაიზრდება კონკრეტული პედაგოგიური ამოცანის ეფექტურად გადაჭრის საშუალებად. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, პედაგოგიურ მიზანმიმართულებას თან ახლავს სასურველი შედეგის მიღწევის საშუალებების ანალიზი და აზრობრივი შერჩევა, რომელიც მთავრდება ზემოქმედებისა და ურთიერთმოქმედების პროექტირებით.

როდესაც პედაგოგიური ამოცანა გადაჭრილია თეორიულად, დგება შემდეგი ეტაპი - მისი პრაქტიკაში განხორციელების ეტაპი. თეორიული აზროვნება კი სცენიდან არ მიდის, უკანა პლანზე გადაინაცვლებს და ასრულებს რეგულირებისა და კორეგირების ფუნქციას. მათი საშუალებით ხდება პედაგოგიური პროცესის გარდაქმნა მუდმივად მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე. აქვე ხორციელდება მიღებული შედეგების შეფასება. შედეგების ანალიზი, თავის მხრივ, ქმნის აუცილებელ ბაზას ახალი პედაგოგიური ამოცანის გადასაჭრელად.

სხვადასხვა ჯგუფისა და სირთულის პედაგოგიურ ამოცანათა მაღალ პროფესიონალურ დონეზე გადაჭრა დაფუძნებულია ბავშვის ფსიქოლოგიის ცოდნაზე, აღსაზრდელთა ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებზე.

პედაგოგიური სიტუაციებისა და მასწავლებლის წარმატებული ქცევის ანალიზი გვაძლევს სასწავლო-აღმზრდელობითი პრობლემის დადებითად გადაწყვეტის შესაძლებლობას. ბევრ შემთხვევაში ამოცანის გადაჭრაში ჩართულია არა მარტო ცალკეული მასწავლებელი, არამედ მთელი პედაგოგიური კოლექტივი. კოლექტიური ძიების საგნად გამოიყენება შემდეგი საშუალებები:

- მთელი დროის ორგანიზაცია, რომელიც პედაგოგიური პროცესისათვის არის გათვალისწინებული;
- სასწავლო-აღმზრდელობითი ინფორმაციის ორგანიზაცია, რომელიც ორიენტირებულია მოსწავლეზე, სწავლების მთელი ციკლის განმავლობაში;
- პედაგოგიური ზემოქმედების თანმიმდევრობის ორგანიზაცია, რომლებიც უზრუნველყოფენ მოსწავლეთა მისწრაფებას პროფესიონალიზმის მწვერვალებისაკენ;
- მოსწავლის გადაყვანა პედაგოგიური ზემოქმედების ობიექტიდან შემოქმედებითი ურთიერთობის ობიექტად;

- მოსწავლეებში ახალი ცოდნის, ინტერესების, მოთხოვნილებების ჩამოყალიბება, უნარების გამოვლინება, მათში ძლიერი მხარეების ძიება, რაც პროდუქტიულ თვითგანვითარებას უზრუნველყოფს.

ამრიგად, პედაგოგიური ამოცანის პროდუქტიულად გადაჭრის მნიშვნელოვან წინაპირობას, ნებისმიერი ტექნოლოგიების დანერგვისას, წარმოადგენს პედაგოგიური პროცესის სუბიექტების, პედაგოგებისა და აღსაზრდელების აქტიური დაინტერესებული ურთიერთმოქმედება. ამგვარი სიტუაციების ანალიზი საშუალებას აძლევს დამწყებ მასწავლებელს, თავიდან აიცილოს შედარებით უფრო ტიპიური შეცდომები სასწავლო-აღმზრდელობით საქმიანობაში.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. პედაგოგიურ ამოცანათა რამდენ ჯგუფს გამოყოფენ პედაგოგიკაში? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
2. პედაგოგიური ამოცანის გადაჭრის რამდენი ეტაპი არსებობს პედაგოგიკაში?

## § 4. პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი და მათი ტექნოლოგიური დახასიათება

ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მოთხოვნა, რომელსაც პედაგოგიური პროფესია უყენებს მასწავლებელს, არის მისი სოციალური და პროფესიული პოზიციების სიმყარე. პედაგოგის პოზიცია არის სამყაროს, პედაგოგიური სინამდვილისა და პედაგოგიური აქტივობის მიმართ ინტელექტუალურ და ემოციურ-შემეფასებლურ დამოკიდებულებათა სისტემა. პედაგოგის სოციალურმა და პროფესიულმა პოზიციამ არ შეიძლება არ მოახდინოს ზეგავლენა მისი პედაგოგისა და მოსწავლის ინდივიდუალურ-ტიპოლოგიურ თავისებურებებზე. სწორედ ამიტომ, პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი განიხილება პედაგოგიური საქმიანობის ზოგად სტილთან კავშირში.

პედაგოგიური ურთიერთობის სტილში ვლინდება პედაგოგის საკომუნიკაციო შესაძლებლობები, პედაგოგის შემოქმედებით ინდივიდუალურობა, მოსწავლეებთან შექმნილი ურთიერთობების ხასიათი, მოსწავლეთა თავისებურებანი. ურთიერთობის სტილი უპირველესად ამჟღავნებს მასწავლებლის პედაგოგიურ კულტურას, მის პროფესიონალიზმს. პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი, მიღებული კლასიფიკაციის მიხედვით, იყოფა ავტორიტარულ, დემოკრატიულ და თავისუფალ (ნებაზე მიშვებული) სტილად. მათ შესახებ ჩვენ წინა პარაგრაფში დაწვრილებით ვისაუბრეთ. ახლა შემოგთავაზებთ მათ მოკლე განხილვას წმინდა პედაგოგიურ-ტექნოლოგიური თვალსაზრისით.

ავტორიტარული სტილის დროს პედაგოგი ერთპიროვნულად წყვეტს ყველა საკითხს, რომელიც კლასისა და თითოეული მოსწავლის ცხოვრებას შეეხება. ეს სტილი უფრო მკვეთრად ვლინდება აღზრდის მიმართ ავტოკრატიული მიდგომის დროს, როდესაც მოსწავლეები არ იღებენ მონაწილეობას იმ პრობლემის განხილვაში, რომელსაც მათთან პირდაპირი კავშირი აქვთ, ხოლო ინიციატივა ფასდება უარყოფითად. ურთიერთობის ავტორიტარული სტილი რეალიზდება დიქტატისა და მეურვეობის ტაქტიკის მეშვეობით.

მოსწავლეთა მხრიდან წინააღმდეგობის გაწევა უფრო ხშირად იწვევს კონფლიქტურ სიტუაციებს. ამ სტილით მომუშავე პედაგოგები არ აძლევენ მოსწავლეებს დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის საშუალებას. მათი შეფასებები არაადეკვატურია და დაფუძნებულია მხოლოდ მოსწრების

მაჩვენებლებზე. ავტორიტარული პედაგოგი ყურადღებას ამახვილებს მოსწავლეთა ნეგატიურ ქცევებზე და არ ითვალისწინებს ამ ქცევის მოტივებს.

გარეგანი მაჩვენებლები გაკვეთილზე (მოსწრება, დისციპლინა და ა.შ.), ამ დროს, ხშირად პოზიტიურია, მაგრამ სოციალურ-ფსიქოლოგიური ატმოსფერო ასეთ კლასებში, როგორც წესი, არასასურველია, რადგან მოსწავლის პიროვნება და ინდივიდუალობა რჩება ურთიერთმოქმედების სტრატეგიის გარეთ.

ურთიერთობის ავტორიტარული სტილი აყალიბებს ნევროზს მოსწავლეებში, იწვევს გარშემო მყოფთა მიმართ გარკვეულ ზიზღს, აჩვევს ბავშვს უპასუხისმგებლობას და ძალაუფლების გამოვლენას, ფიზიკური ძალის გამოყენებას და ა.შ. განსჯისათვის გთავაზობთ პედაგოგიურ სიტუაციას:

დაფაზე მასწალებელმა აღმოაჩინა შპარგალკა იმ მათემატიკური ამოცანების გადაწყვეტისა, რომელიც ჯგუფს უნდა დაეწერა საკონტროლო წერაზე.

მასწავლებელმა განუცხადა კლასს:

- ყველა შეფასება ამ საკონტროლ წერაზე იქნება ერთი ნიშნით დაბალი.
- ან მე თქვენ დამარქვით გერგილიანი მასწავლებელი, ან ყველა მიიღებთ ორებს.
- დღეს გაკვეთილების შემდეგ კვლავ დაწერთ საკონტროლო წერას ახალი ამოცანებით.

როგორია თქვენი ვარიანტი?

თავისუფალი (ანარქიული, ნებაზე მიშვებული) სტილი ხასიათდება პედაგოგის სასწავლო პროცესში მინიმალური ჩართვით. ასეთი პედაგოგები ფორმალურად ასრულებენ თავიანთ ფუნქციებს, იფარგლებიან მხოლოდ საგნის სწავლებით. ნებაზე მიშვებული სტილი ჩაურევლობის ტაქტიკით ხორციელდება, რომლის საფუძველს შეადგენს გულგრილობა და სკოლის პრობლემებით დაუინტერესებლობა.

თავისუფალი და ავტორიტარული ურთიერთობის სტილის თავისებურებებს წარმოადგენს მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის დისტანციური ურთიერთობები, მათ შორის უნდობლობა, მასწავლებლის გარიყულობა, თავისი დომინირებული მდგომარეობის დემონსტრაციული ხაზგასმა. მათ ალტერნატივას წარმოადგენს თანამშრომლობის ე.წ. დემოკრატიული სტილი. ამ დროს პედაგოგი ორიენტირებულია მოსწავლის სუბიექტური როლის ამაღლებაზე, ურთიერთგაგებასა და ურთიერთორიენტაციაზე. ღია და თავისუფალი მსჯელობისა და პრობლემის განხილვის შედეგად მოსწავლეები პედაგოგთან ერთად იღებენ ამა თუ იმ გადაწყვეტილებას. ამ სტილით მომუშავე პედაგოგთათვის დამახასიათებელია მოსწავლეთა მიმართ აქტიური-დადებითი დამოკიდებულება, მათი შესაძლებლობების ადეკვატურად შეფასება, მათი წარმატების ან წარუმატებლობის გაზიარება და ა.შ. თავიანთი საქმიანობის გარეგნული მაჩვენებლებით დემოკრატიული სტილის პედაგოგები ვერ ჯობნიან თავიანთ ავტორიტარულ კოლეგებს, მაგრამ სოციალურ-ფსიქოლოგიური ატმოსფერო მათ კლასში გაცილებით დადებითია. პიროვნებათა შორის დამოკიდებულება გამოირჩევა ნდობითა და ერთმანეთის მიმართ მაღალი მოთხოვნილებით. პედაგოგი უბიძგებს მოსწავლეს შეიმოქმედებისაკენ, ინიციატივისაკენ და უქმნის თვითრეალიზების პირობებს. "ის ისე აგებდა გაკვეთილებს, რომ არ გამოირჩეოდა, როგორც ადამიანი, რომელმაც ყველაფერი იცის. არასდროს არ ეშინოდა, გამოეთქვა თავისი აზრი, მაშინაც კი, როდესაც ის არ იყო დარწმუნებული თავის სისწორეში. ჩვენ კლასიდან ყოველთვის გამოვდიოდით, როგორც სულით ამაღლებულნი, შეიძლება ითქვს - თავის თავის პატივისცემით.

გაკვეთილზე, ის ყოველთვის ცდილობდა, მაქსიმალურად გამოეყენებინა შესაძლებლობა თითოეული მოსწავლის და ჩვენ ხშირად გვჩვენებოდა, რომ ის მხოლოდ იმყოფებოდა გაკვეთილზე. გაკვეთილი მიგვყავდა ჩვენ. ის არასდროს გვეუბნებოდა ჩვენ: "ეს ასე იქნება!" როდესაც ჩვენ მართლები არ ვიყავით, ის გვაძლევდა მიმართულებას. გვარწმუნებდა, გვიმტკიცებდა, გვთხოვდა, თათბირობდა, ჩვენთან, როდესაც მისთვის რაღაც გაუგებარი იყო. ის არ თამაშობდა პედაგოგიურ შორსმჭვრეტელობას, არამედ ჩვენთან ერთად ცხოვრობდა" - ასეთი იყო ჩემი ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი ბატონი იონა კვიმსაძე.

ზემოთ მოყვანილი პედაგოგიური სტილის დახასიათება მოცემულია სუფთა სახით. რეალურად კი პედაგოგიურ პრაქტიკაში, ხშირად ადგილი აქვს ურთიერთობის უშუალო სტილს. პედაგოგს არ შეუძლია აბსოლუტურად ამორიცხოს ზოგიერთი ავტორიტარული ურთიერთობის ხერხები. როგორც გამოკვლევებმა ცხადყო, ისინი ზოგჯერ საკმაოდ ეფექტურნი არიან, განსაკუთრებით კი, დაბალი სოციალურ-ფსიქოლოგიური და პიროვნული განვითარების დონის კლასთან და მოსწავლეებთან მუშაობის დროს. მაგრამ ამ შემთხვევაშიც კი პედაგოგი ორიენტირებული უნდა იყოს დემოკრატიულ სტილზე.

გარდა ძირითადისა, არსებობს ასევე ურთიერთობის შუალედური სტილი, როდესაც აღმზრდელობითი საშუალებები მთლიანად დამოკიდებულია პედაგოგის პიროვნებაზე.

უაღრესად რბილი და კეთილი პესტალოცი, მკაცრი და მომთხოვნი მაკარენკო, ლიბერალი, თავისუფალი აღზრდის მომხრე ლ. ტოლსტოი და დაუნდობელი თავისი მოთხოვნებით დისთერვერგი - ყველა აღწევდნენ აღზრდისა და სწავლების საქმეში დიდ წარმატებას, რადგანაც ურთიერთობის სხვადასხვა სტილით მუშაობდნენ.

საკმაო შედეგს იძლევა მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის მეგობრული დამოკიდებულება. ის არის სტიმული ურთიერთობისა პედაგოგსა და მოსწავლეს შორის, მაგრამ მეგობრულობა უნდა იყოს პედაგოგიურად გაწონასწორებული, რადგან დისტანციურობის გარკვეული ზღვარი ინარჩუნებს სტატუსურ პოზიციებს და თითოეული სუბიექტის სუვერენულობას.

ყველაზე გავრცელებულ სტილს წარმოადგენს, აგრეთვე, "ურთიერთობა - დისტანცია", რომელსაც იყენებენ როგორც გამოცდილი, ასევე დამწყები პედაგოგები. გამოკვლევები ადასტურებენ, რომ ზედმეტი დისტანციურობა იწვევს პედაგოგსა და მოსწავლეს შორის დამოკიდებულებათა ფორმალიზმს. დისტანცია უნდა შეესაბამებოდეს მათი დამოკიდებულებების საერთო ლოგიკას და წარმოადგენდეს პედაგოგის წამყვანი როლის მაჩვენებელს, მაგრამ უნდა ეფუძნებოდეს ავტორიტეტს.

ურთიერთობა - დისტანცია თავის უკიდურეს გამოვლინებაში გადადის უფრო მკაცრ ფორმაში - ურთიერთობა-დაშინება. ის შედარებით პოპულარობით სარგებლობს დამწყებ პედაგოგთა შორის, რომლებსაც არ შეუძლიათ დაამყარონ პროდუქტიული ურთიერთობა ერთობლივი საქმიანობის საფუძველზე, ამგვარი ურიერთობის სტილი არაპერსპექტიულია პიროვნული განვითარების სტრატეგიისათვის.

არანაკლებ უარყოფით როლს პედაგოგსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთობაში თამაშობს ურთიერთობა-შეთამაშება, რომელიც ასევე გამოიყენება დამწყები მასწავლებლების მიერ. რადგან ისინი მიისწრაფიან, მალე დაამყარონ ბავშვებთან კონტაქტი, მოეწონოთ მათ და ყოველგვარი საფუძვლის გარეშე იწყებენ მათთან შეთამაშებას. ამისი მიზეზი, ჩვენი აზრით, ის არის, რომ მათ არ გააჩნიათ საჭირო საკომუნიკაციო კულტურა.

ჩვენ მიერ ზემოთ დახასიათებული ურთიერთობის თითოეული სტილის ხშირი გამოყენება იწვევს მათ შტამპად გადაქცევას. მაგრამ პედაგოგმა, რომელიც ანალიზს უკეთებს თავის საქმიანობას, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციოს იმას, თუ რომელი ურთიერთობის ხერხებია მისთვის უფრო ტიპიური და გამოსაყენებელი, ან, რა დონეზე უნდა ფლობდეს პროფესიული თვითდინამიკის უნარ-ჩვევებს, რის გარეშეც არ ჩამოყალიბდება ურთიერთობის სტილი, რომელიც შეესაბამება მის ფსიქოფიზიოლოგიურ პარამეტრებს და უპასუხებს პედაგოგისა და მოსწავლის პიროვნული ზრდის ამოცანების გადაჭრას.

სასკოლო პრაქტიკაში ჩვენ მიერ წარმოებულმა დაკვირვებებმა გვიჩვენა, რომ პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი უშუალო ზემოქმედებას ახდენს ფსიქოლოგიურ ატმოსფეროზე კოლექტივში, ემოციონალურ კეთილგანწყობაზე, რაც ბევრად განსაზღვრავს პედაგოგიური საქმიანობის შედეგიანობას. ისეთი ურთიერთობის სტილი, როგორიც არის დაშინება, შეთამაშება და ურთიერთობა-დისტანციის უკიდურესი ფორმები, ხშირად იწვევენ მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის კონფლიქტურ დამოკიდებულებებს. პასუხისმგებლობა კი ყოველთვის აწევს მასწავლებელს. ამასთან,

განსაკუთრებულად უნდა იქნეს შესწავლილი ურთიერთობის ფსიქოლოგიური კორექციის ტექნოლოგია, ანუ კონფლიქტების გადაჭრის ტექნოლოგია.

კონფლიქტების ძირითად მიზეზად ხდება პარტნიორის ღირსების შელახვა. ფსიქოლოგიური შეუთავსებლობის, კონფლიქტების მოგვარების პირდაპირი და ირიბი მეთოდები არსებობს. პირდაპირ მეთოდებს მიეკუთვნება: კონფლიქტის მიზეზებისა და არსის თანმიმდევრული დალაგება, გადმოცემა (მხოლოდ ემოციების გარეშე ფაქტები); საჯაროდ პრეტენზიების გამოთქმა; ადმინისტრაციული სანქციების გამოყენება; სხვადასხვა კლასების მიხედვით კონფლიქტური ჯგუფების დანაწილება. ირიბი მეთოდები ძირითადად ეყრდნობა შემდეგი პრინციპების რეალიზაციას: "გრძნობების გამოსვლას", "ემოციონალურ ანაზღაურებას"," პოზიციების გაცვლას", "მოკამათეების სულიერი ჰორიზონტის გაფართოებას" და სხვა.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ჩამოაყალიბეთ და დაახასიათეთ, პედაგოგიური ურთიერთობის რომელ სტილს იცნობთ?

## § 5. სწავლება, როგორც ხელოვნება

სწავლება გაცილებით უფრო რთული პროცესია, ვიდრე მხოლოდ ინფორმაციის გადაცემა. სწავლება - ეს არის დროში მიმდინარე პროცესი, რომელშიც ხორციელდება დასისტემებული მეცნიერული ცოდნის შეთვისება. პედაგოგიურ მეცნიერებაში სწავლების სხვადასხვაგვარი განმარტება არსებობს. ჩვენ მართებულად მიგვაჩნია სწავლების შემდეგი განსაზღვრება: სწავლება არის გარკვეულ ცოდნა-ჩვევათა გადაცემისა და ამ ცოდნა-ჩვევათა შეთვისების ორგანიზებული ერთიანი პროცესი". ამ პროცესს ეწოდება პედაგოგიური პროცესი, რომელიც ორ მთავარ ელემენტს - მოსწავლესა და მასწავლებელს გულისხმობს. პედაგოგიურ ლიტერატურაში სწავლება ორმხრივი პროცესია. რა იგულისხმება ამ ორ მხარეში? სწავლება-გადაცემა და სწავლა-შეთვისება.

ამდენად, სწავლება განპირობებულია მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთობლივი აქტივობით. მასწავლებლის აქტივობას სწავლება, ცოდნის გადაცემა ეწოდება, ხოლო მოსწავლისას - სწავლა, შეთვისება. როგორც ვხედავთ, სწავლებაში იგულისხმება პედაგოგებისა და მოსწავლეების ერთობლივი საქმიანობა, თანამშრომლობითი პროცესი, რომლის შედეგადაც მოსწავლეში ყალიბდება გარკვეული ცოდნა, უნარები, ჩვევები და პიროვნული თვისებები.

სწავლებას, შეიძლება ითქვას, რომ ორგვარი სტატუსი გააჩნია - ხელოვნებისა და მეცნიერების. რა იგულისხმება სწავლების ხელოვნებაში? იგი ფართო შინაარსის შემცველი ცნებაა და ზოგადად შედეგს გულისხმობს: როდესაც ჩვეულებრივი საშუალებები საკმარისი არ არის ამა თუ იმ პედაგოგიური პრობლემის გადასაჭრელად, მასწავლებელს უნდა შესწევდეს უნარი, მიმართოს ორიგინალურ ხერხებსა და საშუალებებს. უფრო ზუსტად რომ ვთქვათ, მასწავლებელი სასწავლო პროცესის ეფექტური მართვის მიზნით უნდა იყენებდეს ისეთ საშუალებებს, როგორიცაა: მეტყველება, ინტონაცია, პაუზა, თვალის კონტაქტი; იყოს მგრძნობიარე მოსწავლეების მიმართ, კარგად უნდა გრძნობდეს კლასის ატმოსფეროს, ემოციურ კლიმატს, იყენებდეს იუმორს და სხვა.

რას გულისხმობს სწავლება, როგორც მეცნიერება? მასწავლებელთა უმეტესობა ეთანხმება დროის მოთხოვნას - იყოს მკვლევარი. ისინი განსაზღვრავენ სასწავლო მიზნებს, ირჩევენ სტრატეგიებს, აფასებენ მონაცემებს, მსჯელობენ შედეგებზე, წამოაყენებენ ჰიპოთეზებს, აკეთებენ დასკვნებს, არკვევენ დამოკიდებულებებს მოსწავლეთა შორის და სხვა.

მაღალი დონის სწავლება გულისხმობს სწავლების, როგორც ხელოვნების და სწავლების, როგორც მეცნიერების ურთიერთშერწყმას. დღეს პედაგოგიკაში საუბარია სწავლების ხელოვნების მეცნიერული საფუძვლების განსაზღვრაზე. სწავლება, როგორც ხელოვნება უნდა ეყრდნობოდეს კვლევას, რომელიც ისეთივე ჰეშმარიტი უნდა იყოს, როგორც მეცნიერება.

თანამედროვე პედაგოგიკაში მასწავლებელი არა მარტო კარგად უნდა ფლობდეს თავის საგანს, სწავლების მეთოდიკას, არამედ ის უნდა ფლობდეს ინფორმაციას უახლესი მონაცემების შესახებ. რაც დამოუკიდებელ ძიებას და მუდმივ შესწავლას მოითხოვს.

საინფორმაციო საშუალებების განვითარებამ, ცოდნის მიღების ახალმა გზებმა, ახალი საგანმანათლებლო მიზნები და საჭიროებები გამოკვეთა, რომელთა მიხედვით სკოლაში განათლების მიღებამ უნდა უზრუნველყოს მოსწავლის ინდივიდუალური პოტენციის გამომჟღავნება. სწავლებისადმი ასეთი მიდგომა მიზნად ისახავს, მოსწავლეებს გამოუმუშაოს გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღების, პრობლემების გადაჭრისა და კრიტიკული აზროვნების უნარ-ჩვევები.

დღეისათვის არსებობს სწავლებისა და სწავლის ორი გავრცელებული მიდგომა ძველი და ახალი - მასწავლებელზე და მოსწავლეზე ორიენტირებული.

პირველი მიდგომა, რომელიც მასწავლებელზეა ორიენტირებული, ფართოდ არის გავრცელებული ჩვენს სასწავლო პრაქტიკაში და შემდეგნაირად შეიძლება დავახასიათოთ:

- "სწავლების პროცესში კონკრეტულ საპროგრამო მასალაზე მასწავლებლის საუბრის ხანგრძლივობა მოსწავლის საუბრის ხანგრძლივობას ჭარბობს.
- სწავლება, ძირითადად, ერთდროულად მიმდინარეობს მთელ კლასთან.
- იშვიათად ხორციელდება სწავლება ინდივიდუალურად ან მცირე ჯგუფებში;
- გაკვეთილზე დროის განაწილება ყოველთვის ერთნაირია და მკაცრად განსაზღვრულია ინტსრუქციით.
- სასწავლო პროგრამის წარმართვასა და გადაწყვეტილებების მიღებაში მასწავლებელი მთლიანად ეყრდნობა სახელმძღვანელოს.(62. 108).

ამ პროცესში მასწავლებელი ძალზე აქტიურია, იგი პასუხისმგებელია მთელი კლასის სწავლასა და ქცევაზე: ასეთ სწავლებას დირექტიულს უწოდებენ.

მეორე მიდგომა - მოსწავლეზე ორიენტირებული, რომელიც ჩვენთან ნაკლებად არის გავრცელებულია შემდეგნაირად ხასიათდება:

- "კონკრეტულ საპროგრამო მასალაზე მოსწავლის საუბრის ხანგრძლივობა ჭარბობს ან თანაბარია მასწავლებლის საუბრის ხანგრძლივობის;
- სწავლება კლასში, ძირითადად ინდივიდუალურად მცირე (2-5 მოსწავლე) ან საშუალო სიდიდის (7-10 მოსწავლე) ჯგუფებში მიმდინარეობს და არა ყველა მოსწავლესთან ერთდროულად;
- მასწავლებლის ნებართვით მოსწავლეები მთლიანად (ან ნაწილობრივ) ადგენენ ქცევის ნორმებს, თავად ღებულობენ გადაწყვეტილებას კლასის შინაგანაწესის ძალაში შეყვანის შესახებ;
- საკლასო ოთახში მრავალფეროვანი სასწავლო მასალა ხელმისაწვდომია მოსწავლეებისათვის და მათი გამოყენება შეუძლია დამოუკიდებლად ან მცირე ჯგუფებში მუშაობის დროს;
- ამ სასწავლო მასალებს მასწავლებელი არჩევს დამოუკიდებლად ან მოსწავლეებთან შეთანხმებით. წინასწარ ხდება ნახევარი წლის სასწავლო პროგრამის მასალების შერჩევა;
- სასწავლო ოთახი მოწყობილია ისე, რომ მოსწავლეებმა იმუშაონ მცირე ჯგუფებში ან ინდივიდუალურად. ავეჯის განლაგების რაიმე ძირითადი ფორმა არ არსებობს. მაგიდების, მერხების და სკამების განლაგება ხშირად იცვლება" (62. 109).

ამდენად, მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო არის სასწავლო პროცესი, რომელიც გზას უხსნის მოსწავლეთა ურთიერთობასა და ურთიერთმოქმედებას. ცოდნას მოსწავლე თვითონ აშენებს სწავლის პროცესში მასწავლებლის დახმარებით, მოსწავლეები აქტიურად მონაწილეობენ გადაწყვეტილების მიღებაში, პროგრამა, ემხრობა სწავლების ინდივიდუალიზაციას, მოსწავლეები

თავისუფლად იკვლევენ იდეებს და ა.შ. ამ მოდელს სწავლებისადმი კონსტრუქციულ მიდგომას უწოდებენ.

მოსწავლის მიღწევები სწავლაში ხშირად არის დამოკიდებული მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის არსებულ ურთიერთობაზე. წარმატებული ურთიერთობა კი იმაზეა დამყარებული, რამდენად იზიარებენ მოსწავლე და მასწავლებელი ერთმანეთის ინტერესებს. მოსწავლის სწავლის სტილის სწორად გაგება მაქსიმალურად უწყობს ხელს ეფექტიანი სასწავლო ურთიერთობის ჩამოყალიბებას. საინტერესოა დავაკვირდეთ, როგორ ირჩევს მოსწავლე სამუშაოდ მეწყვილეს, ჯგუფს, რომელთანაც ის თავს კარგად გრძნობს. ეს ფენომენი შეიძლება აიხსნას სწავლის სტილიდან გამომდინარე.

სწავლის სტილს კი ხშირად შემდეგნაირად განსაზღვრავენ:

1. მრავალმხრივი – აკეთებს მთლიან მიმოხილვას, თუ რა უნდა ისწავლოს და რა გადაწყვეტილება უნდა გამოიტანოს მთლიანი სურათის შექმნის და არა დეტალების განხილვის შედეგად;
8. ანალიტიკოსი - დეტალურად განიხილავს სასწავლო მასალას და ნაწილ-ნაწილ მიჰყვება, სწავლობს მას;
9. მჭევრმეტყველი - სწავლობს სიტყვებს, წერისა და ლაპარაკის საშუალებით. მისთვის ადვილია ციტატების გამოყენება და გაგება;
10. წარმოსახვის უნარის მქონე - ადვილად სწავლობს სურათებითა და დიაგრამებით. მათ ურჩევნიათ ტექსტის გახლეჩა და სქემატური იდეების ჩამოყალიბება, რომლებიც პირდაპირ კავშირშია მთავარ იდეებთან.

### ]კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ რას ეწოდება სწავლება?
2. რამდენ ელემენტს შეიცავს პედაგოგიური პროცესი?
3. რამდენი სტატუსი გააჩნია სწავლებას? დაახასიათეთ ისინი
4. განმარტეთ სწავლება, როგორც ხელოვნება.
5. დაახასიათეთ მასწავლებელზე ორიენტირებული სწავლება.
6. დაახასიათეთ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება.

## § 6. კოგნიტური განვითარება და მისი სტადიები პიაჟეს მიხედვით

ბავშვისათვის სამყაროს შემეცნება მხოლოდ ცოდნის დაგროვების თვალსაზრისისთვის არ ვითარდება, არამედ თვისობრივად იცვლება თვითშემეცნების პროცესიც. ბავშვი უბრალოდ კი არ რეაგირებს გარემოს გავლენაზე, არამედ აქტიურად მოქმედებს და იბენს ცოდნას და უნარ-ჩვევებს მასთან შეგუების პროცესში. ბავშვის მიერ აღქმული სამყარო განსხვავდება მოზრდილის მიერ აღქმულისგან. პიაჟეს მიხედვით, ყველაფერი, რასაც ბავშვები სწავლობენ და აკეთებენ, ორგანიზებულია სქემების სახით. თუ ბავშვის მიერ მიღებული ინფორმაცია შეესაბამება შემეცნებით სტრუქტურებს (სქემებს), ის ამ ინფორმაციას იგებს, ანუ ახდენს მის ასიმილაციას(54). თუ ინფორმაცია არ შეესაბამება სქემებს, ინფორმაციის გაგება ვერ ხერხდება. იმ შემთხვევაში, თუ შემეცნებითი სტრუქტურა მომწიფებულია შესაცვლელად, იგი გადაეწყობა ახალი ინფორმაციის შესაბამისად ანუ განხორციელდება აკომოდაცია. ასიმილაციის და აკომოდაციის ურთიერთქმედება კი თვალსაჩინოს ხდის კონსტრუქტივისტული მიდგომის მართებულობას. კერძოდ, ერთი და

იგივე ინფორმაციაზე ყოველი ბავშვი სხვადასხვაგვარად მუშაობს, რადგან ინფორმაცია სხვადასხვანაირ შემეცნებით სტრუქტურაში კრავს. ამას პიაჟე უწოდებს ბავშვის მიერ სამყაროს შესახებ ცოდნის აგებას-კონსტრუქციას. პიაჟე თვლიდა, რომ ხშირად ბავშვები ექვილიბრიუმში არიან, ხსნიან ახალ მოვლენებს და რეაგირებენ მასზე არსებული სქემების საშუალებით. როცა ბავშვები იზრდებიან, ადგილი აქვს გონებრივ დისბალანსს ბავშვის არსებულ ცოდნასა და ახალ მოვლენას შორის. ბავშვები არსებული სქემების შეცვლით, ინტეგრირებით, ან ახალი სქემების შენაცვლებით ხსნიან ისეთ მოვლენებს, რომლებიც ადრე გაურკვეველი იყო მათთვის. ექვილიბრიუმიდან დისექვილიბრიუმში გადასვლას და მერე უკანვე დაბრუნებას ექვილიბრაცია ეწოდება. პიაჟეს მიაჩნდა, რომ სწავლა დამოკიდებულია ექვილიბრაციაზე. როცა ექვილიბრიუმი ირღვევა, ბავშვებს ზრდის და განვითარების შესაძლებლობა ეძლევათ.

ჟან პიაჟეს დიდი დამსახურება ის არის, რომ იგი ადამიანის განვითარებას განიხილავს, როგორც ადაპტაციის პროცესს, რომელიც ორ კითხვას ბადებს: 1. ბავშვის რომელი მახასიათებელი უწყობს ხელს მის ადაპტაციას გარემოსთან და 2. როგორ შეიძლება უბრალოდ და გასაგებად ბავშვის სტადიათა კლასიფიკაცია.

პიაჟე აღწერს 4 ძირითად სტადიას ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაში. ყოველი სტადია ემყარება წინა სტადიების მიღწევებს. ყველა ბავშვი ერთი და იგივე თანმიმდევრობით გაივლის განვითარების სტადიებს. ზოგი ბავშვი შედარებით ადრე მიაღწევს შემდეგ სტადიას, ზოგი შედარებით გვიან. ხანდახან ბავშვები გარდამავალ სტადიაში იმყოფებიან და ავლენენ ორი მომიჯნავე სტადიის თვისებებს.

ეს სტადიებია:

1. **სენსომოტორული სტადია**, რომელიც დაბადებიდან 2 წლამდე გრძელდება. ბავშვი იწყებს სამყაროს შემეცნებას იმ ფიზიკური აქტივობის ჩარჩოებში, რომლის განხორციელებაც შეუძლია. დაახლოებით 1 წლიდან ბავშვებს უვითარდებათ სიმბოლური აზროვნების უნარი, გოგონაში წარმოსახონ და სიმბოლოების საშუალებით იფიქრონ საგნებსა და მოვლენებზე. ეს სტადია აზროვნებისა და მეტყველების აღმოცენებით მთავრდება.
2. **ოპერაციებამდელი ანუ პრეოპერაციული**- 2-დან 7 წლამდე. განვითარების ამ ეტაპზე ორი პერიოდი გამოიყოფა: ცნებამდელი აზროვნება (2-4 წწ) და ინტუიტიური აზროვნება (4-7 წწ). ამ ასაკის ბავშვები, პიაჟეს აზრით, ჯერ ლოგიკურად ვერ აზროვნებენ, მაგრამ სინამდვილის გარკვეულ მხარეებში ერკვევიან ინტუიტიურად, საგანგებო გონებრივი ოპერაციების გარეშე.
3. **კონკრეტულ ოპერაციათა სტადია** (7-დან 12 წლამდე). ოპერაცია გონებრივი აქტივობაა, რომელიც გარკვეულ ლოგიკურ წესებს ეყრდნობა. ამ ასაკის ბავშვებს შეუძლიათ ლოგიკური გზით გადაჭრან კონკრეტული ამოცანები, თვალსაჩინო წარმოდგენებისათვის მისაწვდომ სიტუაციებში. მათი აზროვნების საყრდენია სიტუაცია "აქ და ახლა". ამ პერიოდში წარმოიშობა მუდმივობის ძირითადი ცნებები (მოცულობის, მასის, წონის და სხვა), ხოლო ლოგიკური ოპერაციების შესრულება შესაძლებელია მხოლოდ რეალურ საგნებზე. ამიტომ, ბავშვები ხშირად სწორად წყვეტენ რა ამოცანებს რეალურ საგნებზე, ვერ წყვეტენ მას ფორმალურ დონეზე (აზრში). ამ სტადიაზე მყოფ ბავშვებს უჭირთ აბსტრაქტული აზროვნება, აბსტრაქტული ცნებების გამოყენება, განზოგადება, სინთეზი, რომელიმე კონკრეტული აბსტრაქტული ამოცანის ამოხსნა შეუძლიათ მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ეს ამოცანა პირდაპირ უკავშირდება რეალობას.
4. **ფორმალურ ოპერაციათა სტადია** 11-12 წლიდან მოზრდილ ასაკამდე. ამ ასაკის მოზარდი ახერხებს აზროზრივად გადაჭრას აბსტრაქტული და ჰიპოთეტური ამოცანები, მიმართოს ამისათვის ფორმალურ რეპრეზენტაციას და განზოგადების ოპერაციებს. ფორმალური ოპერაციების სტადია, პიაჟეს მიხედვით, ინტელექტუალური განვითარების ბოლო სტადიაა, თუმცა ინტელექტუალური განვითარება შეიძლება მოზრდილ ასაკშიც გაგრძელდეს"(54).

პიაჟეს კოგნიტური განვითარების სტადიები

| სტადია | ასაკი | დამახასიათებელი ქცევა |
|---|---|---|
| სენსომოტორული | დაბადებიდან 2 წლამდე | ტაცება, წოვა, თვალიერება. ღეჭვა |
| პრეოპერაციული | 2-7 წწ. | მეტყველება, შეზღუდული აღქმით შემოსაზღვრული, ეგოცენტრული, ინტუიტიური აზროვნება, კლასიფიკაციის სირთულე. |
| კონკრეტულოპერაციული | 7-11 წწ. | მისაწვდომია შენახვა, კლასიფიკაცია რამდენიმე ნიშნის მიხედვით, ლოგიკური აზროვნების დასაწყისი. |
| ფორმალუროპერაციული | 12-15 წწ. | ლოგიკური, აბსტრაქტული ჰიპოთეტური აზროვნება. |

ამრიგად, პიაჟეს თეორიას დიდი მნიშვნელობა აქვს სწავლებისა და აღზრდის თვალსაზრისით. როგორც წინა პარაგრაფებში აღვნიშნეთ, სწავლების პროცესის ორი გაგება არსებობს. პირველი გულისხმობს, რომ მასწავლებელმა მზა პროდუქცია უნდა მიაწოდოს მოსწავლეებს. ეს არის ე.წ. დირექტიული სწავლება. მეორე მიდგომა ასახავს პიაჟეს შეხედულებას, რომელიც გულისხმობს მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას სწავლების პროცესში, ეს არის კონსტრუქტივიზმი, რომლის მთავარი არგუმენტია ის, რომ ცოდნა მოსწავლეს მზა სახით კი არ ეძლევა, არამედ მისი მონაწილეობით იქმნება. მოსწავლე გარემოსთან აქტიური ურიერთქმედებით ქმნის გარკვეულ წესთა ერთობლიობას, რომლის მეშვეობითაც ხორციელდება შემდეგი ურთიერთქმედება.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. როგორ განიხილავს ჟან პიაჟე განვითარების პროცესს?
2. რომელ სტადიებს აღწერს პიაჟე ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაში? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.

## §7. ვიგოტსკის სოციოკულტურული განვითარების თეორია

ლევ ვიგოტსკი(1896-1934) არის რუსი მეცნიერი, რომელიც XX საუკუნის 20-იან წლებში მოღვაწეობდა. მის თეორიას პიაჟეს თეორიისაგან განასხვავებს ის, რომ მის თეორიაში განვითარების მთავარი მამოძრავებელი არის სოციალური ფაქტორები.

ვიგოტსკის თეორიის ძირითადი პრინციპებია: კულტურის მნიშვნელობა, ენის ცენტრალური როლი და ბავშვზე გარემოს ზემოქმედება.

კულტურის მნიშვნელობა ვიგოტსკის სოციოკულტურული განვითარების თეორიაში ვლინდება ელემენტარულ და უმაღლეს ფსიქიკურ ფუნქციათა განსხვავებაში. ელემენტარული ფუნქციები ჩვენ გვეძლევა ბუნებისაგან, ისინი თანდაყოლილნი არიან. მაგ., ახალშობილის უნარი, განასხვაოს დედის ხმა, დაიმახსოვროს სუნი, იტიროს და ა.შ. ნელ-ნელა ეს ელემენტარული ფუნქციები კულტურული კონტექსტის ზემოქმედებით იქცევიან განვითარებულ ფსიქიკურ ფუნქციებად, როგორიც არის, მაგალითად: ლოგიკური აზროვნება.

"ენის როლი. ენა გვაძლევს აზროვნებისა და ქცევის კონტროლირების საშუალებას. ენის გარეშე ჩვენი ფსიქიკური ფუნქციები პრიმიტიულ, თანდაყოლილ დონეზე იარსებებდნენ. ვიგოტსკი მეტყველების განვითარების სამ სტადიას გამოყოფს:

I. სოციალური მეტყველება - ჩნდება პირველად, მისი ფუნქციაა ქცევის კონტროლირება და მარტივი ემოციების გამოხატვა.

II. ეგოცენტრული მეტყველება (3-7 წწ.) ამ სტადიაზე ბავშვი ხშირად ელაპარაკება თავის თავს, ცდილობს საკუთარი ქცევის კონტროლირებას, ხშირად უკეთებს კომენტარს იმას, რასაც აკეთებს, ლაპარაკობს ხმამაღლა, რომ მიიქციოს ყურადღება.

III. შინაგანი მეტყველება - „ჩუმად ჩემს თავს ვესაუბრები"-ასე შეიძლება დახასიათდეს მეტყველების განვითარების ბოლო სტადია. ის საშუალებას აძლევს ბავშვს შეუმჩნევლად აკონტროლოს აზროვნება და ქცევა. მისი აზრით სწავლა წინ უსწრებს კოგნიტურ განვითარებას"(51).

ვიგოტსკიმ განახორციელა ემპირიული კვლევები სწავლებისა და განვითარების ურთიერთმიმართების თვალსაზრისით. ეს არის საყოფაცხოვრებო და სამეცნიერო ცნებათა შესწავლა, მშობლიური და უცხოური ენების ათვისების წერითი და ზეპირი მეტყველების კვლევა. განვითარების უახლოესი ზონა.

უახლოესი განვითარების ზონა. უმაღლესი ფსიქიკური ფუნქციებია აზროვნება, აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება. ეს ფუნქციები სათავეს იღებენ სოციალური აქტივობიდან, მჭიდრო კავშირში არიან ენასთან. ვიგოტსკის აინტერესებს ინტელექტუალური განვითარების დონის ზრდა. რა არის უახლოესი განვითარების ზონა? მაგ., თუ 7 წლის ბავშვი პასუხობს ისეთ შეკითხვას, როგორსაც პასუხს გასცემს ამ ასაკის ყველა ბავშვი, მათი ფსიქოლოგიური ასაკი შეესაბამება ქრონოლოგიურ ასაკს. თუ ერთი 7 წლის ბავშვი პასუხობს კითხვას, რომელიც 8 წლის ასაკის ბავშვის განვითარების დონეს შეესაბამება, ხოლო მეორე 7 წლის ბავშვი ვერ პასუხობს ასეთ კითხვას, მაშინ, ვიგოტსკის აზრით, პირველი ბავშვის უახლოესი განვითარების ზონა უფრო მეტია.

ის, რაც ბავშვს შეუძლია გააკეთოს უფროსის დახმარებით, არის მისი განვითარების უახლოესი ზონა, ხოლო რასაც ბავშვი დამოუკიდებლად ასრულებს, არის - აქტუალური განვითარების დონე. ვიგოტსკის აზრით, მშობლის და მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა უახლოესი განვითარების ზონაში არსებული შესაძლებლობების გამოყენება. ვიგოტსკის თეორიის ძირითადი პრინციპები განათლებასთან მიმართებაში ასეთია:

1. განათლება, რომელიც გულისხმობს სწავლებას და აღზრდას, მიმართულია ბავშვის პიროვნებაზე.
2. პიროვნების განვითარება მისი კრეატულობის განვითარებაზეა დამოკიდებული, ამიტომ სკოლამ უნდა უზრუნველყოს ბავშვის კრეატული პოტენციალის განვითარება;
3. მოსწავლე უნდა იყოს სწავლების პროცესის აქტიური მონაწილე;
4. მასწავლებელმა მოსწავლის აქტივობა საჭირო მიმართულებით უნდა განავითაროს. ამ თვალსაზრისით სწავლება თანამშრომლობაა.
5. ყველაზე ეფექტურია სწავლების ის მეთოდები, რომლებიც ითვალისწინებს მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებს.

ვიგოტსკის აზრით, მასწავლებელი კულტურული აგენტის, დესპანის როლს ასრულებს. იგი სწავლების პროცესს ისე წარმართავს სკაფოლდინგის ((Scaffolding – „ხარაჩოს დადგმა". შენობის გამყარების შემდეგ ხარაჩო საჭირო აღარაა) საშუალებით, რომ მოსწავლეებმა შეძლონ მაღალი დონის კოგნიტური პროცესების დაუფლება და გათავისება. სკაფოლდინგი მოსწავლეს საშუალებას

აძლევს, შეასრულოს დავალებები, რომლებიც მისი უახლოესი განვითარების ზონის ფარგებში ჯდება.

დამხმარე კონსტრუქციების ტიპები:

1. პროცედურის ახსნა-განმარტება;
2. მოქმედების ალგორითმის მიწოდება;
3. მოქმედების დემონსტრირება;
4. მოდელების მიწოდება;
5. საკონტროლო კითხვების დასმა;
6. შეცდომების გასწორება;
7. მოტივირება;
8. ბაზისური უნარების სისტემური განვითარება;

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ვიგოტსკის თეორიის რომელ ძირითად პრინციპებს იცნობთ? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
2. როგორია ვიგოტსკის თეორიის ძირითადი პრინციპები განათლებასთან მიმართებაში?
3. ჩამოთვალეთ ვიგოტსკის დამხმარე კონსტრუქციების ტიპები?

## § 8. ფსიქოსოციალური და ზნეობრივი განვითარების თეორიები

ცნობილი შვედი ფსიქოლოგი ერიკ ერიქსონი თავის თეორიაში შეეცადა გაეცა პასუხი კითხვაზე, თუ რამდენად განისაზღვრება პიროვნების განვითარება გენეტიკით და რამდენად - გამოცდილებით. მისი თეორია შეიქმნა ზიგმუნდ ფროიდის თეორის გავლენით. ერიქსონი, ფროიდის მსგავსად, აღნიშნავს სექსუალური კონფლიქტის როლს პიროვნების განვითარებაში, მაგრამ მისთვის განვითარების განმსაზღვრელი სოციალური გარემოს ზემოქმედებაა. მისი თეორია არის ფსიქოსოციალური განვითარების თეორია. მან გააფართოვა განვითარების ცნება. განვითარება მისთვის მთელი სიცოცხლე გრძელდება და 8 სტადიას გაივლის. პირველი ხუთი სტადია მიმდინარეობს ბავშვობაში, დანარჩენი სამი კი - მოზრდილობაში. თითოეულ სტადიაზე ხდება კონფლიქტის მოგვარება, რომელიც გარემოს მიმართ სოციალური ადაპტაციის პროცესში იჩენს თავს.

ერიქსონის ფსიქოსოციალური განვითარების თეორიამ დიდი გავლენა იქონია განვითარების ფსიქოლოგიაზე. ეს თეორია ძალიან მნიშვნელოვანია მასწავლებლისათვის იმიტომ, რომ ის იძლევა ბავშვის განვითარების შესახებ უმნიშვნელოვანეს ინფორმაციას და ხაზს უსვამს მასწავლებლისა და მშობლის როლს პიროვნების ჩამოყალიბებაში.

თანამედროვე პედაგოგიკაში არსებობს სხვადასხვა შეხედულებები იმის შესახებ, თუ როგორ ხდება ბავშვებში ზნეობის ჩამოყალიბება.. სოციალური დასწავლის მომხრენი თვლიან, რომ ბავშვებში ზნეობა ვითარდება დასჯის, წახალისების და მიბაძვის მეშვეობით. კოგნიტური განვითარების თეორიის წარმომადგენლების აზრით, ზნეობრივ განვითარებას, გონებრივი განვითარების მსგავსად, პროგრესული, სტადიური ხასიათი აქვს.

პიაჟეს მიხედვით ზნეობის განვითარება ორ სტადიას გაივლის. I სტადია - ზნეობრივი რეალიზმის სტადია. ამ სტადიაზე ქცევის ზნეობრიობა განისაზღვრება მისი შედეგებით. II სტადია - ზნეობრივი რელატივიზმის სტადია. ამ სტადიაზე ბავშვებმა უკვე იციან, რომ წესები ადამიანების

მიერ იქმნება ურთიერთშეთანხმების საფუძველზე და აუცილებლობის შემთხვევაში მათი შეცვლა შეიძლება. ისინი ხვდებიან, რომ ქცევის ზნეობრიობა არა შედეგით, არამედ განზრახვით განისაზღვრება.

"კოლბერგმა, თავის მიერ წარმოებული კვლევის შედეგების მიხედვით, გამოყო ზნეობრივი ორიენტაციის სამი დონე, რომელთაგან თითოეული ორ სტადიას მოიცავს.

1. პირველადი, ანუ პრეკონვენციური დონე.

პირველ სტადიაზე ბავშვი დარწმუნებულია, რომ რის გამოც სჯიან, ცუდია, რასაც აქებენ, კარგი. მეორე სტადიაზე ბავშვები სიკეთეს სჩადიან მხოლოდ მაშინ, როცა იციან, რომ ამისათვის დააჯილდოებენ.

2. კონვენციური დონე.

კარგია ის, რაც შეესაბამება ქცევის საყოველთაოდ მიღებულ სტანდარტებს. მესამე სტადიაზე ბავშვები თავიანთი ქცევის შეფასებას ახდენენ თანატოლებთან კარგი ურთიერთობების დამყარების და შესრულებული როლის მიხედვით. ამ სტადიის პრინციპია "კარგი ბიჭუნა", "შესანიშნავი გოგონა". მეოთხე სტადია ხასიათდება ბრმა მორჩილებით - ის, რაც მიღებულია საზოგადოებრივი მორალით - ზნეობრივია.

3. პოსტკონვენციური დონე.

ინდივიდი ცდილობს გაერკვეს ზნეობრივი კანონების არსში. მეხუთე სტადიაზე ადამიანი ექვემდებარება საყოველთაოდ მიღებულ კანონებს თავისი პირადი ზნეობრივი წარმოდგენების შესაბამისად და ცვლის მას საჭიროების შემთხვევაში. მეექვსე სტადიაზე ხდება ეთიკური პრინციპების შერჩევა, რომელთაც უფრო აბსტრაქტული ხასიათი აქვს"(52).

გილიგანის მიხედვით, ქალები ცდილობენ გადაწყვეტილება მიიღონ იმის მიხედვით, რასაც ხედავენ და აღიქვამენ, და არა ზნეობრივი ქცევის აბსტრაქტული პრინციპების შესაბამისად. მამაკაცები კი, პირიქით, უპირატესობას ანიჭებენ საყოველთაოდ მიღებულ წესებსა და კანონებს.

ამდენად, ბავშვის ზნეობრივი განვითარების შესახებ ინფორმაცია ძალიან სასარგებლოა მასწავლებლისათვის, როცა მასწავლებელი იცნობს ბავშვის ზნეობრივ წარმოდგენებს, უფრო ადვილი ხდება ბავშვთან ურთიერთობა და იმისი ახსნა, რა არის მისაღები და რა მიუღებელი.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ, რაში მდგომარეობს ერიქსონის ფსიქოსოციალური თეორიის არსი?
2. პიაჟეს ზნეობის განვითარების რამდენ სტადიას იცნობთ პედაგოგიკაში?
3. როგორია კოლბერგისეული ზნეობრივი განვითარების თეორიის არსი?
4. დაახასიათეთ გილიგანის ზნეობრივი თეორიის არსი.

## § 9. ბიჰევიორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია

სწავლა ადამიანის ქცევის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვნეს და ურთულეს ფორმას წარმოადგენს. პედაგოგები და ფსიქოლოგები საუკუნეების განმავლობაში სწავლობენ და იკვლევენ მას. აქედან გამომდინარე, ბუნებრივია, არსებობს მრავალი ალტერნატიული თეორია, რომელიც ამ პროცესის ახსნას ცდილობს.

ბიჰევიორიზმი ანუ მოძღვრება ადამიანის ქცევის შესახებ, ეს არის მიმართულება ფსიქოლოგიაში, რომელიც ჩამოყალიბდა XX ს. დასაწყისში. მისი ფუძემდებელია უოტსონი. ბიჰევიორიზმის განვითარებაზე დიდი გავლენა მოახდინა თორნდაიკისა და პავლოვის ექსპერიმენტებმა. ბიჰევიორიზმისათვის მნიშვნელოვან მომენტს წარმოადგენს დასწავლის პრობლემა. იგი მოიცავს ქცევის ფორმა-

თა ფართო სპექტრს: ცოდნა, უნარ-ჩვევები, მორალური პრინციპები, მანერები და სხვა. დასწავლის ბიჰევიორისტული თეორიის ფილოსოფიურ საფუძველს წარმოადგენდა ინგლისელი ფილოსოფოსის ჯონ ლოკის კონცეფცია, რომლის მიხედვითაც ადამიანის ქცევა, აზროვნება, გრძნობები ყალიბდება გარემოს ზემოქმედებით, ხოლო თორნდაიკის დასწავლის თეორია ცნობილია "ცდისა და შეცდომის მეთოდის" სახელწოდებით. ადამიანები, თორნდაიკის მტკიცებით, ზუსტად ისევე სწავლობენ, როგორც ცხოველები. ორივენი უამრავ ქცევას ახორციელებენ, ვიდრე დაბრკოლებას გადალახავენ და პრობლემას გადაჭრიან. წარმატების შემთხვევაში მათ თანდათან ნაკლები ძალისხმევა და შესაბამისად ნაკლები მცდელობა სჭირდებათ, ბოლოს და ბოლოს სწავლობენ სწორ ქცევას.

"თორნდაიკმა ჩამოაყალიბა დასწავლის რამდენიმე კანონი, რომელთაგან მნიშვნელოვანია ეფექტისა და მზაობის კანონი.

ეფექტის კანონის მიხედვით სტიმულებზე ქცევის შედეგებს (ეფექტებს) მივყავართ დასწავლამდე ან არ დასწავლამდე. დასწავლა მაშინ ხორციელდება, თუ ქცევა დადებითი შედეგებით მთავრდება.

მზაობის კანონი ხსნის, თუ რატომ არის დასწავლის ხარისხი დამოკიდებული მოსწავლის მზაობაზე ზოგ შემთხვევაში ადვილი და ზოგ შემთხვევაში ძნელი. ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა მოსწავლის მომწიფება, განვითარების დონე, წინა გამოცდილება, მოტივაცია და სხვა, მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს, ადვილად მოხდება დასწავლა, თუ ძნელად"(53).

ცნობილი რუსი ფიზიოლოგის ი. პავლოვის სახელი სამუდამოდ დაუკავშირდა კლასიკური განპირობების ცნებას. გარე პირობების ზეგავლენით ადამიანის ტვინის ქერქში იქმნება ახალი დროებითი კავშირები, როგორც უპირობო, ისე უკვე შეძენილ პირობით რეფლექსებთან. ამ გარემოებაში ხედავს ი. პავლოვი ცოდნისა და საზოგადოდ გამოცდილების შეძენის ფიზიოლოგიურ საფუძვლებს. განპირობების ამ ტიპს ეწოდა "პირობით-რეფლექსური დასწავლა". ამ ვერსიას ბიჰევიორისტები რესპონდენტურ (respond ინგლისური-რეაგირება, პასუხი) ქცევას უწოდებენ. მასში მთავარია სტიმული, რომელიც რეაქციამდე ჩნდება და მას იწვევს, განაპირობებს.

. XX საუკუნეში შეიქმნა ბერეს ფრედერიკ სკინერის(1904-1990) ე.წ. ოპერანტული განპირობების თეორია. სკინერის აზრით, ადამიანისა და ცხოველის ქცევა არ შეიძლება აიხსნას მხოლოდ კლასიკური (პავლოვისეული) განპირობებისა და განმტკიცების ტერმინით. იგი შეიძლება აიხსნას, ოპერანტული განპირობებით, რაშიც იგულისხმება დასწავლის ტემპი, რომელიც შემდეგს მოიცავს: ქცევა კონტროლდება და განმტკიცდება მისი შედეგებით, ანუ ქცევას თან სდევს შედეგი, რომელიც, თავის მხრივ, ცვლის ორგანიზმის მომავალ ქცევას. ოპერანტული რეაქციები არ გამოიწვევიან ავტომატურად, ისინი წინასწარ განზრახული, გაცნობიერებული და ნებისმიერია.თუ შედეგი კარგია, მომავალში ოპერანტების გამეორების ალბათობა იზრდება. ამ პროცესს განმტკიცება ეწოდება. თუ შედეგები არახელსაყრელია მათი განმტკიცება არ მოხდა, ოპერანტის მიღების ალბათობა მცირდება.

სკინერის აზრით, ადამიანის ქცევა ძირითადად ავერსიული (არასასიამოვნო, მტკივნეული) სტიმულებით კონტროლირდება - დასჯით და უარყოფითი განმტკიცებით. იგი გამოყოფს ორი სახის განმტკიცებას:ნეგატიურს და პოზიტურს.

| განმტკიცება | პოზიტიური | ნეგატიური |
|---|---|---|
| | დადებითი სტიმულების წარდგენა(დაჯილდოება) | მტკივნეული(ავერსიული)სტიმულების აშორება(შემსუბუქება) |
| დასჯა | ავერსიული სტიმულის წარდგენა(დასჯა) | დადებითი სტიმულების აშორება(ჯარიმა) |

ბიჰევიორისტული სწავლების თეორიაში ყურადღება უნდა გავამახვილოთ ორ მთავარ საკითხზე:

1. მასწავლებელი არის გადამცემიც, მაკონტროლებელიც და შემფასებელიც. სწავლების ეს ფორმა ნაყოფიერია ისეთი მოსწავლეებისათვის, რომლებიც გამოირჩევიან შემოქმედებითი აზროვნების უნარით და მიწოდებული მასალის დამახსოვრებისაკენ აქვთ მიდრეკილება.
2. მნიშვნელოვანია, თუ როგორ ხდება მოსწავლეების მიერ მიწოდებული მასალის ათვისება.

ბიჰევიორიზმი არის მოდელი, რომელიც დაკავშირებულია მკაცრ დისციპლინასა და ინფორმაციის გადაცემასთან. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს, არა მარტო გადასცეს მასალა მოსწავლეს, არამედ მოსწავლესთან დაამყაროს ისეთი ურთიერთობა, რომელიც ხელს შეუწყობს მათ დამოუკიდებელ სწავლას.

ალბერტ ბანდურამ გააფართოვა დასწავლის თეორიის დიაპაზონი და შექმნა სოციალური დასწავლის თეორია. იგი ფართოდ იყენებს ოპერანტული განპირობების ცნებას თავის თეორიაში და ბიჰევიორიზმს აკავშირებს კოგნიტურ მიდგომასთან. ამიტომაც ცდილობს სოციალური დასწავლა ახსნას მიბაძვით, იყენებს ოპერანტული განპირობების პრინციპებს და ქცევის მართვაში მნიშვნელოვან როლს ანიჭებს აზროვნებას.

ბანდურას მიხედვით, დასწავლა ხორციელდება მიბაძვის გზით. მასში ჩართულია ოთხი განსხვავებული პროცესი:

- ყურადღების პროცესები
- დამახსოვრების პროცესები
- აღდგენის პროცესები
- მოტივაციური პროცესები.

შეუძლებელია მოდელზე დაკვირვებით რაიმეს შესწავლა, თუ ყურადღება არ მიექცა მნიშვნელოვან დეტალებს. მაგრამ ეს არ არის საკმარისი, საჭიროა იმისი დამახსოვრება, რასაც ვაკვირდებით. მასალის აზრობრივი ორგანიზაცია და ქცევების გამეორება საუკეთესო პირობებს ქმნის დასწავლისათვის.

"თეორიის ძირითადი პრინციპებია:

- ადამიანები სწავლობენ სხვა ადამიანებზე დაკვირვების გზით.
- სწავლა შინაგანი პროცესია, რომელმაც შეიძლება გამოიწვიოს ან არ გამოიწვიოს ქცევის ცვლილება.
- ადამიანები და მათი გარემო ორმხრივად ახდენენ გავლენას ერთმანეთზე.
- ადამიანის ქმედება გარკვეული მიზნებისკენაა მიმართული.
- ადამიანების ქცევა თანდათან უფრო თვითრეგულირებადი ხდება. ზრდასთან ერთად იზრდება პასუხისმგებლობა, რომელსაც ბავშვი საკუთარ ქცევაზე იღებს"(59).

ამდენად, სოციალურ - კოგნიტური თეორიის ცოდნა დიდ დახმარებას უწევს მასწავლებელს. მისი გააზრებული გამოყენება პედაგოგს საშუალებას აძლევს, საჭიროების შემთხვევაში შეცვალოს მოსწავლის ქცევა, აკონტროლოს ის და განსაზღვროს ეფექტური ხერხები საჭირო ქცევის დაუფლებისათვის.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. როდის ჩამოყალიბდა ბიჰევიორისტული თეორიები და ვინ არის მისი ფუძემდებელი?
2. რომელი ფილოსოფოსის კონცეფცია წარმოადგენს ბიჰევიორისტული თეორიის ფილოსოფიურ საფუძველს?
3. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ, თორნდაიკის დასწავლის რომელ კანონებს იცნობთ?
4. დაახასიათეთ ი. პავლოვის კლასიკური განპირობების ცნება.
5. დაახასიათეთ სკინერის ე.წ. ოპერანტული განპირობების თეორია.
6. დაახასიათეთ, როგორ წარმოგიდგენიათ სოციალური დასწავლის თეორიის არსი?

## § 10. სწავლებისადმი ჰუმანისტური მიდგომა

ჰუმანისტური ფსიქოლოგიის ძირითად შესასწავლ ობიექტს წარმოადგენს ადამიანი, როგორც უნიკალური ერთიანი სისტემა, ეს უკანასკნელი მოცემულია არა წინასწარ, მზა ფორმით, არამედ წარმოადგენს მხოლოდ ადამიანისათვის დამახასიათებელ თვითაქტუალიზაციის "ღია შესაძლებლობას".

ჰუმანისტური ფსიქოლოგიის წარმომადგენლებისათვის მიუღებელია ის, რაც მათი თვალსაზრისით, ფსიქოლოგიისა და განთლების ტრადიციულ მიდგომებში მექანიკური და არაჰუმანურია. მათი თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია, ერთის მხრივ, მოსწავლის უნიკალურობა და, მეორეს მხრივ, მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა. მასწავლებლისათვის აუცილებელია იმისი ცოდნა, რომ მოსწავლეები სამყაროს სხვადასხვაგვარად აღიქვამენ და, თუ მას აქვს სურვილი, დაუახლოვდეს თავის მოსწავლეს, იგი უნდა შეეცადოს, რომ მისთვის ღირებული და მისაღები გახდეს მოსწავლის შეხედულებები.

თუ სწავლება ერთდროულად არის მეცნიერებაცა და ხელოვნებაც, ჰუმანისტებისათვის სწავლება ხელოვნებაა, მაშინ, როდესაც ბიჰევიორისტებისათვის- მეცნიერებაა.

ტერმინი ჰუმანისტური ფსიქოლოგია XX ს. 60-იან წლებში მასლოუსა და მისი თანამოაზრეების მიერ დაერქვა ფსიქოლოგიაში იმ მიმართულებას, რომელიც დაუპირისპირდა ფსიქოანალიზსა და ბიჰევიორიზმს. მასლოუს აზრით:

- ინდივიდი არის ერთიანი, მთლიანი, უნიკალური არსება.
- ადამიანის ქცევა განსხვავდება ცხოველის ქცევისაგან და ცხოველებზე ცდების ჩატარება იმ მიზნით, რომ გავიგოთ ადამიანი, შეუძლებელია (მაგ., იდეალები, ღირებულებები, სიმამაცე, სიყვარული, იუმორი, შური, დანაშაულის განცდა და სხვა თვისებები წმინდა ადამიანურია).
- ადამიანი თავისი ბუნებით კარგია (უკიდურეს შემთხვევაში ნეიტრალური) და ცუდი თვისებები, რომელსაც ის ავლენს, ძირითად მოთხოვნილებათა დაუკმაყოფილებლობით არის გამოწვეული, ის არ არის თანდაყოლილი ინსტინქტებით განპირობებული. ყველა ადამიანში არის ზრდის და სრულყოფილებისაკენ სწრაფვის ტენდენცია და მას ხელშეწყობა უნდა.
- ადამიანი შემოქმედებითი არსებაა, იგი ქმნადობისთვისაა გაჩენილი, ისევე, როგორც ხე ნაყოფისათვის. თუ ადამიანი ამ თვისებებს ვერ ამჟღავნებს, ამაში დიდი როლი განათლების სისტემასაც მიუძღვის - აღნიშნავს მასლოუ.
- ჰუმანისტური მიდგომა აქცენტს აკეთებს ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე, განსხვავებით ფროიდისაგან, რომლის თეორიაშიც მთავარი ადგილი უჭირავს ავადმყოფობას, პათოლოგიას, ცუდ ადაპტაციას.

მასლოუს თეორია ძალზე ოპტიმისტურია, თითოეული ადამიანი უნდა ისწრაფვოდეს, რომ მაქსიმალურად განვითაროს თავისი შინაგანი პოტენციალი, ამასვე უნდა ითვალისწინებდეს ოჯახი, სკოლა, საზოგადოება.

ჩვენი აზრით, მასლოუს თეორიის სწორი გააზრება მეტად ღირებულია სხვადასხვა სოციალური ინსტიტუტებისათვის, პირველ რიგში, სკოლისათვის, სადაც ქცევის კონტროლი ძირითადად მკაცრ დისციპლინაზე და დასჯის გამოყენების მუქარაზეა დაფუძნებული. უდიდესი ენერგია იხარჯება იმაზე, რომ ადამიანში ჩავახშოთ ეშმაკი, - ამბობს მასლოუ.

XX საუკუნის ერთ-ერთი გამოჩენილი ფსიქოლოგი კ. როჯერსი დაიბადა 1902 წელს ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მისი სახელი, უპირველეს ყოვლისა, უკავშირდება ერთერთ მიმართულებას ფსიქოთერაპიაში, რომელიც თავდაპირველად აღმოცენდა, როგორც რეაქცია ისეთ პოპულარულ მიმდინარეობებზე, როგორებიცაა ფსიქოანალიზი და ბიჰევიორიზმი.

როჯერსის თეორია დღესაც ახდენს დიდ გავლენას ფსიქოთერაპიაზე, ასევე, იგი საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს, გამოიყენონ მისი თეორია მოსწავლეებთან ურთიერთობის ჩამოყალიბებაში. მან თავისი თეორიით დაადასტურა, რომ უსაფრთხო და კეთილგანწყობილი გარემო საშუალებას

აძლევს თითოეულ ადამიანს (მათ შორის ბავშვს), იაროს თვითშემეცნებისა და თვითპატივსცემის გზით, შეძლოს დამოუკიდებელი სწავლა.

კ. როჯერსის თეორიის აღწერისას ძირითადად იყენებენ რამდენიმე ტერმინს:

პიროვნებაზე ცენტრირებული თერაპია - ეს ტერმინი პირველ რიგში მიგვანიშნებს იმაზე, რომ აღნიშნულ თეორიას თერაპიული მიმართულება გააჩნია. ასევე, იგი გვიჩვენებს, რომ ჰუმანისტური ფსიქოთერაპია ორიენტირებულია ადამიანზე და უპირისპირდება ე.წ. დირექტიულ თერაპიას. თერაპევტი პაციენტს არ აძლევს რჩევებს და არ უგვარებს პრობლემებს, არამედ უქმნის საფუძველს, რათა პაციენტმა თვითონ გააცნობიეროს საკუთარი პრობლემები და გადადგას ნაბიჯი მათ გადასაჭრელად. ასევეა ჰუმანისტური სწავლებაც, იგი უპირისპირდება ე. წ. დირექტიულ სწავლებას. ეს მეთოდი საშუალებას აძლევს მოსწავლეს, გამოავლინოს თავისი შესაძლებლობების მაქსიმუმი და ისწავლოს დამოუკიდებლად.

ფენომენოლოგია - როჯერსისეული თეორიის ეს მეორე პოპულარული ტერმინი გულისხმობს, რომ ადამიანის მიერ სამყაროს აღქმა არის სუბიექტური და ეს სუბიექტური რეალობა განსაზღვრავს მის ქცევას. ფსიქოთერაპევტებმა და მასწავლებლებმა შეიძლება ვერც ვერასდროს შეიცნონ ადამიანის ფენომენოლოგიური სამყარო - აღნიშნავს როჯერსი, რადგან ეს სამყარო მხოლოდ ერთი კონკრეტული ადამიანის პირად "საკუთრებას" წარმოადგენს.

ამიტომაც, როჯერსის მიხედვით, ყველა ჰუმანისტი მასწავლებლის მთავარ მახასიათებლად შეიძლება ჩაითვალოს ემპათია (უნარი - სხვა ადამიანის განცდების წვდომისა).

თვითაქტუალიზაცია - ეს ტერმინი ჰუმანისტურ ფსიქოლოგიაში გამოხატავს პროცესს ან აქტს, რომლის დროსაც პიროვნება "პოულობს საკუთარ თავს", ავითარებს საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმუმს, აცნობიერებს საკუთარ ინდივიდუალიზმს.

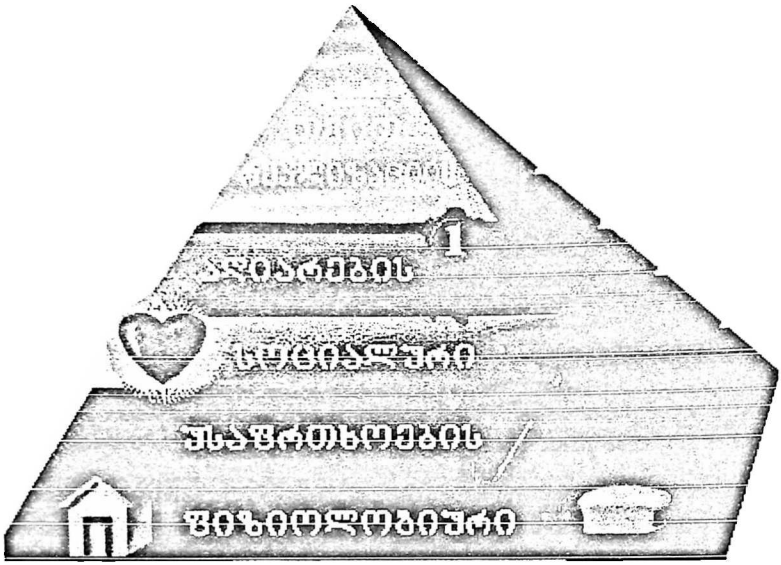
კ. როჯერსი თვლის, რომ ადამიანებს ახასიათებთ შინაგანი თვითრეალიზაციის მოთხოვნილება მიმართული კომპეტენტური, ჯანმრთელი და შემოქმედებითი ფუნქციონირებისათვის.

თვითაქტუალიზაციამდე გზა გრძელია, ამ გზაზე ადამიანს უხდება ურთიერთობა გარემოსთან და სხვა ადამიანებთან, თანდათან ყალიბდება წარმოდგენა იმის შესახებ, თუ ვინ არის იგი რეალურად, სხვაგვარად რომ ვქთვათ, ის იქმნის წარმოდგენას საკუთარ "მე"-ზე.

ყოველივე ამის გამო ჰუმანისტური ფსიქოლოგიის წარმომადგენლები თვლიან, რომ მასწავლებლები და მშობლები უნდა შეეცადონ, რომ ბავშვის შესაძლებლობების რაც შეიძლება სწორი და ადეკვატური შეფასება მოახდინონ. მასწავლებელმა შეიძლება წაახალისოს მოსწავლე, მაგრამ ეს წახალისება მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებს აუცილებლად უნდა ითვალისწინებდეს.

დღეისათვის არსებობს სპეციალური ჰუმანისტური პროგრამები.

მე-20 საუკუნის 40-50 -იან წლებში ამერიკელმა ფსიქოლოგმა აბრაჰამ მასლოუმ ადამიანის ქცევისა და მოტივაციის ასახსნელად შექმნა მოთხოვნილებათა იერარქიის მოდელი და იერარქიის მოტივაციის თეორია. მასლოუს მიაჩნდა, რომ ადამიანის პიროვნება თვითრეალიზაციის და ზრდისადმი თანდაყოლილი მიდრეკილების გამოხატულებას წარმოადგენს. თვითრეალიზაციის ტენდენცია არა მხოლოდ ადამიანური უნარია, არამედ ადამიანური მოთხოვნილებაც. მასლოუს თეორიის მიხედვით ადამიანის ქცევას მოთხოვნილება განსაზღვრავს. მასლოუს მიხედვით, ადამიანს აქვს ხუთი ძირითადი მოთხოვნილება და მას იერარქიული თანმიმდევრობით იკმაყოფილებს.



1. ფიზიოლოგიური, მოიცავს ისეთ მოთხოვნილებებს. რომელიც ფიზიკურ გადარჩენასთან არის დაკავშირებული - საკვები, წყალი, ჟანგბადი, თავშესაფარი, ძილი, სითბო.
2. უსაფრთხოება - სტაბილურობის და უსაფრთხოების შეგრძნების მოთხოვნილება.
3. მიკუთვნების და სიყვარულის მოთხოვნილება - ესაა მოთხოვნილება, გიყვარდეს და უყვარდე, ეკუთვროდე და მიგიღონ ჯგუფის წევრად. მოთხოვნილება, თავი აარიდო მარტოობას და გარიყვას.
4. დაფასების მოთხოვნილება -მოგწონდეს საკუთარი თავი (გქონდეს დადებითი თვითშეფასება), სხვების მიერ აღიარების, პატივისცემისა და მოწონების, წარმატების, კომპეტენტურობისა და დამოუკიდებლობის მოთხოვნილება.
5. თვითრეალიზაცია - საკუთარი უნიკალური პოტენციალის სრული რეალიზების მოთხოვნილება.

ყოველი საფეხურის მოთხოვნილების დაკმაყოფილების შემდეგ აქტუალური ხდება მომდევნო საფეხურის მოთხოვნილება. ანუ ადამიანს მაღალი დონის მოთხოვნილებები უჩნდება მაშინ, როდესაც დაკმაყოფილებული აქვს დაბალი დონის ფიზიკური და ემოციური კეთილდღეობისთვის საჭირო მოთხოვნილებები. თვითაქტუალიზაციის დონე, სხვა დონეებისგან განსხვავებით, დანაკლისის შევსებისკენ კი არ არის მიმართული, არამედ პიროვნების განვითარებისა და მისი შესაძლებლობების რეალიზაციისკენ.

ყველა სპეციალური ჰუმანისტური სასკოლო პროგრამებისთვის დამახასიათებელია ის, რომ ეს პროგრამები უპირისპირდება ე.წ. ტრადიციულ სწავლებას. ეს პროგრამებია: შერწყმული სწავლება, რომელიც ცდილობს გააერთიანოს კოგნიტური უნარები და ემოციები; ღირებულებათა სწავლება, რომელიც მოსწავლეთა ზნეობრივ აღზრდაზეა მიმართული; ღია განათლება, რომელიც ასევე მოს-

წავლის ემოციურ განვითარებაზეა მიმართული; სწავლება, რომელიც ითვალისწინებს დასწავლის სტილს და თანამშრომლობით სწავლებას. ყველა ეს მიდგომა ხასიათდება ადამიანზე ზრუნვით, მაგრამ ასევე ორიენტირებულია მოსწავლის აკადემიურ და კოგნიტურ ზრდაზე.

ღირებულებების დაუფლებაზე მიმართული პროგრამები. ბევრი თვლის, რომ ღირებულებების აღზრდას ოჯახი და ეკლესია უნდა ემსახურებოდეს, სკოლა კი საგნებს უნდა ასწავლიდეს. ჰუმანისტები საკითხის ასეთ დაყენებას არ ემხრობიან. მასწავლებლებს დაუსვეს შეკითხვა, თუ რა ღირებულებების აღზრდაზე უნდა იზრუნოს სკოლამ. აღმოჩნდა, რომ 75% თვლის შემდეგს: პასუხისმგებლობა, პატივისცემა, მზრუნველობა, სანდოობა, სამართლიანობა.

ჰუმანისტური მიმართულებების სკოლები ზრუნავენ იმაზე, რომ მოსწავლეებმა აქტიურად გამოხატონ თავიანთი შეხედულებები მორალისა და ზნეობის შესახებ. ეს პროგრამები ხშირად უკავშირდება ეკოლოგიურ და სანიტარულ განათლებას. ამ მიზნით იყენებენ როგორც მორალური სიტუაციების გათამაშებას, ასევე დირექტიულ სწავლებასაც. რა შეიძლება ჩაითვლოს აღნიშნული პროგრამის ეფექტურობის განმსაზღვრელად? მიუთითებენ, რომ ისეთი მაჩვენებლები, როგორიცაა ჩხუბის შემცირება, კლასში ყოფაქცევის და აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესება, სწორედ ამის მაჩვენებელია.

ღია კლასი - განსხვავდება ტრადიციული კლასისაგან იმით, რომ:

1. მთავარი ყურადღება ექცევა ინდივიდუალურ ზრდას, კრიტიკულ აზროვნებას, საკუთარ ძალებს, თანამშრომლობას, მუდმივ სწავლაზე ორიენტაციას.
2. ორიენტირებულია მოსწავლეზე და არა მასწავლებელზე.
3. ნაკლებად ფორმალურია და არ არის შეზღუდული სასწავლო გეგმით.

ღია განათლების ფილოსოფია შემდეგში მდგომარეობს: სკოლა ზრუნავს მოსწავლეზე და არა განათლებაზე ვიწრო მნიშვნელობით, უარს ამბობს ტრადიციული სკოლის რუტინაზე, მუშაობა მიმართულია ემოციურ და სხვა თვისებათა განვითარებაზე. ზოგი მეცნიერი თვლის, რომ ასეთ სკოლებში მოსწავლეები უფრო კრეატიულები და თავისუფლები არიან, მაგრამ ეს ხდება აკადემიური დონის დაწევის ხარჯზე. ამის გამო, ეს მიდგომა დღეს წაკლებად პოპულარულია.

თანამშრომლობითი სწავლება - დაფუძნებულია მოსწავლეთა ჯგუფურ მუშაობაზე. იგი მოიცავს ოთხ კომპონენტს: 1. დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება; 2. ინდივიდუალური ანგარიშვალდებულება; 3. პირისპირ ურთიერთობები; 4. თანამშრომლობის ჩვევების სწორი გამოყენება და ჯგუფური შეფასება. თანამშრომლობითი სწავლება ძალზე ეფექტურია როგორც სკოლაში, ისე უმაღლეს სასწავლებელში, რადგან სწავლების ეს მეთოდი ავითარებს კრიტიკულ აზროვნებას, არგუმენტირების ჩვევას და სხვა. ასევე დაბლა სწევს მოსწავლეთა შფოთვას, სტრესს, აბლიერებს სწავლისადმი შინაგან მოტივაციას და სხვა.

ამრიგად, ჰუმანისტური განათლების ძირითადი მიზნებია: კრიტიკული აზროვნების განვითარება, ორიენტაცია მოსწავლეზე, სკოლა მოსწავლეთა ცხოვრებით უნდა ცხოვრობდეს, რაც მოსწვლეების და მასწავლებლების თანამშრომლობის პროცესს ითვალისწინებს.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. რაში მდგომარეობს ჰუმანისტური ფსიქოლოგიის არსი?
2. რაში მდგომარეობს მასლოუს თეორიის ძირითადი პრინციპები?
3. როგორია კარლ როჯერსის თეორიის ძირითადი პრინციპები?
4. რა არის ჰუმანისტური განათლების ძირითადი მიზნები?

## § 11. ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები

XX საუკუნის პირველ მეოთხედში მსოფლიოში ძალზედ პოპულარული გახდა ამერიკელი ფილოსოფოსის ჯონ დიუის(1859-1952) შეხედულებები აღზრდისა და სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით.

ჯონ დიუ დაიბადა 1859 წელს აშშ-ის ბერმონტის შტატის ქალაქ ბერლინგტონში. დაამთავრა ბერმონტის უნივერსიტეტი. 1884-1894 წლებში იყო მიჩიგანისა და მინესოტის უნივერსიტეტების ფილოსოფიის პროფესორი. 1894 წლიდან ფილოსოფიისა და პედაგოგიკის პროფესორი ჩიკაგოს უნივერსიტეტში. 1904 – 1930 წლებში კოლუმბიისა და ნიუორკის უნივერსიტეტების პროფესორი. 1930 წლიდან პენსიაზეა. სიკვდილამდე განაგრძობს აქტიურ აკადემიურ და საზოგადოებრივ მოღვაწეობას. ქვეყნის ფარგლებს გარეთ მისი საქმიანობიდან აღსანიშნავია პეკინის უნივერსიტეტში, იაპონიასა და თურქეთში საკონსულტაციო ვიზიტები, სტუმრობა საბჭოთა კავშირში და მექსიკაში ლევ ტროცკის საქმის გამომძიებელი კომისიის თავმჯდომარეობა.

ჯონ დიუიმ (1859-1952) ამერიკაში დიდი გავლენა მოახდინა ისეთი მეცნიერებების განვითარებაზე, როგორებიცაა: ფილოსოფია, სოციოლოგია, ესთეტიკა და პედაგოგიკა. უილიამ ჯემსის ზეგავლენით იგი გახდა პრაგმატიზმის „ჩიკაგოს სკოლის“ დამაარსებელი. დაიწყო ჰეგელიანობით და, გაიარა რა ევოლუციური პოზიტივიზმი, დიუიმ დაამუშავა პრაგმატიზმის ახალი ვერსია, რომელსაც მან „ ინსტრუმენტალიზმი“ ანუ „ჰუმანისტური ნატურალიზმი“ უწოდა. დიუის პედაგოგიკის „ ექსპერიმენტული მეთოდი“ დაფუძნებულია „ადამიანის ბუნებისათვის“ ხელმისაწვდომი ინდივიდუალური ინიციატივისა და ფხიანობის აღზრდაზე. თავის თეორიას დიუი ახორციელებდა ჩიკაგოს უნივერსიტეტში არსებულ ექსპერიმენტალურ „სკოლა ლაბორატორიაში“. მას ეკუთვნის შრომები: 1. სკოლა და საზოგადოება(1899); 2. „დემოკრატია და აღზრდა“(1916); 3. „რეკონსტრუქცია ფილოსოფიაში“(1920); 4. „მომავლის სკოლა“(1922); 5. „სკოლა და ბავშვი“(1923); 6. „ლოგიკა, კვლევა-ძიების თეორია“(1938); 7. „განათლება და გამოცდილება“(1938); 8. „ადამიანის პრობლემები“(1946) და სხვა.

ვიდრე, უშუალოდ განვიხილავთ დიუის პედაგოგიკურ შეხედულებებს, ორიოდ სიტყვით განვმარტავთ, თუ რა არის პრაგმატიზმი. პრაგმატიზმი ეს არის ფილოსოფიური მიმდინარეობა. წარმოდგება ბერძნული სიტყვიდან და სიტყვასიტყვით „საქმისნობას“ ნიშნავს, ან როგორც თვით პრაგმატისტები უწოდებენ, თავის მსოფლმხედველობას - „საქმის ფილოსოფია.“

ჯონ დიუი ამტკიცებს, რომ ყოველგვარი თეორია, იდეა, ცნება უნდა შეფასდეს, როგორც „ინსტრუმენტი მოქმედებისათვის“. დიუი თავის პედაგოგიკაში ხელმძღვანელ მომენტად აღიარებს „სარგებლობას“, მოითხოვს, რომ აღზრდა გამომდინარეობდეს ბავშვის ინსტრუმენტიდან და გამოცდილებიდან. ბავშვი აღიარებული ჰყავს იმ „მზედ“, რომლის გარშემო უნდა ტრიალებდეს პედაგოგიური პროცესი, ისევე როგორც პლანეტები ბრუნავს მზის გარშემო. ამრიგად, დიუი პედაგოგიურ პროცესში წამყვანად აღიარებს არა მასწავლებელს, არამედ ბავშვს.

დიუის პედაგოგიკა სასწავლო პროცესში წინა პლანზე აყენებს არა სისტემატურ ცოდნას , არამედ თვით ბავშვის პირად გამოცდილებას და პრაქტიკას. დიუიმ იერიში მიიტანა თავის ეპოქის სკოლაზე. მას მიაჩნდა, რომ სკოლა ისეთ გარემოში ამზადებს საზოგადოების მომავალ წევრებს, სადაც საზოგადოების სულის მასაზრდოებელი პირობები სრულებით არ მოიპოვება. მისი აზრით, ჩვეულებრივ სკოლაში ბავშვს ნაკლები აქტივობები ეძლევა, რათა მან იმუშაოს, ააშენოს, შექმნას რაიმე, მიჰყვეს გამოკვლევას. მხოლოდ მაშინ გვექნება ჰარმონიული საზოგადოება, როდესაც სკოლა თითეულ ბავშვს საზოგადოების წევრად გადააქცევს, ჩაუნერგავს თავის გაწირვის უნარს და თვითმმართველობისათვის საჭირო სახსარს გაუჩენს.

ჯონ დიუიმ სწორედ ამ იდეების საფუძველზე ააგო თავისი „სოციალური სკოლის“ მუშაობა. პირველ სასწავლო წელს მან 15 მოსწავლე მიიღო, მომავალი სასწავლო წლისათვის მათი რიცხვი 15-დან 100-მდე ავიდა. სკოლის მუშაობის მთავარ ღერძად მან სამნაირი სახის ხელგარჯილობა

გადააქცია: 1. საქსოვი მრეწველობა და ტანისამოსის დამზადება; 2. ხესა და ლითონზე მუშაობა და სამზარეულო. სკოლასთან აგრეთვე არსებობს მიწის ნაკვეთი. სკოლა, ამბობს დიუი, ამის გარდა ბავშვებისათვის არის იმ ცხოვრების გაგრძელება, რომელსაც ის სახლში ატარებს. სკოლის ცენტრში იმყოფება მუზეუმი და ბიბლიოთეკა. ბავშვები თავის შემოქმედებით საქმიანობას ამ სახელოსნოებში, ლაბორატორიებში, სამზარეულოებში, მიწის ნაკვეთებზე და სხვა მათთვის საინტერესო სამუშაოებით იწყებენ. მუშაობის პროცესში მეღავნდება ცოდნის უქონლობა ამა თუ იმ საკითხის გარშემო, რაც იძულებულს ხდის ბავშვს, მიმართოს სასკოლო მუზეუმს და ბიბლიოთეკას.

მაგალითად, მოსწავლეებს ადარებინებენ ერთმანეთს ქსოვილების დამზადებისათვის საჭირო ნედლ მასალას: ბამბას, მატყლს, სელს. ისინი თვითონ ირჩევენ ბამბის ბოჭკოსა და თესლს. მათ მიერ შესრულებული ოპერაცია, დიუის აზრით, სიტყვის ახსნაზე უკეთესად შეაგნებინებს აღსაზრდელს, რატომ სჯობს მატყლი ბამბას და ა.შ. საუბრის საშუალებით მასწავლებელი ცნობისმოყვარეობას უღვიძებს ბავშვებს სხვადასხვა საკითხთან დაკავშირებით. იარაღის დასამზადებელი ქვების შესწავლას უკავშირებენ მინერალოგიის გაკვეთილებს. რკინის ხანის შესახებ საუბრის დროს მართავენ ბრძმედის მოდელს და სხვა.

ამრიგად, ჯონ დიუის მიხედვით, ასეთი საქმიანობით სკოლა უნდა გადაიქცეს იმ უკრედად, სადაც ადამიანი (პიროვნება) საზოგადოების აქტიური ცხოვრებისათვის მოემზადება. იგი მარტო გაკვეთილების მექანიკური ზეთხვისათვის არ უნდა არსებობდეს და არ ურდა წარმოადგენდეს პრაქტიკული ცხოვრებისაგან მოწყვეტილ ორგანიზმს.

დიუის სკოლა დაკავშირებულია იდეალურ ოჯახთან. ასეთი გარემო ბავშვს აძლევს საშუალებას, გამოიყენოს სკოლაში ის, რასაც სახლში გაიგებს და პირიქით, სკოლაში შესწავლილი სახლში გამოიყენოს. მეორე მხრივ, ბავშვი მონაწილეობას იღებს ოჯახის საქმიანობაში და ეჩვევა შრომასა და წესრიგს, ეჩვევა იმასაც, რომ დაუმორჩილოს თავისი აქტივობა ოჯახის საერთო ინტერესებს. დიუის იდეალურ ოჯახს უნდა ჰქონდეს საკუთარი სახელოსნო, სადაც აღსაზრდელი დაიკმაყოფილებს თავის საამშენებლო მოთხოვნილებებს. ამრიგად, დიუის აზრით, ბავშვები სწავლობენ „კეთების“ პროცესში. მისი მოძღვრების ძირეულ პრაქტიკა წინ უსწრებს თეორიას.

დიუ ნაშრომში „განათლება და გამოცდილება“ ემოკლება პროგრესივიზმის ერთ-ერთ მოტივს, რომ მაქსიმალური თავისუფლება მოსწავლეების მაქსიმალური თვითრეალიზებისა და შეცნობის საშუალებას იძლევა. მისი აზრით, აქ ირღვევა გამოცდილების მიღების მთავარი პრინციპი. გამოცდილება, რომელსაც ჩვენ ვიღებთ, განსაზღვრელი გახდება ჩვენი მომავლის. შესაბამისად მასწავლებლის მიერ მომავალი გამოცდილების დაგეგმვა და მოსწავლის წინარე გამოცდილება განსაზღვრავს მის მომავალს. შესაბამისად მნიშვნელოვანია არა იმდენად თავისუფლება, რომელიც სპეციალურად ორგანიზებულ გარემოში პოვებს პრაქტიკას.

ამრიგად, მისი განათლების კონცეფციის ძირითადი არსია, რომ ერთი მხრივ განათლება უნდა ემყარებოდეს გამოცდილებას და არა ფაქტების დამახსოვრებას თუ სამსახურისათვის მოსამზადელ წვრთვნას. მეორე მხრივ, განათლების სოციალური ფუნქცია სხვა დანარჩენ ფუნქციაზე მაღლა დგას.

დიუი ნაშრომში „პედაგოგიური კრედო“ გამოთქვამს მოსაზრებებს საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის წინააღმდეგ, სისტემატური ცოდნისა და სასწავლო საგანთა წინააღმდეგ. მას მიაჩნია , რომ სკოლამ ორიენტაცია უნდა აიღოს არა მომავალზე, არამედ აწმყოზე. დიუი სკოლას უყურებს, როგორც „ორგანიზებულ გარემოს“. იგი აღზრდას აიგივებს ბავშვის ცხოვრების მთლიან პროცესთან. მისი პოსტულატი ამ საკითხთან დაკავშირებით ასეთია: „ გარემო ზრდის, ცხოვრება ასწავლის“. დიუი უარყოფს მასწავლებლის წამყვან როლს სწავლების პროცესში. მისი შეხედულებით მასწავლებელს აქვს სპეციალური სოციალური დანიშნულება, მიმართული საჭირო წესრიგის დაცვისაკენ და სწორი სოციალური ზრდის უზრუნველყოფისაკენ. საგანი უნდა მომზადდეს მოსწავლეთა დონისა და მათი საჭიროებების გათვალისწინებით. პედაგოგი ინდა

ებმარებოდეს ბავშვს იმის შემეცნებაში, რამაც სპონტანურად დააინტერესა ბავშვი და არ შესთავაზოს ამაზე მეტი. პედაგოგი მხოლოდ მის შეკითხვებს უნდა პასუხობდეს.

„დიუის მიხედვით სწავლების წარუმატებლობის აუცილებელი პირობებია:

- სასწავლო მასალის პრობლემატიზაცია;
- ბავშვის აქტიურობა;
- სწავლების კავშირი მოსწავლის ცხოვრებასთან, თამაშითა და შრომით;

ხოლო პრობლემური სიტუაციების შესაქმნელ მეთოდურ ხერხებად მიაჩნია:

- მასწავლებელი წინააღმდეგობის წინაშე აყენებს ბავშვს და სთხოვს, თავად მოძებნოს პასუხი;
- მასწავლებელი სთავაზობს სხვადასხვა თვალსაზრისებს ერთსა და იმავე საკითხზე;
- მასწავლებელი სთავაზობს მოსწავლეებს სხვადასხვა პოზიციიდან განიხილონ ერთი და იგივე მოვლენა;
- მასწავლებელი აქცევს მოსწავლეებს გააკეთონ შედარებები, განზოგადებები, დასკვნები;
- მასწავლებელი სვამს კონკრეტულ კითხვებს;
- მასწავლებელი სვამს პრობლემურ ამოცანებს"(59);

დიუი გვევლინება იდეოლოგად ე.წ. სწავლების პედოცენტრული თეორიისა და მეთოდიკისა, რომლის თანახმადაც სწავლებისა და აღზრდის პროცესში მცირდება მასწავლებლის გადამწყვეტი ხელმძღვანელი როლი, მასწავლებელი აღვიძებს მოსწავლეთა ცნობისმოყვარეობას, აწვდის მათ საჭირო მასალას და მხოლოდ გზას უჩვენებს, როგორ იმუშაოს.

ჯონ დიუი საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის უარყოფასთან ერთად მოითხოვდა სასკოლო ინვენტარიც შეცვლილიყო, რადგანაც არსებული ინვენტარი ორიენტირებულია მხოლოდ მოსმენაზე და შესაბამისად პასიურობაზე. საჭიროა ისეთი ინვენტარის შემოტანა, რომელიც ორიენტირებული იქნება აქტიურობაზე და შემოქმედებით იმპულსებს კი არ ჩაახშობს, არამედ ბავშვს გაუღვიძებს მას.

დიუის მიაჩნდა, რომ სწავლება უპირატესად უნდა მიმდინარეობდეს თამაშითა და შრომითი საქმიანობით, რომელშიც ვითარდება ბავშვის გემოვნება თვითსწავლებისა და თვითსრულყოფისადმი. გამოცდილება და ცოდნა ბავშვმა უნდა შეიძინოს კეთების გზით.დიუი თავის სკოლა- ლაბორატორიაში არ იყენებდა ისეთ პედაგოგიურ ხერხებს, როგორიცაა გამეორება, ლექცია, საერთო საკლასო მუშაობა, სავარჯიშოების შესრულება დაფასთან და სხვა. მათ ნაცვლად იყენებდა ჯგუფურ პროექტებს, რომელიც მოიცავდა დურგლობას, ქსოვას, მზარეულობას და სხვა. სასწავლო გეგმას ადგენდა მოსწავლეთა ინტერესების გათვალისწინებით. დიუის სჯეროდა, რომ სწავლა აქტიურია, სწავლება კი ფუჭი და შეზღუდული. მისი შეხედულებით, სკოლაში რეალური გარემო უნდა შეიქმნას, ვიხელმძღვანელოთ მათ გამოცდილებას და წავახალისოთ საზოგადოებაში ჩართულობის მათეული უნარი.

ჯონ დიუის პედაგოგიურმა იდეებმა დიდი გავლენა მოახდინა გასული საუკუნის 20-იანი წლების განათლებაზე, როგორც აშშ-ი, ასევე საბჭოთა სკოლაზეც. შემდგომში ეს ინტერესი სხვადასხვა მიზეზთა გამო შემცირდა.

მეოცე საუკუნის ბოლოს კვლავ გაიზარდა ინტერესი დიუის მიმართ. რაც გამოიწვია მოსწავლეთა შემოქმედებითი შესაძლებლობების განვითარებაზე ორიენტირებული აქტიური, პრობლებური და ძიებითი-მეთოდებისა და სწავლების ფორმების მასობრივმა განვითარებამ. მან პედაგოგიკაში დაამკვიდრა სასწავლო მასალის აქტიური გააზრებული ათვისების ხელშემწყობი „კრიტიკული აზროვნების"ფორმირების პრინციპები და მეთოდიკა.

„ეს პრინციპებია:

- მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ცნებებისა და და თეორიების შინაარსის გადმოცემა სიტყვების, ნახატებისა და მათემატიკური გამოსახულებების მეშვეობით.
- მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ინფორმაციის შეკუმშვა და განზოგადება. საკუთარი ეკონომიური სტრუქტურების, კონცეპტუალური რუკებისა და სქემების შექმნა.

- მოსწავლეს უნდა შეეძლოს აბსტრაქტული აზროვნება, კონკრეტულისგან განყენებულად.
- მოსწავლეს უნდა შეეძლოს მოძებნოს ნებისმიერი მოვლენის მთავარი, წამყვანი პრინციპები"(48).

ვაჯამებთ რა ჯონ დიუის პედაგოგიურ მემკვიდრეობას, მისი შეხედულებების მნიშვნელოვანი ეტაპები ასე წარმოგვიდგება:

კოეპტუალური დებულებები

1. ბავშვი ონტოგენეზში იმეორებს კაცობრიობის შემეცნების გზას.
2. ცოდნის ათვისება სპონტანური, უმართავი პროცესია.
3. ბავშვი მაშინ ითვისებს სასწავლო მასალას, როდესაც მას ცოდნის მიღების მოთხოვნილება უჩნდება და როდესაც თავად არის საკუთარი სწავლების აქტიური სუბიექტი.

განათლების კონცეფცია

1. საქმოსნური პრაქტიკა (ამცირებს თეორიისა და სისტემატური ცოდნის როლს) - ეფუძნება გამოცდილებით - კეთებით სწავლებას;
2. პედაგოგიურ პროცესში მოსწავლეთა წამყვანი როლის აღიარება;
3. სასკოლო მუშაობის ორგანიზაციის ფორმები: სახელოსნოები, ლაბორატორიები, მიწის ნაკვეთები;
4. სკოლამ ორიენტაცია უნდა აიღოს არა მომავალზე, არამედ აწმყოზე;
5. გარემო ზრდის, ცხოვრება ასწავლის;
6. მეთოდი ემორჩილება კეთების საქმეს;
7. მასწავლებელს აქვს სოციალური დანიშნულება;
8. ჯგუფური პროექტების დაგეგმვა;
9. სასწავლო გეგმის მორგება მოსწავლეზე.

პედაგოგიური იდეები

1. ბავშვის აქტივობის განვითარება;
2. ინტერესის აღძრა, როგორც სწავლების მოტივი;
3. სასწავლო პროცესის საფუძვლად ბავშვის ინდივიდუალური გამოცდილების აღიარება;
4. თანდაყოლილი ინსტინქტების მიდრეკილებების გამოვლენა;
5. ინდივიდუალურ გამოცდილებაში ზნეობრივი აღზრდის განხილვა;
6. სკოლის მიზანი არა ინტელექტის განვითარებაა, არამედ ემოციური აღზრდა;
7. კრიტიკული აზროვნების უნარის განვითარება;
8. მასწავლებელი მხოლოდ მრჩეველი;
9. შრომითი პროცესების გვერდით თამაშის, იმპროვიზაციის, თვითშემოქმედების პროცესებისათვის დიდი ადგილის დათმობა;
10. სახელმძღვანელოების ნაკლებად გამოყენება სწავლების პროცესში.

სწავლის ეტაპები

1. პრობლემის აღმოჩენა;
2. პრობლემის განსაზღვრა;
3. პრობლემის გადაჭრის გზების შეთავაზება;
4. ამ გზების შეფასება წარსული გამოცდილების საფუძველზე;
5. საუკეთესო გზის გამოცდა;
6. მასწავლებელი არ ცდილობს გაბატონდეს სასწავლო პროცესზე.

ნაკლი

1. თეორიული და სისტემატური ცოდნის უარყოფა;
2. მასწავლებლის წამყვანი როლის უარყოფა სასწავლო პროცესში;
3. გამეორების, ლექციის, გაკვეთილის, საერთოდ საკლასო -საგაკვეთილო სისტემის უარყოფა;
4. მხოლოდ სასწავლო რესურსებისადმი უპირატესობის მინიჭება;
5. სკოლის შენახვისათვის საჭირო დიდი თანხები;
7. პრაქტიკის წინსწრება თეორიასთან;
8. სოციალური როლის გაფეტიშება პიროვნების განვითარებაში.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ ჩამოაყალიბეთ დიუის განათლების კონცეფცია.
2. დაახასიათეთ დიუის პედაგოგიური კონცეფციის დადებითი და უარყოფითი მხარეები.

## § 12. მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა

მარია მონტესორი დაიბადა 1870 წლის 31 აგვისტოს იტალიაში. გარდაიცვალა 1951 წელს ჰოლანდიაში. ის გახლდათ პირველი ექიმი ქალი იტალიაში. ასისტენტად მუშაობდა ფსიქიატრიულ კლინიკაში, კითხულობდა ლექციებს რომის უნივერსიტეტში და მხოლოდ ფილოსოფიის დოქტორის წოდების მიღების შემდეგ დააარსა რომის ერთ–ერთ ღარიბ უბანში "ბავშვის სახლი" 1907 წელს. მისმა პედაგოგიურმა სისტემამ გაუძლო დროის გამოცდას და მსოფლიო აღიარება მოიპოვა. სამოცდაათი წელი ყოფილ საბჭოთა კავშირში მარია მონტესორის სახელი დავიწყებას იყო მიცემული. იგი მოიხსენიებოდა მხოლოდ პედაგოგიკის ისტორიკოსთა ნაშრომებში. მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში – ევროპაში, ამერიკასა და აზიაში იხსნებოდა სამეცნიერო ინსტიტუტები, აკადემიები, სადაც იკვლევდნენ და ახორციელებდნენ მარია მონტესორის ანთროპოლოგიურ, დიდაქტიკურ იდეებს.

ბავშვის განვითარების პროცესში მონტესორი გამოყოფდა რამდენიმე პერიოდს:

- დაბადებიდან 3 წლამდე- ბავშვები ითავსებენ ყველაფერს, რასაც ხედავენ. მათი უპირველესი მოდელი მშობლის ქცევაა. ამიტომ მშობლები თავის ქმედებებით უნდა ასწავლიდნენ ბავშვებს.
- 4- დან 6 წლის ასაკი. ამ ასაკის ბავშვებს უკვე აქვთ განვითარებული წერითი ფუნქციები. მისი ბავშვები უკვე წერდნენ და 8 წლის ასაკის ბავშვების დონეზე კითხულობდნენ.
- 6-დან 12 წლის ასაკი. ბავშვებს შეუძლიათ დამოუკიდებლად მუშაობა. მონტესორთან ამ ასაკის ბავშვები არ იყვნენ დაყოფილი წლოვანების მიხედვით. სხვადასხვა ასაკის ბავშვები ერთად ისხდნენ და ერთმანეთს ასწავლიდნენ. მოსწავლეები დამოუკიდებლად ირჩევდნენმასალებს და თავად პოულობდნენ შეცდომებს.
- 12-დან 15 წლის ასაკი. ბავშვის ორგანიზმში ჰორმონალური ცვლილებებები მიმდინარეობს, ამიტომ მათ უჭირთ ინტელექტუალურ სამუშაოზე კონცენტრაცია.
- 15-დან 18 წლის ასაკი. ბავშვის ორგანიზმის ზრდა შენელებულია. ამიტომ შესაძლებელია მათი დატვირთვა ინტელექტუალური შრომით, რომელიც რეალურ სამუშაოსთან უნდა იყოს კომბინირებული.

მარია მონტესორს მოუწია გონებრივი ჩამორჩენის მქონე ბავშვების მკურნალობა და იმისათვის, რომ დახმარებოდა თავის პატარა პაციენტებს ადაპტაციაში, დააარსა სპეციალური სკოლა. მან

შექმნა წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი ვარჯიშების მთელი სისტემა. დაკვირვებების საფუძველზე გამოიყვანა თანამედროვე მეცნიერების მიერ დადასტურებული კანონზომიერება: რაც უფრო სხარტი ხდებოდა ბავშვების თითების მოძრაობა, მით უფრო სწრაფად იწყებდნენ ლაპარაკს ბავშვები. მაგრამ მათ მაინც უჭირდათ არა მარტო თავად წარმოეთქვათ სიტყვები, არამედ გაეგოთ სხვათა მეტყველებაც. მაშინ მარია მონტესორმა გამოიგონა უჩვეულო სათამაშო მოწყობილობები, რომელთა საშუალებითაც პატარები ეცნობოდნენ გარე სამყაროს მათთვის მისაღები მეთოდით – მგრძნობელობით გამოცდილებაზე დაყრდნობით.

განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს დიდაქტიკური მასალა და მასზე მუშაობა. თამაშები, მეცადინეობა, დიდაქტიკური მასალით ვარჯიში ავითარებს ბავშვის "მხედველობით არჩევით უნარს": ფორმის, ფერის, ჟღერადობის, დროისა და სივრცის, ავითარებს მეტყველებისა და მათემატიკური ქმედების უნარს. წარმოგიდგენთ ზომების, ფერის, ფორმის, ჟღერადობის გარჩევის უნარის განვითარების მაგალითებს.

"ზომების მხედველობითი არჩევითობის უნარის" დიდაქტიკურ მასალას წარმოადგენს გეომეტრიული დეტალები. ეს დეტალები წარმოდგენილია ცილინდრული და ოთხკუთხედი 55 სმ X 6 სმ X 8 სმ ძელებით. ყოველ ოთხკუთხედ დეტალში ათი ნახვრეტია, რომლისთვისაც თავისუფალი ჩასმით მერქნის ცილინდრები არის დართული. ამ ცილინდრების ზედაპირზე ჭანჭიკებია დამაგრებული, რომელიც შეერთებისა და დაშლის საშუალებას იძლევა. კერძოდ: 1. პირველ ძელში ცილინდრები ერთნაირი სიმაღლის, მაგრამ სხვადასხვა დიამეტრისაა; 2. მეორე ძელში ცილინდრები ერთნაირი დიამეტრის, მაგრამ სხვადასხვა სიმაღლისაა; 3. მესამე ძელში ცილინდრები როგორც სიმაღლით, ისევე დიამეტრით სხვადასხვა ზომის არიან.

სხვაობა ზომებში ყველა მომდევნო მაგალითში 0,5 სმ–ია. ასეთი სათამაშოების "გროვასთან" თამაშის დროს ბავშვი თვითონ ეჩვევა სიმაღლის, სისქის და მოცულობის გარჩევას. ყველა ცილინდრისა და ხუდის გადაადგილება შეიძლება.

ცილინდრებისა და ხუდეების დათვალიერების დროს ბავშვი ასრულებს ამოცანას – დააბრუნოს ყველა ცილინდრი თავის ბუდეში ისე, რომ თავისუფალი ჩასმით ხდებოდეს შეუღლება.

„ფორმის მხედველობითი არჩევითობის უნარის" დასადგენად მონტესორს გამოუყენებია ქსვს ბრტყელი მერქნიდან დამზადებული ფორმები. ერთ–ერთი დაფა მთლიანია, მეორეს კი გააჩნია სხვადასხვა გეომეტრიული ფორმის განაჭერი. ამ განაჭერში მჭიდროდ უნდა ჩაისვას შესაბამისი გეომეტრიული ფორმები. ბავშვი ცდებისა და შეცდომების საშუალებით სწავლობს და გარკვეული ვარჯიშის შემდეგ საკმაოდ ჩქარა არჩევს საჭირო ფორმას და ასრულებს საჭირო მოქმედებას.

"ბგერებისა და ხმაურის სხვადასხვა ელფერის არჩევითობის უნარის" დასადგენად მონტესორი იყენებდა კოლოფებს, რომლებიც შევსებულია ქვიშით და სხვადასხვა ზომის ხრეშით. მას იყენებდა სიჩუმის გაკვეთილზე. კოლოფებით წარმოქმნილი ხმაური ბავშვებს უვითარებს სმენის სიმახვილეს და სხვა.

თავის პედაგოგიურ სისტემას მარია მონტესორმა უწოდა ბავშვის თვითგანვითარების სისტემა დიდაქტიკურად მომზადებულ გარემოში. ბავშვების ქცევაზე დაკვირვებამ მას საშუალება მისცა აღმოეჩინა "ყურადღების პოლარიზაციის ფენომენი". სწორედ აქედან გამომდინარე აკეთებს იგი დასკვნებს ბავშვის თავისუფალი თვითგანვითარების და საგანგებოდ შექმნილ გარემოში მისი მუშაობის ფორმებისა და ხერხების შესახებ. მარია მონტესორი თვლიდა, რომ განათლების მისაღებად საკმარისია ისეთი განმავითარებელი გარემოს შექმნა, სადაც დიდაქტიკურ მასალას აირჩევდა არა მასწავლებელი, არამედ თვითონ ბავშვი და თვითონვე განსაზღვრავდა ამ მასალასთან მუშაობის დროს, გააკონტროლებდა თავის შეცდომებს.

ბუნებრივია ისმის კითხვა, რა სახით უნდა იყოს მოწყობილი ასეთი საგანგებო გარემო?

მრავალწლიანი დაკვირვებისა და ანალიზის შედეგად მონტესორი აკეთებს დასკვნას იმის შესახებ, რომ არსებობს მასალების განსაზღვრული რიცხვი, რაც აბსოლუტურად საკმარისია

ბავშვის კულტურული განვითარებისათვის. ძირითადი მოთხოვნაა ამ დროს, რომ ამ გარემოში იყოს ამგვარი მხოლოდ ერთი ნიმუში. ეს არის მასალები ყოველდღიური ცხოვრებისათვის საჭირო უნარ–ჩვევათა გამომუშავებისათვის, სპეციალური მასალები სენსომოტორიკის, მეტყველების, წერა–კითხვის და მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბების სფეროდან. მასალების დიდი ნაწილი ემსახურება "კოსმიურ აღზრდას", სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თვითშეგნებისა და მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებას. მომზადებული გარემო ითვალისწინებს ბავშვის მოტორულ მოთხოვნილებებს.

მარია მონტესორისათვის ბავშვი იყო უნიკალური პიროვნება, თავისი საკუთარი განვითარების გეგმით, გარესამყაროს ათვისების საკუთარი ვადებითა და საშუალებებით. მისი მეთოდის ძირითადი არსი მდგომარეობს ბავშვის სტიმულირებაში თვითგანვითარებისაკენ. ბავშვი თვითონ ასწავლის საკუთარ თავს, ადგენს სასწავლო პროგრამას, ირჩევს სახელმძღვანელოს. ხოლო აღმზრდელის ამოცანაა დაეხმაროს ბავშვს მისი საქმიანობის ორგანიზაციაში, საკუთარი გზის ძიებაში – "დამეხმარე, რომ თვითონ შევძლო ამის გაკეთება".

საბავშვო ბაღში ბავშვი ხდება "მომზადებულ გარემოში, რომელსაც გააჩნია აღნაგობის მკაფიო ლოგიკა და შეესაბამება ბავშვის ფსიქოლოგიურ მოთხოვნებს. მონტესორის ოთახი იყოფა ყურადღების კონცენტრაციის ხუთ ზონად: 1. პრაქტიკული ცხოვრება; 2. სენსორიკა; 3. ენა; 4. მათემატიკა და 5. ბუნებისმეტყველების საფუძვლები. განვიხილოთ ცალ–ცალკე.

### ცხოვრებისეული პრაქტიკა

პირველ რიგში ეს არის ვარჯიშები ყოველდღიური ცხოვრებისეული პრაქტიკის სფეროდან, რომლებიც ბავშვს ეხმარებიან საკუთარ თავზე ზრუნვაში. ასწავლიან ღილების სწორად შეკვრას, ფეხსაცმელში თასმის გაყრას, ბოსტნეულის წმენდასა და დაჭრას, ანუ ყველაფერ იმას, რის კეთებასაც პატარას შინ დედა არ ანებებს. მონტესორის ჯგუფებში ბავშვებს ესმით: "შენ უკვე დიდი ხარ და ეს დაგვალება დამოუკიდებლად შეგიძლია შეასრულო". მასწავლებელი მხოლოდ უჩვენებს ბავშვს, როგორ უნდა მოექცეს საგნებს სწორად. ვარჯიშები მოიცავენ ისეთ საგნებს, რომელთა მეშვეობითაც ხდება ერთი ჭურჭლიდან მეორეში გადასხმა, გადაყრა, ტარება და კატეგორიებად (მაგალითად, ფერების ან ფორმის მიხედვით) დახარისხება. ეს ყველაფერი დაკავშირებულია ხელების მოძრაობასთან და საფუძველს უქმნის წერის, კითხვის და მათემატიკური აბსტრაქციის უნარის განვითარებას. ყველა საგანი ნამდვილი უნდა იყოს – მონტესორის ჯგუფებში ხომ ბავშვები რეალური ცხოვრებით ცხოვრობენ. თუ ბავშვს ჩაიდანი დაუვარდება და ხალიჩაზე წყალი დაიღვრება, მისთვის აშკარა იქნება უარყოფითი შედეგი. ამ შემთხვევაში მუშაობს პედაგოგიკის კიდევ ერთი პრინციპი – შეცდომების ავტომატური კონტროლი. სენსორული ანუ მგრძნობელობითი განვითარების სფეროში ბავშვს შეუძლია ყველა იმ შეგრძნების აღქმა, რომლის დეფიციტსაც განიცდის ამა თუ იმ მიზეზის გამო და აღიქვას რეალურად იმ სათამაშოების მეშვეობით, რომლებიც ამ ზონაშია. პატარა შესანიშნავად ავითარებს მხედველობის, შეხების, გემოვნების, ყნოსვის, სმენის შეგრძნებებს. საშუალება აქვს ივარჯიშოს ტემპერატურათა განსხვავებაში, შეიგრძნოს განსხვავება საგანთა წონასა და ფორმაში, განავითაროს კუნთური მეხსიერება. სენსორულ ზონაში სპეციალურ საგნებთან მუშაობა მნიშვნელოვანი მოსამზადებელი ეტაპია მათემატიკური აზროვნების საწყის ეტაპზე შესვლის წინ. სენსორულ საგნებთან მუშაობა ბავშვს ასწავლის ლოგიკურ და ზუსტ აზროვნებას, ზედმეტი შრომის გარეშე გადაჰყავს მათემატიკურ ტერმინებში მისთვის უკვე კარგად ნაცნობი ტერმინები.

### მათემატიკური განვითარება

მათემატიკის შესწავლაც მაქსიმალურად ბუნებრივად ხდება. ბავშვი უბრალოდ ცხოვრობს წინასწარ მომზადებულ სფეროში, რომელიც მთლიანად მათემატიკითაა "გაჟღენთილი". მათემატიკური განვითარების ზონა შეიცავს ყველა აუცილებელ საგანს, რათა პატარამ საკმარისად სწრაფად და ეფექტიანად აითვისოს მიმატება, გამოკლება, გამრავლება, გაყოფა, თვლა ანუ ყველაფერი ის, რაც მისი სასკოლო განათლებისთვის მზადყოფნის კრიტერიუმად ითვლება.

**ენობრივი განვითარების სფერო**

ბავშვს აუცილებლად სჭირდება ენობრივი განვითარების სფეროც, რის გარეშეც შეუძლებელია სრულფასოვანი ინტელექტუალური ზრდა. სპეციალური სათამაშო ასოების ხელით "შემოწმების" ან დაყრილი ფქვილის თხელ ფენაზე თითით "წერის" დროს ბავშვს ეძლევა შანსი, გაიფართოოს ლექსიკური მარაგი, გაეცნოს ასოებს, ისწავლოს მოძრავი ანბანის მეშვეობით სიტყვების შედგენა. ასეთი ანბანის დამზადება სახლის პირობებშიც შესანიშნავადაა შესაძლებელი.

**კოსმიური აღქმა**

ასევე აშკარაა, რომ სრულყოფილი პიროვნული განვითარება შეუძლებელია, თუ ბავშვს არ ჩამოუყალიბდა სამყაროს მთლიანი სურათი. ამ ამოცანას წყვეტს კოსმიური აღქმის სფერო. ბავშვი მისთვის მისაწვდომი ფორმით ეცნობა ყველაზე რთულ თეორიებს ადამიანის აგებულების, გეოგრაფიის, ისტორიის, მცენარეებისა და ცხოველების შესახებ. ბავშვის წინაშე გადაიშლება სამყაროს სრული სურათი, ის იწყებს მისი მთლიანობის გაცნობიერებას და საკუთარი თავის, როგორც ამ მრავალფეროვანი სივრცის ნაწილის, აღქმას.

მონტესორის თანამედროვენი თვლიდნენ, რომ ბავშვებს 6 წლამდე არ შეეძლოთ წერა, მისი მოსწავლეები კი 4 წლის ასაკიდან წერდნენ. მონტესორი მათ აძლევდა ანბანის გამოჭრილ ასოებს, რითაც ისინი თამაშობდნენ. სულ რაღაც სამ თვეში ბავშვებმა წერა დაიწყეს. ამის შემდეგ კი კითხვა. მალე შვიდი – რვა წლის ბავშვების დონეზე წერდნენ და კითხულობდნენ. 1900 წელს რომში თავისებურ ოლიმპიადაზე ჩამორჩენილმა ბავშვებმა აჯობეს ნორმალურ ბავშვებს წერაში, კითხვასა და ანგარიშში.

მონტესორის სკოლაში გაკვეთილები გრძელდება საათნახევარი და მიმართულია გრძნობის ყველა ორგანოს განვითარებისაკენ.

მონტესორმა თავისი მრავალწლიანი მოღვაწეობის მანძილზე მიღებული დაკვირვებებისა და ჩატარებული სამუშაოს შედეგად გააკეთა ასეთი მეცნიერული დასკვნა: „იმისათვის, რომ აღვზარდოთ ბავშვი – უნდა ვიცოდეთ მისი მეცნიერული ბუნება, იმისათვის, რომ მისი ბუნება შევისწავლოთ, უნდა ვაკვირდებოდეთ მას, ხოლო იმისათვის, რომ ვაკვირდებოდეთ – უნდა მივსცეთ მას თავისუფლება".

ამრიგად, მარია მონტესორის პედაგოგიური პრაქტიკა ბავშვს ეხმარებოდა, ყოფილიყო შემოქმედებითი, კრიტიკულად მოაზროვნე, ესწავლა დროის მართვა, საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმის კეთება და ბუნების სიყვარული. მისი მეთოდიკის საფუძველს წარმოადგენს თავისუფლებისა და მკაფიო სტრუქტურის გონივრული სინთეზი.

**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1. ყურადღების კონცენტრაციის რამდენ ზონად იყოფა მონტესორის ოთახი?
2. დაახასიათეთ მონტესორის დიდაქტიკური მეხედულებები.

## § 13. შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგია

თავის დროზე მეთოდიკა შეიქმნა პედაგოგიკის წიაღში და მას ჭეშმარიტად სწორი მიმართულება ჰქონდა აღებული. მაშინ მეთოდიკაში პედაგოგები მუშაობდნენ. თანამშრომლობის პედაგოგიკის იდეის საბჭოთა კავშირში აღორძინება მეოცე საუკუნის ოციან წლებში იწყება. პ. ბლონსკის, ს. შაცკის და სხვათა შრომებმა საფუძველი ჩაუყარეს ახალ პედაგოგიურ აზროვნებას. ჩამოყალიბდა ე. წ. საცდელი სადგურები. ერთ-ერთ მათგანს ს. შაცკი ხელმძღვანელობდა. ამ სადგურში გაერთიანებული იყვნენ მეცნიერები და პრაქტიკოსი მასწავლებლები, მეცნიერები თავად ახორციელებდნენ საკუთარ იდეებს, ხელმძღვანელობდნენ აღმზრდელ-მასწავლებელთა მაძიებლობას. მაგრამ ეს პერიოდი 30-იანი წლების ავტორიტარიზმა დასუსხა. შემდეგ, საბჭოთა კავშირში, „თანდათანობით მეთოდიკურ მუშაობაში ჩაერთნენ იმ საგნის სპეციალისტები, რომელი საგნის სწავლებასაც ემსახურებოდა მეთოდიკა. მეთოდიკა თანდათანობით დაშორდა პედაგოგიკას, მან ხელში ჩაიგდო სასწავლო პროცესი და, ამის შემდეგ, მთელი საგანმანათლებლო პროცესის ხერხემალი, როგორც შალვა ამონაშვილი უწოდებს, სწავლება გახდა"(84.15). ამ შემთხვევაში სწავლებაში იგულისხმება ცოდნის გადაცემა პირდაპირი გაგებით-ბავშვის ცნობიერებაში ცოდნის „ჩატენვა".

მეოცე საუკუნის 60-იანი წლების ბოლოს საქართველოში, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკის სამეცნიერო - კვლევითი ინსტიტუტის ახალგაზრდა მეცნიერ - მუშაკმა შალვა ამონაშვილმა ერთ - ერთმა პირველმა აღიმაღლა ხმა პედაგოგიკაში ავტორიტარული პედაგოგიკის წინააღმდეგ და, ბუნებრივია, სკოლაშიც დამკვიდრებული ავტორიტარიზმით გაჯერებული მეცნიერული ცნებების, მეთოდების, ხერხების, პრინციპების, კანონების წინააღმდეგ. დაიწყო პედაგოგიკის და ფსიქოლოგიის კლასიკოსთა სხვა თვალითა და გულით კითხვა, თითქოსდა მეცნიერულად დადგენილი და დამკვიდრებული დიდაქტიკური და აღმზრდელობითი სისტემის მეცნიერული გარდაქმნა. სკოლის კი სინათლის, ღიმილის დაწესებულებად ჩამოყალიბება. მაშინ განათლების მინისტრის თამარ ლაშქარაშვილისა და პედაგოგიკის მეცნიერებათა სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტის დირექტორის გრიგოლ ფოფხაძის მხარდაჭერითა და ინიციატივით თბილისში შეიქმნა პირველი ექსპერიმენტული სკოლა და მასში პედაგოგიური ლაბორატორია.

ექსპერიმენტი ეყრდნობოდა ჰუმანისტური პედაგოგიკის წარმომადგენლების ვ. ა. სუხომლინსკისა და შ. ამონაშვილის მოსაზრებებს იმის თაობაზე, რა ნაბიჯებს უნდა მოიცავდეს სასწავლო პროცესი.

ამ ნაბიჯებად მიჩნეულ იქნა:

- მოსწავლის მიერ სასწავლო ამოცანის გაცნობიერება და მიღება;
- მოსწავლის მიერ საკუთარი სწავლის პროცესის დაგეგმვა;
- სწავლის პროცესის კონტროლი;
- სწავლის შედეგის შედარება ეტალონთან (დასახულ მიზანთან);
- მასწავლებლის მხრივ ამოცანების დასახვა მოსწავლის შემდგომი განვითარებისთვის.

ჰუმანური პედაგოგიკის წარმომადგენლები განმავითარებელ შეფასებას შინაარსობრივ შეფასებად მოიხსენიებდნენ და მიიჩნევდნენ, რომ შეფასებისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს:

- სწავლის პროცესის ხარისხზე;
- მოსწავლის განვითარების ხელშემწყობი ამოცანების განსაზღვრაზე.

შეფასება, მათი აზრით, უნდა ყოფილიყო მასტიმულირებელი და ხელი შეეწყო სწავლის სუბიექტად მოსწავლის ფორმირებისთვის.

ჰუმანური პედაგოგიკის წარმომადგენლებს მიაჩნდათ, რომ შინაარსობრივი შეფასება უნდა ყოფილიყო როგორც გარეგანი, ისე შინაგანი - რეფლექსური. გარეგანი გულისხმობდა მოსწავლის შეფასებას თანატოლის, პედაგოგის მიერ; შინაგანი - მოსწავლის მიერ საკუთარი ნაშრომის

შეფასებას. განსაკუთრებულ მნიშვნელობას მეცნიერები ამ ორი მონაცემის ერთმანეთისთვის შედარებას ანიჭებდნენ.

მოსწავლე, რომელიც აფასებს თავს, თავად უნდა მონაწილეობდეს მიზნის დასახვაში, მისაღწევი გზების დაგეგმვასა და განხორციელებაში. სწორედ ამ გზით არის შესაძლებელი მოსწავლის სწავლის სუბიექტად ფორმირება, რაც ხელს უწყობს ნდობასა და პატივისცემაზე დაფუძნებულ სასწავლო პროცესს. ნდობის ფორმირება კი მხოლოდ მას შემდეგ იქნება შესაძლებელი, რაც სწავლა დაეფუძნება როგორც თითოეული მოსწავლის, ისე კონკრეტული კლასის საჭიროებას.

სკოლაში თავი მოიყარეს ახალგაზრდა ენთუზიასტმა მასწავლებლებმა, რომლებიც არაფერს იშურებდნენ ბავშვების გულისა და ტვინისკენ ახლებური გზების მიებისთვის. მათ კარგად ჰქონდათ გაცნობიერებული, რომ ბავშვს ცოდნის ერთი ნაპერწკალიც რომ აჩუქო, თვითონ ზღვა სინათლით უნდა იყოს სავსე და რომ სინათლის ბავშვებს სინათლის მასწავლებელი სჭირდებათ, სინათლე კი სიცოცხლეა, მოქმედებაა სიკეთის შექმნისკენ, შემეცნებისკენ და ჭეშმარიტების დადგენისკენ მიმართული.

შალვა ამონაშვილმა შეიმუშავა პედაგოგიკური კონცეფცია პიროვნულ–ჰუმანურ საწყისებზე აღზრდის შესახებ და, თანამოაზრეებთან ერთად, შესაბამისი პედაგოგიური ექსპერიმენტების განხორციელება დაიწყო დაწყებით კლასებში. სულ მალე მისი ხელმძღვანელობით მომუშავე ქართველ ექსპერიმენტატორ პედაგოგთა საქმიანობის შედეგები გახმაურდა. მას გამოუჩდა როგორც მხარდამჭერები, ისე მოწინააღმდეგეები, როგორც საქართველოში, ისე მთელ საბჭოთა კავშირში.

ექსპერიმენტით მიღებული შედეგები რადიკალურ ცვლილებებს გულისხმობდა აღზრდის თეორიასა და პრაქტიკაში, რაც საფრთხეს უქმნიდა საბჭოთა პედაგოგიკის მიერ დადგენილ ავტორიტარულ იდეებს. შალვა ამონაშვილი გახდა თანამშრომლობის პედაგოგიკის ერთ-ერთი მიმართულების ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგიის ფუძემდებელი.

მისი კონცეფცია დაეფუძნა შემდეგ მოთხოვნებს:

- მასწავლებელი გაკვეთილის შემოქმედია. გაკვეთილი და მასწავლებელი ერთი მთლიანობაა.
- მასწავლებლისა და მოსწავლის თანამშრომლობა.
- მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა უნდა ეყრდნობოდეს კეთილ სურვილებს და მიზნად უნდა ისახავდეს მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებების გაფურჩქვნას.
- მასწავლებელი მთელი ცხოვრება უნდა ემზადებოდეს ყოველი გაკვეთილისთვის და არც შეიძლება იყოს ორი ერთნაირი გაკვეთილი. ის მოსწავლის ცხოვრებაში მხოლოდ ერთხელ მოდის მთელი თავისი სინათლით.
- თუ გვინდა, რომ მასწავლებელი გვერქვას, უნდა ვანათებდეთ ჩვენი სულიერებით და ზნეობრიობით, ჩვენი სიბრძნითა და სიყვარულით, ადამიანურობითა და ღვთაებრიობით.
- ბავშვებისადმი დიდი ნდობა და პატივისცემა და მისი შემეცნებითი ძალების განვითარება.

ავტორიტარულ პედაგოგიკას შემუშავებული ჰქონდა მუშაობის საკუთარი სქემა: მოთხოვნა–აღქმა-მოქმედება. გაიგე?- ეკითხებოდა მასწავლებელი, მაშინ კეთილი ინებე და შეასრულე.

ამონაშვილი წერს: განა არა, ვცადე რამდენიმე გაკვეთილის ჩატარება „გადაცემისა და ათვისების“ პრინციპის მიხედვით, მაგრამ ამ გაკვეთილზე მოწყენილობამ დაისადგურა. მაშინ გადავწყვიტე, ბშირად მოვიწვიო გაკვეთილზე მომუსი - სიხარულისა და სიცილის ღმერთი, რათა გაკვეთილიდან გავაძევო მორფევსი - ძილისა და სიზარმაცის ღვთაება. როდის უხარიათ ბავშვებს გაკვეთილზე ყოფნა?

გამოცდილებამ დამარწმუნა, რომ სიცილი არა მარტო სტიმულს აძლევს შემეცნების პროცესს, არამედ თვითონვეა შემეცნების ერთ-ერთი საშუალება და შედეგი. მაგრამ იგი გაკვეთილიდან განდევნილია. ბავშვების ხალისიანი სიცილი ჩემთვის მნიშვნელოვანი პედაგოგიური პრობლემაა. ისინი ჩემს გაკვეთილზე სერიოზულად იცინიან. მე მათ ვავალებ, მოიფიქრონ მოთხრობები „სასაცილო“ შინაარსის სურათების მიხედვით და კლასში სიცილი იფეთქებს. ჩემი ბავშვები მაშინაც

იცინიან, როცა მე წინასწარგანზრახვით შეცდომით წავიკითხავ ტექსტს და მათ დავალებული ექნებათ აღმოაჩინონ ჩემი შეცდომები. მე ისეთ გზას ვეძებ, რომ კი არ „ჩავაწყო“ ცოდნა მოსწავლეთა თავებში, არამედ თვითონ ეცადონ, „წამართვან“ იგი, დაეუფლონ მას ჩემთან ინტელექტუალურ ბრძოლაში, შეიძინონ იგი მუდმივი ძიებით და გაუჩნდეთ ცოდნის ჩაუქრობელი წყურვილი“(2. 78).

ამდენად, შალვა ამონაშვილი დგამს წინაღობებს მოსწავლეთა შემეცნების გზაზე, რათა მათ იფიქრონ დიდხანს, იმოქმედონ სწორად, გარეგანი დამსჯელების გარეშე, პატივი სცენ პიროვნების არჩევანსა და გადაწყვეტილებას, გაითვალისწინონ მისი პოზიცია, შეხედულებები, გადაწყვეტილებები და ა.შ.

თანამშრომლობის პედაგოგიკის იდეები შევიდა თითქმის ყველა თანამედროვე პედაგოგიურ ტექნოლოგიაში. იგი ამკვიდრებს ახალ პედაგოგიურ აზროვნებას, პროგრესულ იდეებს და ნებისმიერ ინოვაციურ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიაში შეღწევადობის თვისებების მატარებელია.

ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის ტექნოლოგია იმით არის მნიშვნელოვანი, რომ მასში ბავშვი აყვანილია ღვთაებრივ დონეზე. მისი უპირველესი პირობაა ის, რომ საგანმანათლებლო პროცესი ყოველი ბავშვისადმი მასწავლებლის ოპტიმიზმით არის გამსჭვალული. უმაღლესი ღირსებაა, თუ მასწავლებელი დარწმუნებულია ფორმულაში „მას ყველაფერი შეუძლია“ და ცდილობს, ეს მტკიცე რწმენა დომინანტად აქციოს მოსწავლის ცნობიერებაში. მასწავლებლისთვის ბავშვი მარტო მოსწავლე არ არის. ის პიროვნებაა, რომელსაც თავის ინდივიდუალობა გააჩნია. ამ შემთხვევაში შალვა ამონაშვილის პედაგოგიკა აგებულია აქსიომატურ საწყისებზე, რომლის ფილოსოფია შემდეგ დაშვებაზე დგას:

- ადამიანის სული რეალური სუბსტანციაა;
- ადამიანის სული მიისწრაფვის მარადიული აღმასვლისა და სრულყოფილებისაკენ;
- მიწიერი ცხოვრება არის ამ აღზევების გზის მონაკვეთი.

როგორც პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძე აღნიშნავს, ამ დაშვებიდან გამოიყვანება სამი პოსტულატი, რომლებიც მოსწავლეში მასწავლებლის რწმენას განაპირობებს:

პირველი პოსტულატი

ბავშვი მიწიერ ცხოვრებაში მოვლენაა და არა შემთხვევითობა. იგი ევლინება კაცობრიობას იმისათვის, რომ ადამიანებს სჭირდებათ ერთმანეთი, რადგან ისინი ქმნიან ერთმანეთს და თავიანთ თავსაც.

მეორე პოსტულატი

ბავშვი, როგორც მოვლენა, თავის თავში ატარებს ცხოვრებისეულ მისიას, რომელსაც იგი უნდა ემსახუროს. მისი ეს სამსახური მიმართულია ხალხის კეთილდღეობისაკენ. ყოველი ადამიანი მეორისათვის გზაა ცხოვრებაში.

მესამე პოსტულატი

ბავშვი თავის თავში ატარებს სულის დიდ ენერგიას. იგი კოსმიური არსებაა, მიკროკოსმოსია და თავის თავში დიდხანს ატარებს მაკროკოსმოსის ძლიერებასა და უსაზღვროებას, მიილტვის იმისკენ, რომ მოიცვას ეს სამყარო: იგი როგორც ადამიანი, ღმერთკაცობისკენ ილტვის. ბავშვის ყველა სწრაფვას მისი სულის უსაზღვრო ენერგიის ფლობის გრძნობა კვებავს.

ამრიგად, შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა ეფუძნება შემდეგ მიზანს:

- ბავშვის სულისა და გულის გაკეთილშობილება;
- ბავშვის შემეცნებითი ძალების განვითარება და ჩამოყალიბება;
- ბავშვის მიერ გარკვეული მახასიათებლების მქონე გაფართოებული და გაღრმავებული მოცულობის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოქმედებითი შეთვისების უზრუნველყოფა.

აკადემიკოს შალვა ამონაშვილს ერთხელ ასეთი შეკითხვა დაუსვეს: ბატონო შალვა, რას ფიქრობთ, თქვენი აღზრდილები რით გამოირჩევიან სხვა ბავშვებისაგან ? მან უპასუხა: მე ღრმად ვარ დარწმუნებული იმაში, რომ თუ ჩემი აღზრდილები არ დადგებიან ცნობილი მეცნიერები და საზოგადო მოღვაწეები, იქნებიან შემწყნარებლები და უზომოდ ეყვარებათ ერთმანეთი, სასიკვდილოდ არასდროს გაიმეტებენ სხვას.

ამრიგად, შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა დაფუძნებულია პიროვნულად ორიენტირებულ აღზრდაზე, ამიტომ ამ კუთხით მომუშავე მასწავლებლებმა უნდა გაითვალისწინონ შემდეგი:

- აღსაზრდელის ტემპერამენტი, ხასიათი, შეხედულება, გემოვნება და სხვა ინდივიდუალური თავისებურებები:
- აღსაზრდელში აზროვნების, მოტივის, ინტერესის, განწყობის, ცხოვრებისადმი დამოკიდებულებისა და სხვა პიროვნული თვისებების ზუსტი დიაგნოსტიკა-ანალიზი;
- გამოვლენა და აღმოფხვრა აღმზრდელობითი პროცესის ხელის შემშლელი მიზეზების, რათა მიზანმიმართულად შეკვალოს საკუთარი მუშაობის ტაქტიკა;
- მაქსიმალურად დაეყრდნოს აღსაზრდელის აქტივობას;
- აღზრდისა და თვითაღზრდის პროცესების შერწყმა და თვითაღზრდისათვის საჭირო მიზნების, ფორმებისა და საშუალებების შერჩევა;

შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა განიხილავს აგრეთვე ცოდნის შემოწმება-შეფასების მნიშვნელოვან საკითხებს. ჯერ კიდევ 1915 წელს დ. უზნაძემ საქართველოში, ქ. ქუთაისში დააარსა ქალთა სკოლა „სინათლე". სასწავლო პროცესზე დაკვირვებამ და მისმა გაანალიზებამ საშუალება მისცა მას, გამოეყო სწავლისა და აღზრდის მნიშვნელოვანი სირთულე, რომელსაც შემდგომში "აღზრდის ტრაგედია" უწოდა. აღსანიშნავია, ის, რომ დ. უზნაძის აზრით, მიზნები მიუღწეველია, თუ მხოლოდ პედაგოგის სურვილებს ასახავს და მოზარდის ინტერესებს არ შეესაბამება. დ. უზნაძე თვლის, რომ რაოდენ ნათელ მომავალსაც არ უნდა უსახავდეს მასწავლებელი მოსწავლეებს, ისინი გრძელვადიან მიზნებს ვერ აანალიზებენ, რადგან რეალური მომენტით ცხოვრობენ. სწორედ აქედან იწყება უზნაძის მიერ „აღზრდის ტრაგედიად" წოდებული წინააღმდეგობა. სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესში უნდა იყოს გათვალისწინებული მოსწავლეთა ინტერესები და თავისებურებები. დ. უზნაძე თავის სკოლაში ცდილობდა, შეექმნა მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის კეთილგანწყობისა და ურთიერთგაგების ატმოსფერო, თვლიდა, რომ მხოლოდ ასეთ გარემოშია სწავლა-აღზრდა შედეგიანი. საყურადღებოა დ. უზნაძის მოსაზრება სკოლიდან მოსწავლეთა ნიშნებით შეფასების განდეგინის თაობაზე. ის თვლიდა, რომ ნიშანი უარყოფით ზეგავლენას ახდენდა მოსწავლის პიროვნულ განვითარებაზე, რადგან ამ ტიპის შეფასება მოსწავლეებში იწვევდა მთელ რიგ ფსიქიკურ და ფსიქოლოგიურ დარღვევებს, რაც მოზარდის ფსიქოსოციალური ადაპტაციის ხელისშემშლელ ფაქტორებად ითვლება. დ. უზნაძის სკოლაში მასწავლებლები ნიშნების ნაცვლად თავის რვეულებში ინიშნავდნენ მოსწავლეთა წარმატებებისა და წარუმატებლობების შესახებ ინფორმაციას. მათი გაანალიზების საფუძველზე აღსაზრდელებსა და მათ მშობლებს აძლევდნენ რჩევებს პრობლემების აღმოფხვრის მიზნით. ასეთმა მიდგომამ საკმაოდ კარგი შედეგი გამოიღო, სკოლაში გაიზარდა სწავლის ხარისხი, მაგრამ სკოლის მუშაობა გარაუულდა. დ. უზნაძის აზრები საკმაოდ პროგრესული იყო, მაგრამ როგორც ყველა ტოტალურ სახელმწიფოში, მიუხედავად იმ მნიშვნელოვანი მიღწევებისა, რაც ამ სკოლას ჰქონდა, პროგრესული აზრი დაიკარგა.

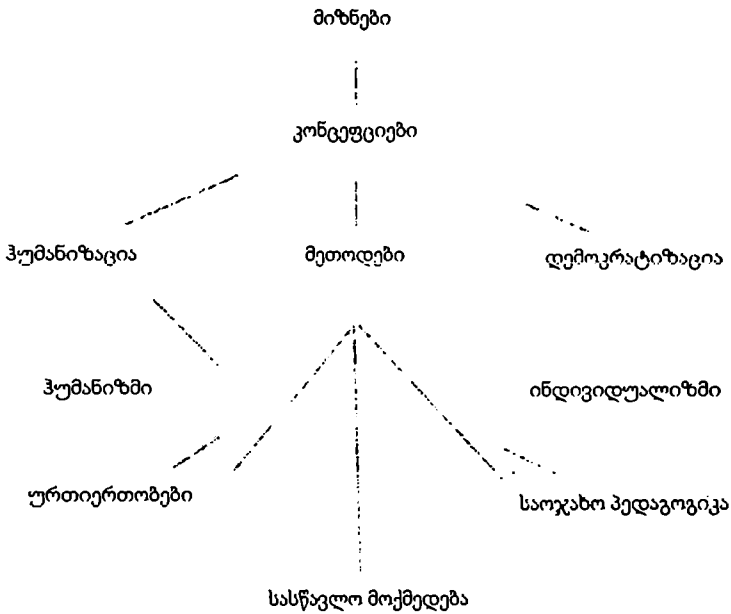
1921 წელს საქართველოში დამყარდა საბჭოთა ხელისუფლება. საბჭოთა სკოლაში იწყება ფიქრი მეფის რუსეთის დროინდელი შეფასების სისტემის უფრო დემოკრატიული, უნიშნო შეფასებით ჩანაცვლების თაობაზე. გადაწყდა სკოლის დანიშნულების ცვლილებასთან დაკავშირებით, ნაბიჯებიც გადაედგათ, მაგრამ უშედეგოდ. 1932 წლიდან შემოდის სწავლების პრუსიული მოდელი. სკოლის დანიშნულებაა, იზრუნოს მისი ცოდნის შევსებასა და უნარ-ჩვევების

განვითარებაზე. ინერგება მოსწავლეთა ქულებით ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება-შემოწმების ბიჰევიორისტული მიდგომა. სხვაგვარად არც იქნებოდა შესაძლებელი, რადგან ტოტალიტარულ სახელმწიფოში სწავლებაც და მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასებაც ავტორიტარულია. მოსწავლეები ფასდებოდნენ მიმდინარე და შემაჯამებელი ნიშნებით. მათი ყველა მიმდინარე ნიშნის საშუალო არითმეტიკულის საფუძველზე გამოჰყავდათ მეოთხედის ქულა. შერჩევით საგნებში ტარდებოდა გამოცდები. გამოცდის ნიშანი გავლენას ახდენდა მოსწავლის წლიურ ნიშანზე.

1943-1944 წლამდე მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებისათვის გამოიყენებოდა სიტყვიერი სისტემა „ფრიადი", „კარგი", „დამაკმაყოფილებელი" და ა.შ. 1943-44 წლებში დაინერგა ცოდნის შეფასებისათვის დაინერგა ციფრობრივი გამოხატულება ( 5, 4, 3, 2, 1) და მიაჩნდათ, რომ ხუთბალიანი სისტემა უფრო კონკრეტულსა და გააზრებულს გახდიდა მოსწავლეთა ცოდნის შეფასებას.

საბჭოთა სკოლაში მოსწავლეთა ცოდნა-ჩვევების შეფასების სისტემის რეფორმირება დაიწყო აკადემიკოსმა შალვა ამონაშვილმა. მან უარყო საბჭოთა სკოლის შეფასების ძირითადი პრინციპები. კერძოდ, მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების სისტემაში ინდივიდუალური შემოწმების პრინციპის უპირატესობა. იგი თავის წიგნში „მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების აღმზრდელობითი ფუნქცია" ვრცლად აღწერს ნიშნებით შეფასების პედაგოგიურ - ფსიქოლოგიურ ზეგავლენას მოსწავლეზე. მისი აზრით, შემეცნებითი აქტიურობისა და მოსწავლეთა სწავლის მოტივაციის დაქვეითების გამომწვევი მიზეზი, პირველ რიგში, არასწორად ორგანიზებული სასწავლო პროცესი, სუსტი მეთოდიკა და მოსწავლეთა შეფასების ტრადიციული სისტემაა. მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგების უმრავლესობის თვალთახედვით, სწავლის მოტივაციის ძირითადი საშუალებაა ნიშანი, შ. ამონაშვილი ცდილობს, განდევნოს იგი სასწავლო პროცესიდან. ის კვლევების საფუძველზე ამტკიცებს, რომ მოსწავლეების სწავლის პროცესისადმი დამოკიდებულება დაკავშირებულია სწავლების მეთოდიკაზე, მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობის სტილზე, სასწავლო მასალასა და მოსწავლეთა მიღწევების შეფასების სისტემაზე. სწავლების განმავითარებელი ფუნქციის ფსიქოლოგიურ ასპექტს საფუძვლად უდევს იდეა: მოსწავლემ შეძლოს ინფორმაციის ზუსტად და სრულად შეთვისება, რაც სწორი და სრული წინამძღვრების საფუძველზე გაკეთებული დასკვნების ხარისხს ზრდის. ამიტომ პედაგოგის ყურადღების ცენტრში უნდა იყოს მოსწავლისთვის ბუნებით თანდაყოლილი ყველა ინტელექტუალური უნარის განვითარება. შ. ამონაშვილის მოსაზრებები ნამდვილად პროგრესული და საინტერესოა, მაგრამ მისი ნაშრომი მხოლოდ დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებს შეეხება. ავტორი აღნიშნავს, რომ დაწყებითში სწავლის მოტივაცია მაღალია, მაგრამ მისი დაქვეითება იწყება მე-5 კლასიდან და გრძელდება სკოლის დამამთავრებელ კლასებშიც. მისი შეხედულებები შეფასების საკითხებთან დაკავშირებით ყველაზე პრობლემური ასაკის მოსწავლეებზე არ ვრცელდება. იგი მაინც ვერ იძლევა სრულყოფილ ინფორმაციას საბაზო და საშუალო საფეხურზე უნიშნო შეფასების დანერგვის პროცესზე.

ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის შ. ამონაშვილისეული ტექნოლოგია სქემის სახით ასე წარმოგვიდგება:




**კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის**

1.როდის იწყებს ჩამოყალიბებას შ. ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგია?
2. მოკლედ დაახასიათეთ ჰუმანური პედაგოგიკის არსი და მნიშვნელობა.
3. რას ეფუძნება შ. ამონაშვილის კონცეფცია?
4. რა განსხვავებებს ხედავთ ავტორიტარულ პედაგოგიკასა და ჰუმანურ - პიროვნულ პედაგოგიკას შორის?

## § 14. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური მემკვიდრეობის როლი თანამედროვე განათლების სისტემის განვითარებაში

### 14. 1. შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში და თანამედროვეობა

დიმიტრი უზნაძემ მეოცე საუკუნის ათიან წლებში დიამეტრალურად სულ სხვაგვარად დასვა საკითხი ცოდნის–შემოწმება შეფასების პრინციპების განხორციელებისა. მან კატეგორიულად უარყო ყოველგვარი ნიშნით შეფასება. იგი შეეცადა დაემტკიცებინა უნიშნო შეფასების პედაგოგიური მიზანშეწონილობა. მისი აზრით, მთავარი იყო არა იმის აღნიშვნა და შეფასება, რა იცის მოსწავლემ, არამედ ის, თუ რა არ იცის მოსწავლემ კარგად. თუ მოსწავლემ იცის, რა არ იცის კარგად, იგი აუცილებლად მიაღწევს იმას, რა უნდა იცოდეს. ამიტომ, დიმიტრი უზნაძის აზრით, სკოლაში პირველ რიგში უნდა ბატონობდეს ცოდნის კულტი. ნამდვილი ცოდნის შეძენა უნდა იყოს მოსწავლის ღირსების საქმე. ამასთან, მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა უნდა აიგოს არა მაღალ აკადემიურ მაჩვენებელზე, არამედ რეალური ცოდნით მოსწავლეთა აღჭურვაზე.

დიმიტრი უზნაძის შეხედულებით, სკოლაში ცოდნის შემოწმება - შეფასების ნიშანი სუბიექტურ ხასიათს ატარებდა, რაც ხშირად მოსწავლეთა და მასწავლებელთა შორის გაუგებრობის ურთიერთნდობის შესუსტების, უსიამოვნებისა და უკმაყოფილების საფუძველს წარმოადგენდა. აქედან გამომდინარე, მან „სინათლის“ სკოლაში დასვა პრობლემა მოსწავლე-მასწავლებლებს შორის სრული ნდობის ატმოსფეროს შექმნის შესახებ. წამოჭრა „ციფრების საშუალებით ცოდნის შეფასების პედაგოგიური ღირებულების“ საკითხიც. მისი აზრით, „ნიშანი, როგორც შედეგი შეფასებისა, ყოველთვის სუბიექტური ხასიათისაა და, როგორც ასეთი, მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის მუდამ გაუგებრობას ქმნის. და ესეც რომ არ იყოს, თვით შეფასება მასწავლებლის მიერ ხდება, რომელიც, როგორც საგნის მთლიანი ბუნებიდან, ისე ბავშვის მომავალი ინტერესებიდან ამოდის. ბავშვისათვის როგორც ერთი, ისე მეორე გაუგებარია და ამიტომ იგი უმეტეს შემთხვევაში უკმაყოფილო რჩება“ (75. გვ.16).

დიმიტრი უზნაძემ გააუქმა თავის სასწავლებელში ცოდნის ნიშნებით შემოწმება- შეფასების სისტემა და, ამ მხრივ, მან სრულიად სხვა გზა აირჩია. „პედაგოგიური რჩევა იმ აზრს დაადგა, რომ საზოგადოდ, რამდენადაც შესაძლებელი იქნებოდა, ყოველგვარი შეფასება, ციფრით იქნება იგი თუ სიტყვიერად, ხმარებიდან სულ განეძევებია“ (75.გვ.16).

ციფრობრივი შეფასების ნაცვლად მასწავლებლებს თავიანთ რვეულებში ჰქონდათ მასალის იმ ნაწილის დასაბუთება, რომელიც ამა თუ იმ მოსწავლემ არ იცოდა. სასწავლებლის გამგე პედაგოგიური საბჭოს სხდომების მსჯელობის შედეგად სკოლის ჟურნალში შეიტანდა საგულისხმო ცნობებს, რის შემდეგ, საჭიროების მიხედვით, სათანადო რჩევას აძლევდა როგორც ბავშვებს, ისე მოსწავლეთა მშობლებს. წელიწადში ორჯერ სკოლა წერილობით ცნობებს უგზავნიდა ყველა მშობელს ბავშვის წარმატების მდგომარეობის შესახებ.

მიგვაჩნია, რომ შეფასების ასეთი სისტემის დანერგვა ართულებს მასწავლებლისა და სკოლის მუშაობას. მაგრამ მას თავისი დადებითი მხარეებიც გააჩნია, განსაკუთრებით, სუსტი მოწაფეების შემთხვევაში, რადგან მთელი სასწავლებელი იმაზე ზრუნავს, რომ ბავშვს არ დარჩეს აუთვისებელი მასალა, იმაზე ბჭობს, თუ როგორ შეავსოს ხარვეზი ბავშვის ცოდნაში.

სკოლის ანგარიშში დიმიტრი უზნაძე აღნიშნავს, რომ „სინათლის სკოლამ წლის ბოლოსთვის დიდ შედეგს მიაღწია. სკოლის სუსტი კონტიგენტი საგრძნობლად გამოსწორდა“ (75. გვ.17).

დიმიტრი უზნაძემ სხვადასხვა მიზეზთა გამო ვერ შეძლო ცოდნის შეფასება-შემოწმების საკუთარი სისტემის განზოგადება და დანერგვა. ეს იდეა და მის მიერ გადადგმული პრაქტიკული ნაბიჯები, ჩვენი აზრით, პროგრესული ხასიათის მაჩვენებელია. მაგრამ, ვფიქრობთ, რომ ცოდნის

სისტემური აღრიცხვა და ციფრობრივი მაჩვენებლები, ასევე მისი ობიექტური წარმოჩენა სასწავლო პროცესში, ნაკლოვანებათა გამოვლინება - გამოსწორების და წარმატებათა მიღწევის საშუალებას წარმოადგენს.

მიუხედავად იმისა, რომ დიმიტრი უზნაძე სამი წელიწადი მოღვაწეობდა „სინათლის“ სკოლაში, შემდგომში კი მან 33 წელიწადს იმოღვაწა ფსიქოლოგიურ ასპარეზზე, უნიშნო სწავლების უპირატესობის შესახებ და აკადემიური წარმატების ნიშანზე შეფასების წინააღმდეგ აზრი არსად გამოუთქვამს. უფრო მეტიც, 1920 წელს საქართველოში სასკოლო რეფორმის კომისიის თავმჯდომარე იყო, მაგრამ სკოლებში უნიშნოდ სწავლების საკითხი მას აქაც არ წამოუჭრია.

ამ პრობლემას, თანამედროვე დონეზე გადასაწყვეტად, აკად. დიმიტრი უზნაძის შემდეგ დიდი ყურადღება დაუთმო შალვა ამონაშვილმა, მაგრამ მასიური სკოლის პრაქტიკაში მაინც ვერ დაინერგა.

მასწავლებლის სამართლიანობას ცოდნის შეფასებაში აფასებენ თვით მოსწავლეებიც. თუ მასწავლებელი არაობიექტურად აფასებს მოსწავლის ცოდნას და მას ნაკლებნიჭიერად თვლის, აქრობს მოსწავლის სულში ადამიანური ღირსების შეგრძნებას, სიძნელეთა დაძლევის მისწრაფებას.

მოთმინებით მიჰყავს რა მოსწავლე ცოდნიდან არცოდნისაკენ, მასწავლებელი ყურადღებით ადევნებს თვალს მის განვითარებას და სათანადოდ აჯილდოებს შრომისათვის. არ არის გამორიცხული, რომ მომავალში გვერდი ავუაროთ საბოლოო შეფასებას და გადავიდეთ ატესტაციაზე იმის აღნიშვნით, თუ როგორ მონდომებას და დამოკიდებულებას გამოიჩენს მოსწავლე სასწავლო დავალებისადმი.

შეფასების ნიშანს სათუთი შებების ნერტილები აქვს მოსწავლის შეგნებასა და გრძნობებთან. მას განიცდიან არა მარტო მოსწავლეები, არამედ მისი ამხანაგებიც, მშობლებიც. „ავითარებს თუ არა ნიშანი კოლექტივიზმისა და ამხანაგობის გრძნობებს, საკუთარ ღირსებასა და პასუხისმგებლობას, აღზრდაში თავდაჭერასა და თავისი თავის ფლობას, ამაგრებს თუ არა ნებისყოფას, ამაღლებს პასუხისმგებლობას შესრულებული სამუშაოსათვის? აღვიძებს თუ არა თავმოყვარეობას, სიამაყეს და სირცხვილს და საერთოდ აყალიბებს თუ არა ზნეობას?“ – სვამს კითხვას პროფესორი შალვა ამონაშვილი და პასუხობს: „ვფიქრობთ, რომ მართლზომიერი არ იქნება ამ კითხვაზე დადებითი პასუხი გავცეთ“ (4. გვ.40).

„ცოდვა გამეღავნებული სჯობს, – განაგრძობს შ. ამონაშვილი, შეფასების ნიშნის სოციალური მნიშვნელობის ძალამ და ნიშანზე შეფასების იმპერატიულობამ აიძულა მოსწავლეები, შეექმნათ თავისი გასაიდუმლოებული სამუალებები, რომ მიეღოთ სასურველი ნიშანი: ესაა გადაწერა, კარნახი, ზეპირობა, შპარგალკის გამოყენება, საშინაო დავალების რვეულების შეცვლა და ა.შ.“(4. გვ. 20–21). ამრიგად, ნიშნით შეფასებამ გარკვეულწილად ხელი შეუწყო სკოლებში უხეშეო, ნეგატიური მოვლენის წარმოშობას. ამიტომ ბევრი მეცნიერი და საზოგადო მოღვაწე გამოვიდა ნიშნით შეფასების წინააღმდეგ. როგორც ცნობილია, 1918 წლის მაისში განათლების სახალხო კომისარიატმა მიიღო დადგენილება „ნიშნების გაუქმების შესახებ ცოდნის შეფასებაში“ (3. გვ.96). მაგრამ შემდგომ წლებში ცხოვრებამ დაადასტურა, რომ ასეთი ზომების გატარება ნაადრევი იყო. შეიძლება ვთქვათ, რომ ნიშნით შეფასებას, რომელიც გარკვეულ მასტიმულირებელ როლს ასრულებს სასკოლო ცხოვრებაში, არ ამოუწურავს თავისი პოტენციური შესაძლებლობანი.

იმისათვის, რომ ამაღლდეს ნიშნის ფუნქცია და არ წარმოშვას ნეგატიური მოვლენები, ჩვენი აზრით, საჭიროა მასწავლებელთა პროფესიული და ზნეობრივი მომზადების დონის ამაღლება, სკოლის ცხოვრების დემოკრატიზაცია, მოსწავლეთა თვითმმართველობის ფართო დანერგვა, მათი შეფასებისა და გამოცდებისათვის ფართო საჯაროობის მინიჭება, ურთიერთშეფასებისა და თვითშეფასების ფორმებისა და მეთოდების დახვეწა, შეფასების ახალი ფორმებისა და მეთოდების გამოყენება. აქედან გამომდინარე, მიგვაჩნია, რომ ნიშნით შეფასება კი არ უნდა გავაუქმოთ, არამედ სრულვყოთ, ავამაღლოთ მისი საგანმანათლებლო, სააღმზრდელო და განმავითარებელი ფუნქცია.

თანამედროვე სკოლები მუშაობენ შეფასების ათბალიანი სისტემით, რასაც, ჩვენი აზრით, უნდა მოჰყვეს მოსწავლეთა ცოდნის კიდევ უფრო ზუსტი და დიფერენცირებული შეფასება–შემოწმება.

ვფიქრობთ, რომ პედაგოგიკის თეორეტიკოსები და პრაქტიკოსები კვლავ მიუბრუნდნენ ამ სისტემის დამუშავებას, ხოლო ახალი რეკომენდაციების მიცემა კი ძალზედ ფაქიზ მოვლენად გვესახება. დაწვრილებით უნდა შევისწავლოთ უნიშნო სწავლების ყველა დეტალი. თუ მივიღეთ სწრაფი გადაწყვეტილება მისი შემოტანის შესახებ, შესაძლოა მან ზიანი მიაყენოს ქართული საგანმანათლებლო სისტემის საბოლოო მიზანს.

მიგვაჩნია, რომ შეფასება უნდა იყოს ობიექტური, მოსწავლეთა ნამდვილი მომზადების, უნარებისა და ჩვევების ამსახველი. აუცილებელია, აგრეთვე, მოსწავლის ფიზიკური და ფსიქიკური მდგომარეობის, პასუხისათვის მისი საერთო მომზადების გათვალისწინება, მიზანშეუწონელია მოსწავლის შეფასება მაშინ, როცა მასწავლებელი დარწმუნებულია, რომ ის პასუხისათვის მზად არ არის, ვერ უპასუხებს სათანადო დონეზე. შეფასების ატმოსფერო უნდა იყოს წყნარი, კეთილმოსურნეობითი და არ უნდა ანერვიულებდეს არც მასწავლებელს და არც მოსწავლეს. დაუშვებელია უტაქტობა, უხეშობა, მუქარა, არაკეთილმოსურნეობა. შეფასებას უნდა გააჩნდეს საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი მნიშვნელობა.

## 14.2. დ. უზნაძის განწყობის თეორია და პედაგოგიკა

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური კონცეფცია დაახლოებით 1910–1916 წლებში ჩამოყალიბდა. მისი პედაგოგიური კონცეფცია ერთიან მეთოდოლოგიურ საფუძველზე აგებულ შეხედულებათა სისტემას წარმოადგენდა, რომელიც მოიცავდა ყველა ძირითად პედაგოგიკური ცნების ზუსტ განმარტებას. ასეთ ფილოსოფიურ–ფსიქოლოგიური საფუძველი დაედო მთლიანი და აქტიური პიროვნების, როგორც აღზრდის ობიექტის იდეას. იდეას, რომელიც შემდეგ განწყობის თეორიაში გადაიზარდა.

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური შეხედულებების საფუძველი მისი პრაქტიკული პედაგოგიური მოღვაწეობა გახლდათ.

დიმიტრი უზნაძე ქართული ფსიქოლოგიური სკოლის ფუძემდებელი და „განწყობის თეორიის“ ავტორია. მან ჩაუყარა საფუძველი საქართველოში ბავშვის ფსიქოლოგიის მეცნიერულ კვლევას. მისი თეორიის მიხედვით, ადამიანის განვითარების სხვადასხვა საფეხურის თავისებურებათა შესასწავლად დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ქცევის შესწავლას იმ თვალსაზრისით, რომ სწორედ ქცევის ფორმა ანიჭებს ყოველ ასაკობრივ საფეხურს მხოლოდ მისთვის დამახასიათებელ ელფერს.

ქცევა აქტივობაა და ნიშნავს სუბიექტის გარემოსთან, გარე სინამდვილესთან ურთიერთობას. ქცევა განისაზღვრება მოთხოვნილებით და იმ საგნით, რომელმაც ეს მოთხოვნილება უნდა დააკმაყოფილოს. მაგრამ საგანი უშუალოდ როდი განსაზღვრავს ამა თუ იმ ქცევის აქტს. უზნაძე ქცევის პროცესს ასე აღწერს: ცოცხალი ორგანიზმი გარკვეული მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებლად მიმართავს გარე საგნობრივ სინამდვილეს, გარემო უშუალოდ მოქმედებს მასზე და იმ საგნის შესატყვისი მოქმედებისკენ განაწყობს, რომელმაც ეს მოთხოვნილება უნდა დააკმაყოფილოს.

დიმიტრი უზნაძე ქცევის ორ ძირითად კატეგორიას გამოყოფს: ექსტეროგენურსა და ინტეროგენურს.

ექსტეროგენურია ქცევა, როდესაც ის იმპულსს იღებს გარედან (საგნისგან) და წარიმართება გარედან განსაზღვრული განწყობით. მაგრამ როდესაც ორგანიზმს არა აქვს რაიმე საგნობრივი, პრაქტიკული მოთხოვნილება, ის პასიურ, უმოქმედო მდგომარეობაში კი არ არის, არამედ მას თავად აქტივობის, მოქმედების მოთხოვნილებაც აქვს. მოთხოვნილებას, რომელიც ცოცხალ ორგანიზმს უჩნდება მაშინ, როდესაც მისი ძალები უმოქმედოდ რჩება და ის აღარ არის

იძულებული, გარკვეული პრაქტიკული მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებლად ამოქმედდეს, უზნაძე ფუნქციონალურ ტენდენციას უწოდებს. ამ შემთხვევაში ქცევა (აქტივობა) გარედან კი არ არის განსაზღვრული, არამედ შინაგანი იმპულსიდან გამომდინარეობს და იმ განწყობით წარიმართება, რომელიც გარკვეული სახით სუბიექტის გამოცდილებიდან მომდინარეობს, ეს ქცევა თავისუფალია გარე იძულებისგან, ის ორგანიზმის შიგნიდან წარმოიშობა, ამიტომ მას უზნაძე ინტროგენულ ქცევას უწოდებს.

უზნაძის კლასიფიკაციის მიხედვით, ექსტეროგენური ქცევის ფორმებია: მოხმარება, მომსახურება, შრომა, საქმე, ხოლო ინტროგენური ქცევისა: ესთეტიკური ტკბობა, ხელოვნება, შემოქმედება, თამაში და სპორტი.

ქცევასთან მიმართებაში უზნაძე გვაძლევს თამაშის განმარტებას: თამაშს უზნაძე მიიჩნევს ბავშვის ქცევის სპეციფიკურ ფორმად. ადრეული ბავშვობის ასაკში ქცევის სხვა ფორმები, გარდა თამაშისა, განსაკუთრებით ექსტეროგენური, ან საერთოდ არ შეინიშნება, ან ძალიან იშვიათად გვხვდება. თუმცა თამაში დამახასიათებელია არა მხოლოდ ადრეული ბავშვობის ან სკოლამდელი ასაკისთვის, არამედ სასკოლო (8–10 წლის) და მოზრდილი ასაკისთვისაც.

დიმიტრი უზნაძის აზრით, თამაშს, როგორც ქცევას, საფუძვლად უდევს ფუნქციის სიამოვნება, ანუ თამაშის ძირითადი მოტივი ბავშვისთვის თვით აქტივობისგან სიამოვნების მიღებაა.

დიმიტრი უზნაძის მიხედვით, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სწავლა, როგორც ქცევის ფორმა. ქცევის ფორმები ადამიანის ცხოვრებაში ისე მჭიდროდ უკავშირდება ერთმანეთს, რომ ხშირად რთულია, ესა თუ ის კონკრეტული ქცევა, რომელიმე აღნიშნულ ფორმას მიაკუთვნო. სწორედ ასეთი ქცევის ფორმაა სწავლა, თუ ჩავთვლით, რომ სწავლა შრომის, კერძოდ კი გონებრივი შრომის ერთ–ერთი სახეობაა, მაშინ ის ქცევის ექსტეროგენური ფორმა უნდა იყოს. მაგრამ ეს ასე არ არის. იმისთვის, რომ ვნახოთ, არის თუ არა მსგავსებასთან ერთად განსხვავებაც სწავლასა და შრომას შორის, ერთმანეთს უნდა შევადაროთ ამ ორი ქცევის პროდუქტი. როდესაც შრომასთან გვაქვს საქმე, ყოველთვის ვგულისხმობთ გარკვეულ პროდუქტს, რომლის შესაქმნელადაც შრომითი ენერგია დავხარჯეთ. შრომის ცნება, გარდა ამ პროდუქტის შექმნისა, არავითარ სხვა ეფექტს არ ითვალისწინებს. რაც შეეხება სწავლას, აქ საქმე სხვაგვარადაა, მაგალითად, ბავშვს ვასწავლით წერას. მან უკვე ისწავლა ასოების წერა, შეძლება ორი სიტყვის დაწერა შეუძლია. ამ პროცესში ის სწავლობს არა მხოლოდ იმ კონკრეტული ასოების ან სიტყვების წერას, არამედ იძენს თავისი კუნთების განსაზღვრული მიმართულებით აქტიურად მოქმედების უნარს, რაც ეხმარება სხვა ასოების, სხვა სიტყვების ადვილად დაწერაში. ამიტომაა, რომ აღარ არის აუცილებელი ბავშვს სათითაოდ ყველა სიტყვის დაწერა ვასწავლოთ. წერა– კითხვის მცოდნეს თავისუფლად შეუძლია ისეთი სიტყვის დაწერაც, რომელიც არა თუ არასოდეს დაუწერია, არამედ არც არასდროს გაუგონია.

სწავლის ცნება ძალიან ფართოა. არ არსებობს ექსტეროგენური ქცევის არც ერთი ფორმა, რომლის სწავლის საგნად გადაქცევაც არ შეიძლება.

უზნაძე ამ სწავლას გენერალურ ხასიათს უწოდებს და იმით ხსნის, რომ სწავლის დროს მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ იმ ჩვევების, უნარებისა და ცოდნის შეძენა, არამედ მოზარდის ძალების განვითარება განსაზღვრული მიმართულებით. სწორედ ამ თვისებით ჰგავს სწავლა თამაშს, ანუ მოზარდის ძალთა განვითარება ისეთივე სპეციფიკურია სწავლისთვის, როგორც თამაშისთვის. თამაშიც, თავის მხრივ, ქცევის ისეთივე გენერალური ფორმაა, როგორიც სწავლა. აქედან თითქოს უნდა გამომდინარეობდეს დასკვნა, რომ თამაში და სწავლა ქცევის ერთსა და იმავე ფორმას წარმოადგენს, მაგრამ ეს ასე არ არის. თამაშის დროს ქცევის იმპულსი ფუნქციონალური ტენდენციაა, ანუ ამ ასაკის ბავშვის ქცევას წარმართავს ფუნქციური სიამოვნება. ამიტომ, როდესაც ბავშვი შედის სკოლაში და იწყებს სწავლას, მისი ინტელექტუალური ფუნქციების ასამოქმედებლად უფრო ეფექტური იქნება თამაშის გამოყენება, ანუ სწავლის წარმართვა თამაშით. როდესაც სწავლის შესახებ ვსაუბრობთ, ძნელია იმის თქმა, რომ ქცევის იმპულსი აქაც ფუნქციონალური ტენდენციაა. სწავლა ყოველთვის გულისხმობს იმას, რაც ისწავლება, ანუ მოსწავლეს ვაწვდით

საგანს გარედან, გარედან ავამოქმედებთ მის ძალებს, ე.ი. სწავლა, როგორც ქცევა, გარეგან იმპულსზე იგება. როდესაც ბავშვს გარკვეულ ასაკში მეტყველების ფუნქცია მოუმწიფდება, უჩნდება შინაგანი იმპულსი – მეტყველების ფუნქციის ამოქმედების ტენდენცია, მაგრამ თუ მას გარედან არ მივაწოდეთ გარკვეული ენობრივი მასალა, მისი ფუნქციონალური ტენდენციის დაკმაყოფილება შეუძლებელია. უზნაძის მიხედვით, რაში მდგომარეობს „აღზრდის ტრაგედია"? ბავშვი არ არის პატარა მოზრდილი. აღმზრდელი ვერ მიაღწევს მიზანს, თუ არ ჩასწვდა ბავშვის ბუნებას. სწორედ ამიტომ პედაგოგიკა ბავშვის ფსიქოლოგიური არსის შემეცნებას ეფუძნება. აღზრდის მიზანთა სოციალური ბუნების აღიარებას მიჰყავს დ. უზნაძე აღმზრდელობითი პროცესის უმთავრესი წინააღმდეგობის აღმოჩენამდე, რომელსაც მან „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია" დაარქვა.

უფსკრული აღმზრდელისა და აღსაზრდელის მისწრაფებათა შორის ჩნდება იმიტომ, რომ აღმზრდელი, როგორც სოციალური მიზნების მატარებელი, თუმც კი მიაჩნია, რომ აღსაზრდელის მომავალი კეთილდღეობით ხელმძღვანელობს, სინამდვილეში არ აქცევს ყურადღებას - აღსაზრდელის სურვილებს, არ ითვალისწინებს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ თავისებურებებს და ხელმძღვანელობს საკუთარი მოტივებით. ის, რაც, აღმზრდელის აზრით, კეთილდღეობაა, აღსაზრდელისთვის ხშირად წვალებად იქცევაო, – წერდა დ. უზნაძე. დ.უზნაძის მიხედვით, რაში მდგომარეობს „აღზრდის ტრაგედიის" გადალახვის სტრატეგია?

„აღზრდის ტრაგედიის" გადალახვაში გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს მასწავლებელი, რომელსაც ძალუძს ემპირიული ზედაპირიდან ადამიანის არსში შეღწევა". პედაგოგიური პროცესის ბირითად პირობას, სწორედ, ბავშვის ბუნების უშუალო წვდომა, მისი გრძნობებისადმი, „სულიერი მღელვარებისადმი" თანაგრძნობა წარმოადგენს – ის, რასაც ახლა ემპათიურ უნარებს ეძახიან. მხოლოდ ბავშვის ფსიქოლოგიის ცოდნა მისცემს შესაძლებლობას მასწავლებელს, „უმტკივნეულოდ შეუხამოს სოციალური ხასიათის მიზნები ბავშვის ბუნებრივი განვითარების მიმართულებას".

უზნაძის მიხედვით, რას წარმოადგენს განწყობა? უზნაძის მიხედვით, განწყობა წარმოადგენს ადამიანის მთლიან პიროვნულ მზაობას გარკვეული ქცევისადმი, „სანამ ცოცხალი არსება რაიმე ქცევას მიმართავდეს, მას უკვე მანამდე აქვს ქცევა განწყობის სახით მოცემული".

განწყობის ცნების შინაარსს უზნაძე ინდივიდის მიზანმეწონილი ქცევის ანალიზიდან გამომდინარე ხსნის. რა განსაზღვრავს ადამიანის ქცევას? მოთხოვნილება, რომელიც რაღაცის დეფიციტს გულისხმობს. მოთხოვნილება არის ის სუბიექტური, მაგრამ არასაკმარისი ფაქტორი, რომელიც აუცილებელია ქცევის განსახორციელებლად. თუ ადამიანს შემეცნებითი მოთხოვნილება აქვს, ის სათანადო სიტუაციას ეძებს მის დასაკმაყოფილებლად. მაშასადამე, სიტუაცია, გარემო წარმოადგენს ობიექტურ, აუცილებელ ფაქტორს ქცევის განხორციელებისთვის. მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას ესწრაფვის, სიტუაციის შესატყვისად იცვლება.

დიმიტრი უზნაძის აზრით, ეს ყველაფერი უნდა იცოდეს მასწავლებელმა, რაც დაეხმარება მას გაკვეთილების, აქტივობების წარმატებით ჩატარებაში. რადგან მასწავლებელს და მოსწავლეს ყოველ ახალ აქტივობაში ჩასართავად სჭირდებათ სპეციალური მზაობა, განწყობა, რომელიც აამოქმედებს მოსწავლის სათანადო ძალებსა და უნარ–ჩვევებს. მასწავლებელმა მოსწავლეს სამოქმედოდ განწყობილ ძალებზე გათვლილი სასწავლო აქტივობები უნდა მიაწოდოს. სასწავლო პროცესი იმაზე უნდა იყოს ორიენტირებული, რომ მოსწავლეს ადამიანის ერთ–ერთი დამახასიათებელი მოთხოვნილება, ინტელექტუალური მოთხოვნილება (ცნობისმოყვარეობა) ე.წ. ცოდნის წყურვილში გადაეზარდოს.

აქედან გამომდინარე, მასწავლებელს და მოსწავლეს ყოველ ახალ აქტივობაში ჩართვისათვის სჭირდება სპეციალური მზაობა, განწყობა, რომელიც აამოქმედებს მოსწავლის სათანადო ძალებს და უნარ - ჩვევებს. განწყობის თეორია ხომ არსებითად ქცევის ახსნითი მოდელია. როგორიც მოტივია, ისეთია ქცევაც. მოტივი (ან მოთხოვნილება) განსაზღვრავს ქცევის ფსიქოლოგიურ შინაარსს.

ბუნებრივია, ისმის კითხვა, როგორ უნდა გამოვიყენოთ უზნაძის კონცეფცია საკლასო ოთახში? მასწავლებელმა უნდა გადადგას შემდეგი ნაბიჯები:

1. შეუქმნას მოსწავლეს დადებითი განწყობა;
2. მოარგოს მასალა მოსწავლის განწყობას/აქტუალური დონე + წინსვლა/;
3. შექმნას მოსწავლის სწავლაზე ორიენტირებული საკლასო გარემო, რაც მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.
4. ნუ გააკეთებთ აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე. აუცილებელია მთელი ბუნების მოქმედებაში მოყვანა, პიროვნების მთელი ძალების გახსნა.
5. გაითვალისწინოს, რომ ბავშვის განვითარება მხოლოდ აქტიურობის პროცესშია შესაძლებელი.
6. ხშირად გამოვიყენოთ სიმულაციური თამაშები.

როგორ შევუქმნათ მოსწავლეს განწყობა?

სასწავლო პროცესის ეფექტიანობა, პირველ რიგში, სწავლისადმი დადებითი განწყობის შექმნას გულისხმობს, ანუ მთლიან პიროვნულ მზაობას, რომელიც განსაზღვრავს აქტივობაში მოსწავლის ჩართვას. თუ ახალი აქტივობის მიმართ (დისკუსია, ახალი ტიპის ტესტები) მოსწავლეებს დადებით ემოციურ დამოკიდებულებას შევუქმნით, შედეგი აუცილებლად დადებითი იქნება.

დიდი მნიშვნელობა აქვს, როგორ მოარგებთ სასწავლო მასალას მოსწავლის განწყობას, მის სამოქმედოდ განწყობილ ძალებს. როგორი უნდა იყოს ეს მასალა?

„მასალა, ერთი მხრივ, შესაფერისი უნდა იყოს მოსწავლის ძალთა განვითარების აქტუალური დონისათვის, მეორე მხრივ, იგი დაშორებული უნდა იყოს მას საკმარისად. წინააღმდეგ შემთხვევაში წინსვლა შეუძლებელი იქნება. მოსწავლის ჩარევა სწორედ ამ პირობის რეალიზაციას ახდენს, მასწავლებელი მასალას ისე აწვდის მოწაფეს, რომ იგი მისაწვდომი გახდეს. მასწავლებლის როლი სასწავლო მასალისა და მოწაფის ძალთა შორის შუამავლობას და მისი ნაშდვილი განვითარების შესაძლებლობის აუცილებელი პირობის შექმნაში მდგომარეობს“ (უზნაძე). საკლასო ოთახში შექმენით ბავშვის განვითარების შესატყვისი გარემო. გახსოვდეთ, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.

## 14. 3. აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა

ექსპერიმენტული პედაგოგიკის გაგების, მისი მიზნისა და ამოცანების და, რაც მთავარია, აღზრდის პროცესში არსებულ პრინციპულ სირთულეთა „ნორმალიზაციაში“ ბავშვის შესაძლებლობების გარკვევისათვის, ჩვენი აზრით, მნიშვნელოვანია დიმიტრი უზნაძის წერილი „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტალური პედაგოგიკა“. ეს წერილი დაიბეჭდა ჟურნალ „განათლებაში“ 1912 წელს. მასში, ექსპერიმენტული პედაგოგიკის მნიშვნელობის გარდა, საუბარია აღზრდის მნიშნელოვან პრობლემებზე.

სტატიაში ექსპერიმენტული პედაგოგიკა, უპირველეს ყოვლისა, გაგებულია „მხოლოდ ისეთ ზომათა სისტემად, რომელიც ბავშვის ფსიქიურ თავისებურებათა მეცნიერულად დასაბუთებულს დეტალურ შემეცნებაზე არიან დამოკიდებულნი“ (73. გვ. 437). აქ ბავშვის მონაცემების „მეცნიერულად დასაბუთებულ“ შესწავლად იგულისხმება ბავშვის ფსიქიკურ ცხოვრებაზე დაკვირვება ბუნებრივი და ლაბორატორიულ–ფსიქოლოგიური ექსპერიმენტების შეჯერების გზით, რასაც ექსპერიმენტული პედაგოგიკა აწარმოებდა. სწორედ ესაა „ჩვეულებრივი პედაგოგიკისაგან“ ექსპერიმენტული პედაგოგიკის განსხვავება.

დიმიტრი უზნაძის აზრით, „ექსპერიმენტალური პედაგოგიკა არსებითად ხომ მხოლოდ მით განირჩევა ჩვეულებრივი პედაგოგიკისაგან, რომ იგი ფსიქოლოგიური ცოდნის შუქით ინათებს გზას თავის ბნელით მოცულს სამოქმედო ასპარეზზე“ (77. გვ.437). როგორც ვხედავთ, ექსპერიმენტული პედაგოგიკის უმთავრესი ღირსება ბავშვის სულიერი და ფიზიკური ცხოვრების ცოდნაზე დაყრდნობით აღზრდის წარმართვაშია დანახული.

სტატიაში ხაზგასმითაა აღნიშნული აღზრდის რთული ბუნება, რომ იგი არაა ერთგვაროვანი, არამედ აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის მიმდინარე პროცესია; აღზრდა აუცილებლობით გულისხმობს აღმზრდელსა და აღსაზრდელს, რომელიმე მათგანის გამორიცხვით წყდება აღზრდის პროცესი. აქ დიმიტრი უზნაძე სავსებით სწორად მიუთითებს და აღნიშნავს აღზრდის, როგორც სოციალური პროცესის რთულ ბუნებაზე.

დიდი ფსიქოლოგი, მსჯელობს რა აღზრდის რთულ ბუნებაზე, წარმოგვიდგენს მისგან გამომდინარე ერთ–ერთ ძირითად წინააღმდეგობრივ მომენტს, რაც „პედაგოგიური პრაქტიკის“ თვით შეაგულშია ამოთხრილი“, და მას „აღზრდის ტრაგედიას“ უწოდებს. რა არის აღზრდის რთული ბუნების ერთ-ერთი გამომხატველი ეს ტრაგედია? დიმიტრი უზნაძის აზრით, ის აღმზრდელისა და აღსაზრდელის მისწრაფებათა წინააღმდეგობაში მდგომარეობს. ბავშვი იოლად არ ემორჩილება აღმზრდელობით ღონისძიებებს, რადგან ისინი თავიანთი სოციალური მიზანდასახულობით გაუგებარია მისთვის. ეს, მართლაც, სიძნელეს ბადებს აღზრდის პროცესში: „ის, რაც აღმზრდელის შეხედულებით კეთილდღეობასა და ბედნიერებას წარმოადგენს, აღსაზრდელის რწმენით ხშირად უბედურება და წამება იქნება....აღმზრდელი სოციალური თვალსაზრისით ჭვრეტს ამ კეთილდღეობას და აღსაზრდელი კი თავისი საკუთარი ინტერესების მხრით, ინდივიდუალურად. გონიერება მოითხოვს, მყობადი აწმყოს შეწიროთ, მცირე სიამოვნება დიდსა და ხანგრძლივ კეთილდღეობას ანაცვალოთ. მაგრამ მოზარდი სულ სხვაგვარად ფიქრობს და სულ სხვას მოითხოვს. მას მომავალი არა სწამს და მას აწმყოს ვერასდროს და ვერაგზით ვერ ანაცვალებს. იგი მომენტით ცხოვრობს და მომენტის მონაა. ამიტომ იგი ერთი წუთითაც კი არავის დაუთმობს თავის აწმყოს“ (73. გვ.429–431).

უზნაძის აზრით, ეს წარმოქმნის აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის „მტრულ“ დამოკიდებულებას, რომელიც აღზრდის მთელ პროცესს გასდევს. მაშასადამე, – დაასკვნის დ. უზნაძე, ეს წინააღმდეგობა მუდმივი ხასიათის ყოფილა, იგი გარდაუვალი სიძნელეა, თვით აღზრდის შეაგულში წამოჭრილი“ (73. გვ.437).

მიგვაჩნია, რომ დიმიტრი უზნაძის მოსაზრებებში, მართლაც, საფუძვლიანადაა ხაზგასმული აღმზრდელობითი ამოცანებისადმი ბავშვის წინააღმდეგობრივი დამოკიდებულების მომენტი.

მთლიანობაში აღზრდა წარმოდგენილია. როგორც საზოგადოებისათვის დამახასიათებელი სოციალური პროცესი. აღზრდა მხოლოდ სოციალურ მრავლფანაა აღიარებული. დიმიტრი უზნაძის მიერ ამავე წერილში აღზრდის რთული ბუნება სწორედ მისი საზოგადოებრივი ხასიათითაა ახსნილი. იგი ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „ აღზრდა რთულ საზოგადოებრივ ერთეულს გულისხმობს, სადაც არ არსებობს საზოგადოება, იქ არც აღზრდა იქნება“( 73. გვ.428). აქვე ასაბუთებს ამ აზრს და გვიჩვენებს აღზრდის საზოგადოებრივ ხასიათს ადამიანის განვითარების ადრეულ სტადიაზე, თვით ოჯახური აღზრდის პირობებშიც კი. ბოლოს იგი დაასკვნის, რომ „განვითარებულ საზოგადოებაში ადამიანი ოჯახის კედლებს გადალახავს და შემადგენელ ნაწილებად უფრო რთული ერთეულის სხეულს ედუღება. იგი წევრი ხდება საზოგადოებისა, სახელმწიფოსი და მისი აღზრდა ოჯახის ფარგლებს უსხლტდება და საზოგადოების ან სახელმწიფოს სპეციალურ პედაგოგიურ დაწესებულებებში, სკოლებში სრულდება. ამით აღზრდის მიზნებიც თავის ოჯახურ ელფერს კარგავს და სახელმწიფოსა და საზოგადოების ინტერესებს ემორჩილება“ (73. გვ. 429).

ამრიგად, დიმიტრი უზნაძე აღზრდის საზოგადოებრივ ხასიათს ხსნის თვით მისი ბუნებით, კერძოდ, იმით, რომ აღზრდა არ შეიძლება იყოს ინდივიდუალური პროცესი, არამედ

აუცილებობით გულისხმობს აღმზრდელსა და აღსაზრდელს. ჩვენი აზრით, აღზრდის ასეთი გაგება ლოგიკურად უკავშირდება აღზრდის რთულ ბუნებას. აღზრდის საზოგადოებრივი ხასიათის დასამტკიცებლად ისიც საკმარისია, რომ აღზრდის ცნება ორ მომენტს თხოულობს, რომელთა ურთიერთგავლენაც ჰქმნის მას. პირველი არის აღმზრდელი და მეორე - აღსაზრდელი.

დიმიტრი უზნაძის აზრით, ამ ამოცანის გადაჭრის საქმეში დიდი როლი შეუძლია შეასრულოს ექსპერიმენტულმა პედაგოგიკამ, მას არ შეუძლია სამუდამოდ მოსპოს აღზრდის ძირითადი წინააღმდეგობა, მაგრამ „ ბავშვის სულიერი ცხოვრების გაცნობა, განსაკუთრებით მისი ბუნებრივ ინტერესთა განვითარება ფართო გზას მისცემს ყოვლის აღმზრდელობით გავლენას მისი სულის წიაღში და მით საგრძნობლად შესუსტებას იმ ტრაგიკულ ნაკადის სიშმაგეს, რომელიც აღზრდის ნიადაგზე იბადება და მიქროლავს. ექსპერიმენტული პედაგოგიკა კი საშუალებას მოგვცემს უტკივილოდ და შეუგრძნობლად შეუფარდოთ ჩვენი სოციალური ხასიათის მიზნები ბავშვის სულიერი საუნჯის მასალას, მის ბუნებრივი განვითარების გზას“ ( 73. გვ.430).

დიმიტრი უზნაძე ბავშვის თავისებურებების, განვითარების კანონზომიერებების შესწავლას მოითხოვს იმ მიზნით, რათა სწავლა – აღზრდის პროცესში „შეგუებულ, შეკავშირებულ, შეტყუპებულ“ იქნას ერთმეორესთან ინდივიდუალური და სოციალური მოტივები და მისწრაფებანი. დიმიტრი უზნაძის აზრით, ეს პრობლემა უნდა გადაჭრას ექსპერიმენტულმა პედაგოგიკამ და ამ გზით შეანელოს აღზრდის ტრაგედია.

„ნამდვილ პედაგოგიკას, – წერს დიმიტრი უზნაძე, – მხოლოდ ერთი გზა გააჩნია, რომელზე სრბოლაც მას თავისი მიზნის განხორციელებამდე მიიყვანს. ეს გზა თვით ბავშვის ბუნების ნათელყოფაა, მისი ფსიქოლოგიის ცოდნა. მხოლოდ ასეთ შემეცნებას, ასეთ ცოდნას შეუძლია იმ კანონთა და ნორმათა ნათელყოფა, რომელთაც უნდა ექვემდებარებოდეს აღმზრდელი, თუ გსურს, რომ, მისი მოქმედება გონიერს ნიადაგზე იყოს დამდგარი. ამრიგად, ნამდვილი პედაგოგიკის ნიადაგსა და საფუძველს ბავშვის ფსიქოლოგიის შემეცნება უნდა შეადგენდეს“ ( 77. გვ. 55).

„აღზრდის ტრაგედიის“ გადალახვაში, უეჭველია, გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს მასწავლებელი, რომელსაც ძალუძს „ემპირიული ზედაპირიდან ადამიანის არსში შეღწევა“. პედაგოგიური პროცესის ძირითად პირობას წარმოადგენს, სწორედ, ბავშვის ბუნების უშუალო წვდომა, მისი გრძნობებისადმი „სულიერი მღელვარებისადმი“ თანაგრძნობა- ის, რასაც ახლა ემპათიურ უნარებს ეძახიან.

## 14. 4. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური მოღვაწეობის მნიშვნელობა

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური მოღვაწეობის მნიშვნელობა, ჩვენი აზრით, შემდეგში მდგომარეობს:

1. დიმიტრი უზნაძე საქართველოში არის ნეოექსპერიმენტული პედაგოგიკის, ახალი პედაგოგიური სკოლის მამამთავარი;
2. იაკობ გოგებაშვილისა და ლუარსაბ ბოცვაძის შემდეგ მან შეძლო საქართველოში დაეფუძნებინა ახალი პედაგოგიური შეხედულებები და ახალ პროგრესულ რელსებზე დაეყენებინა ქართული პედაგოგიკური აზროვნება;
3. დიმიტრი უზნაძემ საფუძველი ჩაუყარა საქართველოში ისტორიის სახელმძღვანელო წიგნების შექმნას, სადაც გათვალისწინებულია მათი აგების მეცნიერულად აპრობირებული პედაგოგიკური, ფსიქოლოგიური და მეთოდიკური პრინციპები;
4. მან პირველმა შეძლო ახალი ტიპის ქალთა ქართული საშუალო სკოლის დაარსება, სადაც დაიწყო თავისი ორიგინალური პედაგოგიკური იდეების დანერგვა და განხორციელება;
5. დიმიტრი უზნაძემ თავისსავე დაარსებულ ქალთა სკოლაში შემოიღო მოსწავლეთა თვითმმართველობა და შეეცადა მის დანერგვას საქართველოს სკოლებში;

6. იგი გახდა საქართველოში ორიგინალური საგანმანათლებლო სისტემის რეფორმატორი, რომელმაც გარკვეული გამოხმაურება და მნიშვნელობა მოიპოვა მეოცე საუკუნის ბოლოსა და ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში;
7. მოგვცა სწავლა-აღზრდის ახალი პრინციპების ფილოსოფიურ-პედაგოგიკური დასაბუთება;
8. იაკობ გოგებაშვილის შემდეგ მან ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში შემოიტანა „ახალი ტიპის ქართველის“ აღზრდის იდეა;
9. დ. უზნაძემ განავითარა და პრაქტიკულად განახორციელა მშობლიურ ენაზე ზოგადი განათლების (ნაციონალური აღზრდის) მოწყობის იდეა;
10. მან პრინციპულ სიმაღლეზე აიყვანა სწავლებისა და აღზრდის პროცესში ბავშვთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების მოთხოვნილება;
11. დიმიტრი უზნაძემ დიდაქტიკაში შემოიტანა ინტენსიური თვალსაჩინოების სწავლების დიდაქტიკური პრინციპი;
12. ახლებურად წარმოაჩინა ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში შრომითი საქმიანობის (შრომის სკოლის) აგების პრინციპები;
13. დიმიტრი უზნაძემ საქართველოში ერთ-ერთმა პირველმა მეცნიერულად დაასაბუთა სასწავლო დისციპლინების საგანმანათლებლო-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა, რითაც მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა ქართული მეთოდიკური აზროვნების განვითარებაში;
14. მან პირველმა პედაგოგიური პროცესის შესწავლის საფუძველზე გააანალიზა აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის არსებული წინააღმდეგობა, რასაც „აღზრდის ტრაგედია“ უწოდა და ეს ანალიზი საჭიროებისამებრ დღესაც. ამ წინააღმდეგობის გადალახვაში იგი მნიშვნელოვან როლს აკისრებს მასწავლებელს;
15. დიმიტრი უზნაძემ, როგორც სკოლის დირექტორმა, პრაქტიკული ნაბიჯი გადადგა სასწავლო პროცესის ციფრებით შეუსაბამოსთან დაკავშირებით. ეს პრობლემა დღესაც აქტუალურია;
16. შექმნა „განწყობის თეორია“ და მისი სასწავლო პროცესში დანერგვის კონცეფცია:
ა) შეუქმნას მოსწავლეს დადებითი განწყობა;
ბ) მოარგოს მასალა მოსწავლის განწყობას/აქტუალური დონე + წინსვლა/;
გ) შექმნას მოსწავლის სწავლაზე ორიენტირებული საკლასო გარემო, რაც მოსწავლეების ინტერესების და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს;
დ) ნუ გააკეთებთ აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე; აუცილებელია მთელი ბუნების მოქმედებაში მოყვანა, პიროვნების მთელი ძალების გახსნა.
ე) გაითვალისწინეთ ბავშვის ფიზიკური და ინტელექტუალური შესაძლებლობები.ნუ მოთხოვთ მას ისეთი დავალების შესრულებას, რომელიც მის ძალებს აღემატება.
ვ) ბავშვის განვითარება მხოლოდ აქტივობის პროცესში არის შესაძლებელი;
ზ) სასწავლო მასალა, ერთი მხრივ, შესაფერისი უნდა იყოს მოსწავლეთა ძალთა განვითარების აქტუალური დონისათვის, მეორე მხრივ, დაშორებული, სხვაგვარად წინსვლა შეუძლებელი იქნება;
თ) მოსწონით შიშები, რაც დაეხმარება მოსწავლეებს საკუთარი ძალების რწმენის ჩამოყალიბებაში;
17. მან პირველმა ქართულ პედაგოგიურ აზროვნებაში დასვა საკითხი მშობელთა პედაგოგიური მომზადებისა და აღზრდის შესახებ;
18. დიმიტრი უზნაძემ ქართულ პედაგოგიურ აზროვნებაში ერთმანეთთან დააკავშირა შეგნებული დისციპლინისა და ნებისყოფის აღზრდის მნიშვნელობა ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების აღზრდის საქმეში.
19. მისი კოინციდენციის თეორიის თანახმად, ინდივიდის აქტივობისა და განვითარების შინაგანი და გარეგანი ფაქტორები ერთიანი, გაუნაწევრებელი მთლიანობის დიფერენციაციით მიღებული კომპონენტებია და ერთმანეთს ბუნებრივად შეესატყვისებიან. ამდენად, “შინაგანის ცნება უკვე შეიცავს თავის შინაარსში იმას, რასაც გარეგანად თვლიან, და პირიქით, გარეგანი

იმას, რასაც შინაგანად თვლიან. ეს იმას ნიშნავს, რომ ამ ცნებათა შინაარსის ურთიერთისაგან გამოთიშვა სრულიად მოუხერხებელია, და მაშასადამე, ჩვენს წინაშე შინაგანისა და გარეგანის, თანდაყოლილისა და შეძენილის, ცნებათა კოინციდენციის, ერთიანობის ფაქტი დგას";

20. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური იდეების გაცნობა მასწავლებლებს გაუმლიერებს სწრაფვას სასწავლო–აღმზრდელობითი პროცესის სრულყოფის გზების შემოქმედებითი ძიებისაკენ.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. დაახასიათეთ შეფასების სისტემის არსი და მნიშვნელობა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში?
2. უზნაძის კლასიფიკაციის მიხედვით რომელია ექსტეროგენული და ინტეროგენული ქცევის ფორმები?
3. როგორია დ. უზნაძის განმარტება თამაშის შესახებ?
4. რაში მდგომარეობს „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია"?
5. დ. უზნაძის მიხედვით, რას წარმოადგენს განწყობა?
6. როგორ უნდა გამოვიყენოთ უზნაძის კონცეფცია საკლასო ოთახში?
7. როგორ შეეუქმნათ მოსწავლეს განწყობა?
8. ისაუბრეთ დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური მოღვაწეობის მნიშვნელობის შესახებ.

## § 15. განათლების მიზნების (ბლუმის) ტაქსონომია და მისი გამოყენება

სააზროვნო უნარების განვითარება ეროვნული სასწავლო გეგმის ერთ- ერთი უმთავრესი მიზანია. ბოლო წლებში დასავლეთის საგანმანათლებლო სივრცეში სულ უფრო მეტად საუბრობენ რთული სააზროვნო უნარ-ჩვევების კრიტიკული, შემოქმედებითი და რეფლექსური აზროვნების სწავლებაზე.

1956 წელს ბენჯამენ ბლუმი სათავეში ჩაუდგა ფსიქოლოგებს, რომლებმაც დაამუშავეს ტაქსონომია, ანუ კლასიფიკაციის სისტემა განათლების მიზნებისათვის. კოლეჯში მუშაობისას ბლუმმა აღმოაჩინა, რომ ტესტების საკითხების 95% მოსწავლეებისაგან მოითხოვდა დაბალი დონის ინტელექტუალურ აზროვნებას. უფრო კონკრეტულად კი, ინფორმაციის აღდგენას. ტაქსონომია კოგნიტური მიზნების იერარქიას წარმოადგენს; ყოველი მომდევნო დონე უფრო რთულდება და მოიცავს ერთ ან რამდენიმე წინა დონეს. სწავლისა და სწავლების მიზანი არის არა მხოლოდ ცოდნის დაგროვება, არამედ, ასევე მოსწავლის სააზროვნო უნარების ხელშეწყობა. ბლუმის თეორიის მიხედვით, ინფორმაციის ცოდნა, გაგება სწავლისათვის აუცილებელი, მაგრამ არასაკმარისი პირობაა. იმისათვის, რომ მიღებული ინფორმაცია განზოგადდეს და მოსწავლემ შემდგომში მისი გამოყენება შეძლოს, აუცილებელია მისი გაგება და ანალიზი, ხოლო ახალი პროდუქტის შესაქმნელად, ახალი ცოდნის მისაღებად კი საჭიროა სინთეზისა და შეფასების გონებრივი ოპერაციების წარმოება.

ჩიკაგოს უნივერსიტეტის პროფესორმა ბენჯამენ ბლუმმა (1913-1990) შექმნა სწავლის მიზნებისა და სწავლების შედეგების ისეთი სისტემა, რომელიც გამოდგება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისა და ობიექტური შეფასებისთვის. ეს სისტემა „ბლუმის ტაქსონომიის" სახელითაა ცნობილი. სიტყვა „

ტაქსონომია" აღნიშნავს ქმედებას, რომელიც კლასიფიცირებას უკავშირდება. იგი წარმოდგება ბერძნული სიტყვებისაგან ტაქსის, რაც ნიშნავს წესრიგს, დალაგებას და ნომოს, რაც ნიშნავს კანონს, მეცნიერებას. ეს ქმედება (კლასიფიცირება) შესაძლოა დაკავშირებული იყოს როგორც რეალურ ობიექტებთან, ასევე ცნებებსა და იდეებთანაც. გარდა ამისა, იგი მოიცავს ამ პრინციპების აღწერასაც, რომლებსაც ეფუძნება ეს კლასიფიკაცია. კერძოდ, განათლების სფეროში საკმაოდ გავრცელებული ტერმინი ბლუმის ტაქსონომია უკავშირდება სასწავლო მიზნების კლასიფიკაციას და ამ კლასიფიკაციის პრინციპების აღწერას. ამ პრინციპების მთავარი მიზანი იყო განათლების სპეციალისტებს შორის კომუნიკაციის გაუმჯობესება, სასწავლო კურიკულუმებისა და შეფასების სისტემების შექმნის ხელშეწყობა.

ტაქსონომია არის კლასიფიკაციის პრინციპების საფუძველზე ჯგუფების, კატეგორიების გამოყოფის სისტემა. ბლუმის ტაქსონომია გულისხმობს სწავლის მეთოდისა და შეფასების კლასიკურ სტრუქტურას: ცოდნას, განწყობას, ჩვევებს. ეს მოდელი სასწავლო მიზნების, სწავლებისა და სწავლების შედეგების გაზომვის ეფექტური საშუალებაა. ბლუმის ტაქსონომია იძლევა დეტალურ სტრუქტურას სწავლების დაგეგმვის, სასწავლო მეთოდებისა და ტრენინგის ეფექტურობის შეფასებისათვის. ამდენად, ტაქსონომია ეხმარება მასწავლებელს, გაერკვეს სწავლების მიზნებში, გააუმჯობესოს გაკვეთილის მიზნების განსაზღვრის სტრატეგიები და ეს მიზნები დაალაგოს მათი მნიშვნელობის მიხედვით.

ბლუმის მიხედვით, განათლების მიზანი უნდა იყოს არა მხოლოდ ცოდნის დაგროვება არამედ მაღალი დონის აზროვნების ფორმების ჩამოყალიბება.

როგორც მ. ბოჭორიშვილი აღნიშნავს, ბლუმის ტაქსონომია ადამიანის აქტივობის სამ სფეროს აღწერს:

- კოგნიტურს (შემეცნებითს): ინტელექტუალური შესაძლებლობები, ცოდნა, აზროვნება;
- აფექტურს (ემოციურს): გრძნობები, ემოციები, განწყობები;
- ფსიქომოტორულს: ფიზიკური უნარები და ჩვევები;

ვიდრე ამ დონეებს შევეხებით ცალ - ცალკე, მანამდე მასწავლებლების პედაგოგიურ პრაქტიკას გადავავლოთ თვალი და დავუფიქრდეთ შემდეგ კითხვებს:

დავალებები, რომელსაც მოსწავლეებს ეძლევა, ძირითადად რა ტიპის აზროვნებას მოითხოვს:

- ფაქტებისა და ტერმინების დამახსოვრებას;
- სიტუაციის, ამოცანის, პრობლემების გაანალიზებას;
- ძირითადი იდეების გაგებას;
- შეფასებების გაკეთებას ან მოსაზრებების გამოთქმას;
- ინფორმაციის გამოყენებას პრობლემის გადასაჭრელად;
- ახალი რაიმეს შექმნას ან ფორმირებას;

თანამედროვე საგანმანათლებლო პროგრამებში გათვალისწინებულია რთული სააზროვნო უნარ-ჩვევების, კრიტიკული და კრეატიული აზროვნების განვითარება.

ბლუმმა და მისმა კოლეგებმა ჯერ შეადგინეს კოგნიტური სფეროს ტაქსონომია, ხოლო მოგვიანებით კი სხვა სფეროებშიც. კოგნიტური მიზნების შედეგები უფრო თვალსაჩინოა. ამიტომ ბლუმმა ტაქსონომია ძირითადად ამ სფეროში გამოიყენა.

ბლუმის ტაქსონომიის კოგნიტური ანუ შემეცნებითი სფერო მოიცავს 6 დონეს. ეს 6 დონე შეესაბამება აზროვნების, ინტელექტუალური მოქმედებების განსხვავებულ დონეებს მარტივიდან რთულისკენ.

ცოდნა

ცოდნა ნიშნავს რაიმეს შესახებ ინფორმაციის ქონას და რაიმე საქმის ან მოქმედების შესასრულებლად საჭირო ხერხების ფლობას. ბ. ბლუმის მიხედვით, ცოდნა განიხილება, როგორც აზროვნების ქვედა დონის უნარ-ჩვევა და მასში იგულისხმება:

- ფაქტების, წესების, პრინციპების, თეორიების, თარიღების, პროცესების, ობიექტების, სტილის, მოვლენების ცნობა და დასახელება.
- კონკრეტული მონაცემების, ტერმინოლოგიის, პროცედურების ცოდნა.
- ინფორმაციის მოძიების პროცედურების ცოდნა
- კონკრეტულ მონაცემებთან მუშაობის ხერხების და საშუალებების ცოდნა: ა) წესების და კანონების ცოდნა; ბ) კლასიფიკაციებისა და კატეგორიების ცოდნა; გ) კრიტერიუმების ცოდნა; დ) მეთოდების ცოდნა;
- სმენითი, წერილობითი და გრაფიკული ინფორმაციის დამახსოვრება და გახსენება მსგავსი ან ზუსტი ფორმით.

სქემა 1- ცოდნის დონე - საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები

| საკვანძო სიტყვები | შეკითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| მოყვანი, თქვი დაასახელე, დაწერე, ჩამოწერე | რა ორი მნიშვნელობა აქვს ამ სიტყვას? რამდენი მთავარი მოქმედი პირია მოთხრობაში? გაიხსენე, როგორ იწარმოება ზედსართავი სახელის ხარისხები? ჩამოწერე მყავეების მიღების ხერხები. | სიტყვის მნიშვნელობის ჩამოწერა. მთავარი მოვლენების ჩამონათვალის შედგენა, გრამატიკული წესის ჩამოყალიბება. |
| აღწერე | შეგიძლია ისაუბრო ავთანდილის რაინდულ თვისებებზე? რას გვეუბნება აკაკი საკუთარ ბავშვობაზე? | პერსონაჟზე იმ ინფორმაცი-ის ჩამოწერა, რაც დაგამახსოვრდა წაკითხვისას. მოვლენებთან დაკავშირებული ფაქტებისა თუ დეტალების ჩამოწერა. |
| ამოიცანი, მოძებნე | პოემის რომელი ნაწილიდან ვიგებთ საფარ-ბეგის ულირსი საქციელის შესახებ? | გმირის მახასიათებლის პოვნა. |

გაგება

ბენჯამინ ბლუმის მიხედვით, გაგება განიხილება, როგორც აზროვნების ქვედა დონის უნარ-ჩვევა და, ზოგადად, იგი გულისხმობს ნასწავლი მასალის მნიშვნელობის წვდომას:

- ფაქტების, წესების, პრინციპების, თეორიების, პროცესების, ობიექტების, სტილის, მოვლენების საკუთარი სიტყვებით აღწერას;
- ტექსტის ძირითადი აზრის საკუთარი სიტყვებით ახსნას მშობლიურ ენაზე;
- ტექსტის შინაარსის გაგებაზე მიმართულ კითხვაზე პასუხის გაცემას;
- სმენითი, წერილობითი და გრაფიკული ინფორმაციის ერთი ფორმიდან მეორეში გადატანას;
- შესაბამისი მაგალითის მოყვანას;
- საგნების, მოვლენების, პროცესებისა და სტილის თვალსაჩინო ნიშნით დახარისხებასა და დაჯგუფებას.

სქემა 2 - გაგების დონე - საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები

| საკვანძო სიტყვები | შესაბამისი შეკითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| საკუთარი სიტყვებით ახსნა, შეცვლა,ახსნა,განმარტება, გადათარგმნა | განმარტეთ თქვენი სიტყვებით. შეგიძლიათ ახსნათ გმირის საქციელი? | მოთხრობის ილუსტრირება, მოთხრობის პიესად გადაკეთება და გათამაშება, შინაარსის საკუთარი სიტყვებით გადმოცემა, ნახატის მიხედვით მოთხრობის შედგენა |
| მაგალითების მოყვანა, მოძებნა. | შეგიძლიათ მოიყვანოთ მაგალითი? | მოიყვანე მსგავსი მაგალითები პირადი გამოცდილებიდან |
| შეჯამება,დასკვნების გამოტანა, განვრცობა-განზოგადება.მიმოხილვა. გამოცნობა | რა უნდოდა ეთქვა ავტორს ამ სიტყვებით? რატომ მოიქცა გმირი ასე? რა დასკვნებს გამოიტანდით? დაწერეთ ნაწარმოების მოკლე გეგმა. | მთავარი აზრის ამოცნობა, რეზიუმეს დაწერა ან ზეპირი შეჯამება |
| დაჯგუფება, დახარისხება | თუ შეგიძლია ნაწარმოებიდან გამოყავი განსხვავებული სოციალური ფენის პერსონაჟები. დაახარისხე არსებითი და არაარსებითი ცნებები. | საგნების თვალსაჩინო ნიშნით დახარისხება |

გამოყენება

ბენჯამინ ბლუმის მიხედვით, გამოყენება განიხილება, როგორც აზროვნების ქვედა დონის უნარ-ჩვევა და ზოგადად, იგი გულისხმობს ადრე ათვისებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას:

- ცოდნის სხვადასხვა სიტუაციაში (კონტექსტში) მოხმარებას;
- მოდელის მიხედვით (ნასწავლი წესის მიხედვით) დავალების, სამუშაოს შესრულებას;
- პროცედურის განხორციელებას;
- კანონზომიერების მოქმედების ფარგლების განსაზღვრას.

სქემა 3 - გამოყენების დონე - საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები

| საკვანძო სიტყვები | შესაბამისი შეკითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| გამოყენება, მართვა, ამოქმედება, შედგენა | მოცემული ფორმულით გამოთვალე... როგორ ავამოქმედოთ მოწყობილობა? გადაიყვანე წინადადება ერთი გრამატიკული ფორმიდან მეორეში | საკლასო ოთახის ფართობის გამოთვლა, ორიენტირება რუკის ან სქემის გამოყენებით; მოწყობილობის მართვა სქემის მიხედვით. |
| დემონსტრირება, ილუსტრირება, გამოსახვა | ინსტრუქციის მიხედვით მოახდინე ცდის დემონსტრირება, ტექსტის | მონაცემთა შეგროვება, ორგანიზება და დიაგრამის ან ცხრილის საშუალებით მათი |

| | | |
|---|---|---|
| | მიხედვით მოახდინე გადაადგილების მარშრუტის ილუსტრირება. | გამოსახვა; მონაცემთა ანალიზის ცხრილის ინტერპრეტირება. |
| განხორციელება, შესრულება | შეასრულე მუსიკალური ნაწარმოები. ინტერნეტის საშუალებით გადაიხადე კომუნალური გადასახადები. | სასკოლო სპექტაკლის დადგმა, საკრედიტო პროგრამის მიხედვით თანხის რაოდენობის გამოთვლა. |
| გამოცდა, შემოწმება | შეამოწმე პითაგორას თეორემის სამართლიანობა სფერულ გეომეტრიაში | მათემატიკური ფორმულის შემოწმება რეალურ სიტუაციაში |

ანალიზი

ანალიზი არის სააზროვნო უნარ-ჩვევა, რომლის დროსაც ხდება მთლიანი საგნის ცალკე ნაწილების, მხარეების და თვისებების გამოყოფა ადამიანის წარმოდგენაში. ცნობიერებაში მთლიანი საგნის ასეთ დაშლას ანალიზი ეწოდება. ბლუმის მიხედვით, ანალიზი არის აზროვნების ზედა დონის უნარ-ჩვევა და მასში იგულისხმება:

- მასალის (სტრუქტურის) შემადგენელ ნაწილებად დაყოფა;
- ნაწილების შედარება-შეპირისპირება, ნაწილებს შორის კავშირის ან სტრუქტურის დანახვა;
- მოვლენის მიზეზის (დაფარული აზრის აღმოჩენა) ახსნა;
- პროცესის კანონზომიერების გამოვლენა;
- მიზეზებსა და შედეგებს შორის კავშირების დადგენა.

სქემა 4-ანალიზის დონე-საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები

| საკვანძო სიტყვები | შესაბამისი კითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| გააანალიზე, ახსენი მიზეზი | რა შიძლება იყოს ამის მიზეზი? თუ ეს მოხდა რა შედეგს მივიღებთ? | მოპოვებული ინფორმაციის შეჯერება და დასკვნების გამოტანა, თავსატეხების ამოხსნა, კვლევის ანგარიშის მომზადება |
| ფუნქციონალური (არსებითი) კავშირების გამოყოფა, არსებითი ნიშნით შედარება. | შეადარე მსგავსი და განსხვავებული ნიშნების მიხედვით. შეგიძლია თუ არა განასხვავო... | საკითხის განხილვა არსებითი ნიშნების მიხედვით. |
| დამოკიდებულების ამოცნობა, ფარული აზრის გაგება, თვალსაზრისის განსაზღვრა. | რა მოტივი ედო მის საქციელს საფუძვლად? რა არის მიზანი? | ავტორის ჩანაფიქრის ამოცნობა, მთხრობელის მოტივის გაგება. ავტორის თვალსაზრისის განსაზღვრა. |

სინთეზი

სინთეზი არის სააზროვნო უნარ-ჩვევა, რომელიც ანალიზის საწინააღმდეგო პროცესს წარმოადგენს. სინთეზი თვისებების) გონებაში გაერთიანებას ახალი სტრუქტურული მთლიანობის სახით: მაგალითად, ნაწილებისგან ახალი მთელის შედგენა, ცალკე თვისებების გაერთიანება ახალი

მთლიანი შინაარსის სახით და ა. შ. ბლუმის მიხედვით, სინთეზი არის აზროვნების ზედა დონის უნარ-ჩვევა და მასში იგულისხმება:

- ნაწილების შეერთება ახალი სტრუქტურის (მაგ. ტექსტის)შესაქმნელად
- ჰიპოთეზის წამოყენება
- კვლევის ან რეფერატის დაგეგმვა
- შემოქმედებითი პროდუქტის შექმნა
- პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების წამოყენება
- პრობლემის გადაჭრისათვის საჭირო მოქმედებების დაგეგმვა
- ახალი პროდუქტის (ინტელექტუალური ან მატერიალური)შექმნა ან გამოგონება.

სქემა 5 - სინთეზის დონე - საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები.

| საკვანძო სიტყვები | შესაბამისი კითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| შექმენი, მოიგონე | შექმენი ამ მოწყობილობის გაუმჯობესებული მოდელი. | მოდელის შექმნა სპეციფიკური ნიშნით. |
| შეთხზე, შექმენი | შეთხზე სიუჟეტი. | ესსეს, მოთხრობის, სიმღერის დაწერა. |
| განჭვრიტე, მოახდინე პროგნოზირება | იპოვე პრობლემის გადაჭრის შესაძლო გზა.<br>რა მოხდებოდა თუ... | კვლევის დაგეგმვა, ჰიპოტეზების წამოყენება. |

**შეფასება**

როგორც მ. ბოჭორიშვილი აღნიშნავს, ბ. ბლუმის მიხედვით, შეფასება არის აზროვნების ზედა დონის უნარ-ჩვევა და ზოგადად, იგი გულისხმობს არჩეული კრიტერიუმების (მაგალითად, რაოდენობა, ხარისხი, ხანგრძლივობა, და ა. შ.) გარკვეული კატეგორიისადმი მიკუთვნებას, სტანდარტებზე (ამ კრიტერიუმის შესაბამისი სტანდარტული სახეობები ერთეულები, საზოგადოებაში მიღებული ნორმები, ღირებულებები და წესები) და პირობებზე (კონტექსტი, საზღვრები, რესურსები, მოქმედების დრო და ადგილი და სხვა) დაყრდნობით რაიმეზე მსჯელობას ან დასკვნების გამოტანას:

- საკუთარი პოზიციის (არჩევანის) არგუმენტირებული დასაბუთება;
- გარკვეულ კრიტერიუმებზე ან სტანდარტებზე დაყრდნობით დასკვნების გაკეთება;
- პოზიციისა და მისი კონტრარგუმენტების განხილვის საფუძველზე დასკვნის გამოტანა;
- პრობლემის გადაჭრის რამდენიმე გზიდან ერთ-ერთის არჩევის მართებულობის დასაბუთება;
- მოდელის (სისტემის) მოქმედების შეფასება;
- მტკიცებულების (თეორიის, პრეზენტაციის) ღირებულების (მნიშვნელოვნების) დაზუსტება;
- რამდენად შეესაბამება მიღებული დასკვნა იმ მონაცემებს, რომელთა საფუძველზეც დასკვნა გაკეთდა (მონაცემებისა და დასკვნების შესაბამისობის დადგენა;

მასწავლებელი მოსწავლეს აძლევს შემდეგ დავალებას: შეაფასე, დაასაბუთე, გამოიკვლიე, მოიყვანე არგუმენტები.

მაგალითად; თემა ,,ავტობიოგრაფია";

მოსწავლემ უნდა:

- დაასახელოს ის პუნქტები, რომლებიც აუცილებლად უნდა შედიოდეს ავტობიოგრაფიაში (პირველი დონე - ცოდნა);
- ახსნას, რატომ არის ღირებული უნაკლო ავტობიოგრაფია (მეორე დონე - გაგება);

- მისი საკუთარი ბიოგრაფია ტაბელურად შეადგინოს (მესამე დონე - გამოყენება);
- ხელთ არსებული ბიოგრაფია გააანალიზოს, შეიცავს თუ არა იგი ჭარბ მონაცემებს ან თუ აკლია რაიმე მონაცემი (მეოთხე დონე - ანალიზი):
- ორი ბიოგრაფიის ერთმანეთთან შედარებით ჩამოაყალიბოს სანიმუშო საზოგადო მოღვაწის სახე (მეხუთე დონე - სინთეზი);
- გადაწყვიტოს, შეიძლება თუ არა მის მიერ შედგენილი და ხელით დაწერილი ავტობიოგრაფია ამ სახით გაგზავნოს (მეექვსე დონე - შეფასება)

სქემა 6 - შეფასების დონე - საკვანძო სიტყვები, შესაბამისი შეკითხვები და აქტივობები

| საკვანძო სიტყვები | შესაბამისი შეკითხვები | აქტივობები |
|---|---|---|
| განსაზღვრე პრიორიტეტები, გააკეთე რანჟირება. | ეთანხმები თუ არა...?რა არის ყველაზე მნიშვნელოვანი? | ყველაზე ეფექტური გადაწყვეტილების შერჩევა |
| დაასკვენი, მიიღე გადაწყვეტილება, შეაჯამე | ეთანხმები თუ არა...? დაიცავი შენი პოზიცია. როგორ დაასაბუთებ, როგორ გააბათილებ. მიგაჩნია თუ არა მართებულად და რატომ? | მოცემულ საკითხთან დაკავშირებით დებატებში მონაწილეობა; მოსაზრებების გამოთქმა, გადაწყვეტილებების განსჯა, დასკვნების გამოტანა, რეკომენდაციების მომზადება, რჩევების მიცემა საჭირო ცვლილებების განსახორციელებლად. |
| დაასკვენი, მიიღე გადაწყვეტილება, შეაჯამე. | დაასაბუთე,რომელია უფრო ეფექტიანი და რატომ? არის თუ არა უკეთესი ალტერნატიული გადაწყვეტილება ამ საკითხთან დაკავშირებით? | მოცემულ მიზანთან მიმართებით ნაწარმოების, კვლევის ანგარიშის, თეორიის და ა.შ. ადექვატურობის განსაზღვრა. ნაწარმოების შეფასება. |

ამრიგად, ცოდნას, გაგებას და გამოყენებას შეიძლება ვუწოდოთ აზროვნების ქვედა (დაბალი) დონის საზროვნო უნარები, ხოლო ანალიზს, სინთეზს და შეფასებას - ზედა (მაღალი) დონის საზროვნო უნარები.

კრიტიკული აზროვნების უნარი ყველაზე მჭიდროდ ბლუმის ტაქსონომიის ყველაზე მაღალ V და VI საფეხურებთან არის დაკავშირებული. ამ კლასიფიკაციის მიხედვით, ინფორმაციის შენახვა და გახსენება ინტელექტუალური აქტივობის ყველაზე დაბალი საფეხურია. ბლუმის ტაქსონომიის გამოყენება ერთი ჩვეულებრივი გაკვეთილის დასაგეგმადაც გამოდგება. I დონეზე კონკრეტული თემის ახსნისას ხდება ახალი ფაქტების გაცნობა, ახალი ცნების განმარტება. II დონეზე მასწავლებელმა უნდა წარუდგინოს მოსწავლეებს თემასთან დაკავშირებული თვალსაჩინოებები, მოსწავლეებისთვის გასაგები ენით მოკლედ შეაჯამოს ახალი ცნებები, ინფორმაცია. III დონეზე მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს, რომ მოიძიონ რეალური სიტუაციები, რომელთა დროსაც ისინი გამოიყენებენ გაკვეთილზე მიღებულ თეორიულ ცოდნას. IV დონეზე მასწავლებელი გამოყოფს საკითხის სხვადასხვა მხარეს, ადარებს ერთმანეთს, პროცესი იშლება ნაწილებად. შესაძლოა ამ ეტაპზე მასწავლებელმა მოსწავლეებს ჩაატარებინოს ექსპერიმენტი, ასევე ავალებს კონკრეტულ თემასთან დაკავშირებით სხვადასხვა ფაქტების მოძიებას, მათ შორის მსგავსებისა და

განსხვავების დაფიქსირებას. V დონეზე მასწავლებელი კონკრეტული ფაქტების თუ მოვლენების გათვალისწინებით ავალებს მოსწავლეებს, რომ მოიფიქრონ პრობლემის გადაჭრის გზები, შეიმუშაონ ჰიპოთეზები, დასაბუთონ შემოწმების გზები. VI დონეზე ახალი მასალის ახსნის შემდეგ მასწავლებელი გეგმავს დისკუსიას, სადაც მოსწავლეებთან ერთად განიხილავს შესწავლილი თეორიის ან მიდგომის პრაქტიკულ და თეორიულ საკითხებს. სთხოვს მათ, გამოიყენონ არგუმენტები ამ თეორიის პრაქტიკული დანიშნულების წარმოსაჩენად თუ უარსაყოფად.

ანდერსონის აზრით, საარზროვნო დონეები ერთმანეთისაგან იზოლირებული არ არის: რომელიმე ერთი დონის შესაბამისი აქტივობა ხშირად მოიცავს ისეთ ქვეაქტივობებს, რომლებიც სხვა დონეებს შეესაბამება. ცოდნა ამ დონეების საფუძველს წარმოადგენს, რადგან სასწავლო მასალის (თუნდაც მცირე) ნაწილის ცოდნის გარეშე შეუძლებელია უფრო მაღალი დონის საარზროვნო აქტივობათა რეალიზაცია. გარდა ამისა, ერთი და იგივე დავალება შეიძლება ეკუთვნოდეს სხვადასხვა დონეს იმის მიხედვით, როგორია მოსწავლის წინმსწრები ცოდნა.

„მოგვიანებით ბლუმმა და მისმა კოლეგებმა ასეთივე ტაქსონომია შეადგინეს სხვა სფეროებშიც.

აფექტური (ემოციურ - ღირებულებითი) სფეროს ტაქსონომია

აქ შედის გარესამყაროს მოვლენებისადმი ემოციურ - პიროვნული დამოკიდებულების ფორმირების მიზნები: აღქმა, ინტერესი, რეაგირებისადმი მზაობა, ღირებულებები, დამოკიდებულებები, გრძნობები, მათი გაცნობიერება, ფორმირება და ქცევაში გამოვლენა.

სასწავლო მიზნების ძირითადი კატეგორიებია:

აღქმა: აქ იგულისხმება მოსწავლის მზაობა, აღიქვას ესა თუ ის მოვლენა. მასწავლებლის მიზანია, მიიზიდოს მოსწავლის ყურადღება.

რეაგირება: მოსწავლე ავლენს აქტივობას, ის არა მხოლოდ აღიქვამს, არამედ ავლენს საგნისადმი ან მოვლენისადმი ინტერესს.

ღირებულების გააზრება-რეფლექსია: ღირებულებების გააზრება-მიღება, უპირატესობის მინიჭება.

ღირებულებათა სისტემის ორგანიზება: ღირებულებების გააზრება და გამთლიანება, მათ შორის წინააღმდეგობების დაძლევა. ღირებულებების ფორმირება მათი მნიშვნელობისა და სიმყარის საფუძველზე.

ღირებულებათა სისტემის გათავისება და ქცევაში ასახვა: აქ ხდება ღირებულებების სრული გათავისება და მოქმედებაში გამოვლენა“(59).

## მოტორული სფეროს ტაქსონომია

სასწავლო მიზნების ძირითადი კატეგორიებია:

იმიტაცია: სხვისი მოქმედების მიბაძვა და გამეორება.

მანიპულაცია: მოქმედების აღდგენა მითითების ან მეხსიერების მიხედვით

სიზუსტე: ჩვევის დამოუკიდებლად განხორციელება.

ჩვევების კომბინირება: ახალი, არასტანდარტული მიზნის მისაღწევად ჩვევის ინტეგრირება.

რაში ეხმარება პედაგოგს ბლუმის ტაქსონომიის ცოდნა.

ნატურალიზაცია: ავტომატიზირება, ცნობიერების მონაწილეობის გარეშე საჭიროებისამებრ მოქმედების განხორციელება; უმუშავდება მუშაობის საკუთარი სტილი.

ისმის კითხვა, რაში ეხმარება პედაგოგს ბლუმის ტაქსონომიის ცოდნა? ამ კითხვაზე პასუხი ასეთია: „მისი დახმარებით შესაძლებელია:

- სუფთა რეპროდუქტიული მიღწევები კოგნიტური მიღწევებისგან განასხვაოს;
- გაკვეთილები (თემები) სირთულის ხარისხით შეგნებულად დაგეგმოს;
- გადაამოწმოს განსაზღვრული არსებული ცოდნა შესაბამისი მიზნებისათვის გამოდგება თუ არა;

- მოსწავლეებს დააკვირდეს, აქვთ თუ არა უნარი განსაზღვრული ინტელექტუალური მიღწევებისათვის;
- განსაზღვრულ ინტელექტუალურ უნარ-ჩვევებზე შეგნებულად ივარჯიშონ;
- გაკვეთილი მარტო ცოდნის დონით არ შემოიფარგლოს;
- საშინაო და საკლასო დავალებები და გამოცდები ისე იყოს ფორმულირებული, რომ შეიძლებოდეს მისი მიღწევის დონეებად დალაგება;
- სწავლის შედეგები ობიექტურად შეფასდეს;
- კოლეგებთან მოხდეს თანამშრომლობა მიღწევის დონეების შესახებ;
- სასწავლო გეგმები გაანალიზდეს იმის მიხედვით, თუ რამდენად დაძლიეს ინტელექტუალურად (კოგნიტურ სფეროში) მოსწავლეებმა ის, რაც მათ მოეთხოვებოდათ"(6) და ა.შ.

თეორეტიკოსებმა ბლუმის ტაქსონომია რამოდენიმე მიზეზით გააკრიტიკეს:

- სწავლება არ არის თანმიმდევრული. ბლუმის იერარქია ხელოვნურად აწყობილს ჰგავს. ის ძალიან ლინეალურია (ხაზობრივია).
- ადამიანს შეუძლია ცოდნიდან გამოყენებაზე გადავიდეს, შემდეგ გააანალიზოს გამოყენება, მივიდეს დასკვნამდე (შეფასებამდე) და შემდეგ გააანალიზოს დასკვნა ამ ინფორმაციის სინთეზით.
- ბლუმის ტაქსონომია არასრულყოფილია. იგი კონცენტრირებას ახდენს სწავლაზე, მასში მოტივაციაზე და კლასის მენეჯმენტზე არაფერია ნათქვამი.
- ინდივიდუალისტურია - სოციალური სწავლების თეორიისგან განსხვავებით ბლუმის ტაქსონომია ფოკუსირებას ახდენს იმაზე, თუ როგორ სწავლობს ინდივიდი. იგი არ ითვალისწინებს სოციალურ გარემოს.
- დღეს მეცნიერებაში დიდი დავის საგანია, რომელი საჭიროვნო ურარი უნდა იდგეს უფრო მაღლა - სინთეზი თუ შეფასება. ერთმნიშვნელოვნად ამის მტკიცება რთულია - სინთეზი და შეფასება შესაძლოა გადახაცვლდეს იმისდა მიხედვით, თუ რა სახისაა შეფასება. თუ შეფასება არ არის სტრატეგიული და არ უკავშირდება გადაწყვეტილების მიღებას, მაშინ იგი უფრო ნაკლებად რთული საჭიროვნო ოპერაცია იქნება, ვიდრე სინთეზი.
- განათლების სპეციალისტები ხშირად კამათობენ ე. წ. მაღალი დონეების თანმიმდევრობის შესახებ.
- ზოგი კრიტიკოსი მიიჩნევს სამ ყველაზე დაბალ საფეხურს იერარქიულად დაწყობილს, მაგრამ სამ ყველაზე მაღალ საფეხურს პარალელურად.

უდაოა, რომ ბლუმის ტაქსონომიამ დიდი როლი ითამაშა განათლების სისტემაში. იგი უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე მისი ნაკლოვანებები. მას წარმატებით იყენებენ სასწავლო გეგმების შექმნის, სასწავლო პროგრამების შემუშავების და მათი შედეგების შეფასების, გაკვეთილის დაგეგმვისა და ტესტური დავალებების შედგენისას. ამავე დროს, ბლუმის ტაქსონომიას იყენებენ ორგანიზაციებში თანამშრომლების ტრენინგის დაგეგმვის, ტრენინგის პროგრამის შემუშავებისა და ტრენინგის შედეგების შეფასებაში.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ, რას ნიშნავს სიტყვა ტაქსონომია?
2. ბენჯამენ ბლუმის მიხედვით, რა არის განათლების მიზანი?
3. დაახასიათეთ ბლუმის ტაქსონომიის კოგნიტური ანუ შემეცნებითი სფეროს 6 დონე.
4. დაახასიათეთ და გააანალიზეთ ბლუმის ტაქსონომიის უარყოფითი მხარეები?

## § 16. დ. პერკინსის განათლების თეორია

დევიდ პერკინსი, ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორი, განმარტავს - „ რაც უფრო მეტი იციან მოსწავლეებმა ფიქრისა და სწავლის შესახებ, ანუ რაც უფრო მაღალია მათი მეტაკოგნიტური ცნობიერება, მით უფრო ეფექტურად სწავლობენ ისინი და უფრო მაღალ შედეგებს აღწევენ სკოლაში".

სასკოლო პრაქტიკითა და მთელი რიგი მტკიცებულებებით არის აღიარებული ეს შეხედულება, რომელსაც პერკინსი წერს პედაგოგიურ წიგნში „გონივრული სკოლა". მართლაც რომ გონივრული, რადგან თუ სწავლა-სწავლების პროცესი გააზრებული არ არის, არ ემყარება მოსწავლისა და მასწავლებლის თანამშრომლობასა და ნდობას, ყოველგვარი ცდა უშედეგო აღმოჩნდება.

მასწავლებელმა ისე უნდა დაგეგმოს სწავლა-სწავლების პროცესი, რომ მხედველობიდან არ გამორჩეს სააზროვნო ასპექტები. სწავლა სწავლებაზე რთულია, მეტაკოგნაცია, ანუ აზროვნება იმაზე თუ როგორ ვაზროვნებთ, მოსწავლეს დაეხმარება, რომ უკეთ დაგეგმოს, აკონტროლოს, მოიპოვოს, დაახარისხოს, გაუზიაროს და შეარჩიოს საგანმანათლებლო მიზნებიდან გამომდინარე დავალებები.

დ. პერკინსი ავტორია თეორიისა „სწავლა გაგებისთვის." ამ თეორიის მიხედვით, რომელიც „თეორია ერთის" სახელითაა ცნობილი, სწავლა ჩაღრმავებული აზროვნების, გაგების შედეგია. პერკინსის თეორიის მიხედვით, მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა მასწავლებლის აზროვნებისა და მსჯელობის უნარის განვითარება, რაც გულისხმობს მიღებული ცოდნის აქტიურ გამოყენებას. პერკინსის თეორიის ცენტრალური ცნებებია „გაგება" და „გენერაციული" ანუ პროდუქტული ცოდნა. პერკინსის აზრით, ცოდნა და უნარები თავისთავად არ განაპირობებს გაგებას. ადამიანმა შეიძლება დააგროვოს ცოდნა და განივითაროს უნარები მიღებული ინფორმაციის ღრმა გააზრების გარეშეც. გაგება, პერკინსის მიხედვით, მხოლოდ შინაარსის გაგებას არ გულისხმობს. გაგებაში „მოქმედების პერსპექტივაც" იგულისხმება. კერძოდ, მოახერხებს თუ არა ადამიანი მისთვის ახალ სიტუაციაში კონკრეტული ცოდნის გახსენებასა და გამოყენებას. რაიმეს გაგება ნიშნავს არა მხოლოდ თემის შინაარსის გააზრებას, არამედ ამ თემასთან დაკავშირებით მაღალი სააზროვნო პროცესის განხორციელებასაც. როგორიცაა ახსნა, მაგალითების მოყვანა, განზოგადება, ანალოგიის მიხედვით დასკვნის გამოტანა, ცნებების სხვა კონტექსტში გამოყენება და ა. შ. ამრიგად, გაგება ისეთ პროცესებს მოიცავს, რომლებიც მიღებული ცოდნის ახალ სიტუაციაში გამოყენების საშუალებას მისცემს მოსწავლეს. პერკინსი მათ „გაგების მოქმედებებს" უწოდებს, კონკრეტული საკითხის გაგება ნიშნავს ამ „გაგების მოქმედებების" განხორციელებას საკითხის გარშემო.

დ. პერკინსი ყურადღებას ამახვილებს ოთხ ძირითად საკითხზე, რომელიც მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს სასწავლო პროცესის დაგეგმვისა და წარმართვისას და პასუხს სცემს ამ კითხვებს:

- რისი სწავლაა მნიშვნელოვანი, რაში გვადგება შეძენილი ცოდნა;
- რატომ არის რთული ამის სწავლა;
- ყველაზე კარგად როგორ შეიძლება ეს ვისწავლოთ;
- როგორ მიდის სწავლის პროცესი.

პერკინსი გამოყოფს „გენერაციულ" ანუ „პროდუქტულ" ცოდნას, რომელიც სამი მოქმედების შედეგია:

1. ცოდნის შენახვა ხანგრძლივ მეხსიერებაში
2. მიღებული ცოდნის გაგება
3. ცოდნის აქტიური გამოყენება სკოლის გარეთ.

პერკინსი მიიჩნევს, რომ ეს სამი აქტივობა განათლების სისტემის ძირითადი მიზანი უნდა გახდეს. პერკინსის თეორიის მიხედვით, სწავლების სტრატეგია უნდა იყოს ყურადღების გამახვილება არა სასწავლო საგნის შინაარსზე, არამედ მოსწავლის მიერ შესწავლილი მასალის ღრმა

გააზრებაზე, მის კავშირზე მოსწავლის გამოცდილებასთან და სხვა სასწავლო საგნებში მიღებულ ცოდნასთან.

პერკინსის უპირატესი სწავლების მეთოდია:

1. საკითხის გარშემო კავშირებისა და მიმართებების დამყარება, რასაც პერკინსი „დაკავშირებას“ უწოდებს.
2. პრობლემური სიტუაციის შექმნა, როდესაც მოსწავლეს მზა ცოდნა კი არა აქვს, არამედ პრობლემური სიტუაციის წვდომის პროცესი იძენს ამ ცოდნას. მას პერკინსი „გზის მიყოლას“ უწოდებს. ამ მეთოდით შეძენილი ცოდნა უფრო მოქნილი და უკეთ ორგანიზებულია მოსწავლის მეხსიერებაში. მომავალში მოსწავლე ადვილად შეძლებს მის გამოყენებას მისთვის უცნობ სიტუაციაში.

როგორ შეიძლება მოსწავლეებს ვასწავლოთ გაგება, ანუ როგორ მივცეთ მოსწავლეებს პროდუქტიული ცოდნა. რა არის აუცილებელი გაგების წარმატებული სწავლებისთვის?“ პერკინსმა თავის თეორიაში გამოყო ექვსი კომპონენტი, რომლებიც აუცილებელია გაგების წარმატებული სწავლებისათვის:

1. სწავლება, როგორც აზროვნებაზე ფოკუსირებული ხანგრძლივი პროცესი. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს ისეთი სასწავლო სიტუაცია, სადაც მოსწავლეები საკითხზე იფიქრებენ და კიდევ ბევრჯერ დაუბრუნდებიან მას სხვადასხვა სიტუაციაში.
2. მიმდინარე შეფასების აუცილებლობა. მოსწავლეებს სჭირდებათ უკუკავშირი და კრიტერიუმები, რის მიხედვითაც შეაფასებენ, თუ როგორ არიან დაუფლებულნი გაგების მოქმედებებს, რა აქვს კიდევ გასაკეთებელი იმისათვის, რომ კარგად გაიგონ საკითხი.
3. განვითარების კანონზომიერების გათვალისწინება. მასალის მიწოდებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მისი სირთულე ბავშვის ფსიქიკური განვითარების დონესთან მიმართებაში. გაგების მოქმედებების განხორციელება სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფში განსხვავებულია და, შესაბამისად, განსხვავებული სწავლების მეთოდებს მოითხოვს.
4. სწავლის უზრუნველყოფა ინფორმაციის ისე წარმოდგენით, რაც ხელს შეუწყობს გაგების პროცესების აღძვრას. ინფორმაციის სტრუქტურისა და წარმოდგენის წესი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მიღებული ინფორმაციის გაგებაზე. კერძოდ, დიაგრამები, სქემები ხელს უწყობს ცნებებისა თუ საკითხის ღრმა გაგებას.
5. მოსწავლეთათვის სასწავლო საგნის გაცნობა. შესასწავლი საკითხების გაგება შეუძლებელია მეცნიერების ამ დარგის შესახებ ზოგადი წარმოდგენის გარეშე. ცნებისა და პრინციპის გაგება აუცილებლად გულისხმობს იმას, თუ რა ადგილი უკავია და როგორ ფუნქციონირებს ის შესასწავლ დისციპლინაში. კონკრეტული საგნის მასწავლებელი ვალდებულია გააცნოს მოსწავლეებს ამ სასწავლო დისციპლინის სტრუქტურა და ლოგიკა.
6. სწავლება ტრანსფერისთვის (გადატანისთვის). მოსწავლეებს უჭირთ ერთ კონტექსტში ათვისებული პრინციპებისა და შესწავლილი ფაქტების სხვა სიტუაციაში გამოყენება. მაგ. ის, რაც აითვისეს მათემატიკაში, ვერ გადააქვთ საბუნებისმეტყველო საგნების გაკვეთილზე. იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა შეძლონ ერთ საგანში ათვისებული ცოდნის სხვა კონტექსტში, სხვა დისციპლინაში გამოყენება, მათ უნდა ისწავლონ კავშირების დამყარება-„დაკავშირება.“ ეს კი გაგების აუცილებელი საფუძველია. საჭიროა სწავლების სპეციალურად დაგეგმვა იმისათვის, რომ ტრანსფერი განხორციელდეს. ტრანსფერს ხელს უწყობს შემდეგი პრინციპები:

- ცოდნა, რომლის ტრანსფერიც ხდება, უნდა იყოს მიზეზ-შედეგობრივი მიმართების შემცველი;
- სწავლის პროცესში ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმაზე, რომ შეძენილი გამოცდილება შესაძლოა გამოყენებული იყოს სხვადასხვა სიტუაციაში.
- სწავლის პროცესში მოსწავლემ უნდა აღმოაჩინოს ამოცანის გადაჭრის ძირითადი პრინციპები.

გამოყოფენ ტრანსფერის ორ ფორმას:

- ერთ შემთხვევაში ტრანსფერი ხორციელდება გაკვეთილზე განხილული თემის ანალოგიურ თემებთან - მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს, ნასწავლი საკითხი დაუკავშიროს მსგავს თემებს სხვა სფეროში;
- პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლების დროს მოსწავლეები იძენენ ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს, რომლებიც შეუძლიათ გამოიყენონ სხვა პრობლემის გადაჭრის დროს. მაგალითად, მასწავლებელმა ასწავლა მოსწავლეებს ტექსტში მეტაფორებისა და შედარებების ამოცნობა, იმავე ამოცანის შესრულება უნდა დაავალოს მოსწავლეს სხვა ტიპის ტექსტში"(61).

ამ თეორიის მიხედვით, ადამიანი სწავლობს იმას, რისი სწავლის ლოგიკური შესაძლებლობა და მოტივაციაც აქვს. "თეორია ერთის" მიხედვით, რაიმეს კარგად შემეცნება მოითხოვს შემდეგი პირობების გათვალისწინებას:

- ნათელი ინფორმაცია: მიზნების და მოსალოდნელი შედეგების განსაზღვრა;
- აზრიანი პრაქტიკა: აქტიური პრაქტიკა იმაში, რასაც მოსწავლე სწავლობს;
- გამოხმაურება: რჩევები და შეფასება, რათა მოსწავლემ უკეთეს შედეგებს მიაღწიოს;
7. ძლიერი შინაგანი და გარეგანი მოტივაცია: დამაჯილდოვებელი აქტივობები ან დავალებები, რომლებიც თავისთავად საინტერესოა მოსწავლისათვის ან ეხმარება მას სხვა მიზნების მიღწევაში;

"თეორია ერთის" საკლასო პრაქტიკაში გამოყენება გულისხმობს მასწავლებლის მიერ მოსწავლისათვის ნათელი ინფორმაციის და შესაბამისი გამოხმაურების მიწოდებას, აზრიანი პრაქტიკის უზრუნველყოფას, რაც აღძრავს მოსწავლის შინაგან და გარეგან მოტივაციას. გახათლების ფსიქოლოგების აზრით, ნათელი ინფორმაცია მოიცავს იმას, თუ "რა", "როგორ" და "როდის" უნდა გაკეთდეს. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს, რამდენად გაიგეს მოსწავლეებმა მიწოდებული ინფორმაცია. მათი შეცდომების ანალიზის საფუძველზე მასწავლებელი ცდილობს იპოვოს ის გზები, რომლებიც მოსწავლეებს დაეხმარება, უკეთ გაიგონ მოცემული საკითხი. ქვემოთ განვიხილოთ საკლასო პრაქტიკის მაგალითი, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლის აზროვნების ამოქმედებას და, შესაბამისად, ეხმარება მოსწავლეს საკითხის უკეთ გაგებაში.

მაგალითად, განვიხილოთ ისტორიის გაკვეთილი: მოძველებული მეთოდებით სწავლებისას მასწავლებელი ძირითადად მოითხოვდა კონკრეტული "ამბების" ცოდნას: რა, როდის და სად მოხდა. ისტორიის ახლებური სწავლების ძირითადი მიზანია მოსწავლის სააზროვნო პროცესებში ჩართვა, რაც მოიცავს სამ ძირითად ამოცანას:

1. მოსწავლეების მიერ მნიშვნელოვანი ისტორიული მოვლენების შესახებ ცოდნის დაგროვება: არა მხოლოდ რა მოხდა, არამედ რატომ მოხდა.

ამ მიზნის მისაღწევად, მასწავლებლის მიერ დასმული ტრადიციული შეკითხვა იქნებოდა: "რა იყო სამოქალაქო ომის მიზეზები?" ამგვარად დასმული შეკითხვით, მოსწავლეები მხოლოდ წიგნში დაწერილ ინფორმაციას გაიხსენებენ. "თეორია ერთის" მიხედვით, იმისათვის, რომ მოსწავლე აქტიურად ჩაერთოს გაგების პროცესში, მას სხვაგვარად უნდა დაესვას შეკითხვა: "ტექსტი ხაზს უსვამს 3 ძირითად მიზეზს, თქვენი აზრით, რომელი მათგანი არის უფრო მნიშვნელოვანი და რატომ?", ან "ერთი ჯგუფი დაიცავს უცხოურ წყაროებში მოცემულ მოსაზრებებს, მეორე კი ქართულ წყაროებში მოცემულ ინტერპრეტაციას" [18, გვ. 20]

თუმცა, მხოლოდ შეკითხვის სწორად ფორმულირება არ არის საკმარისი. აზროვნების ამოქმედება მიწოდებული ინფორმაციის ოდენობაზეც არის დამოკიდებული. ამ დროს უდიდესი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ როგორაა განთავსებული ინფორმაცია სასწავლო მასალაში. თუ სასწავლო მასალაში მოყვანილია სამი ძირითადი მიზეზი და აქვე არის დასაბუთებული, რომ ერთ–ერთი მათგანი უფრო მნიშვნელოვანია, მაშინ მოსწავლეს მხოლოდ ამ ინფორმაციის დამახსოვრება სჭირდება. თუ სასწავლო მასალაში გამოყოფილია სამი მიზეზიდან ერთ–ერთი, მაგრამ არ არის დასაბუთებული, თუ რატომ არის იმ მნიშვნელოვანი, მაშინ მოსწავლეს

მხოლოდ არგუმენტის მოფიქრება და აგება დასჭირდება. თუ მასალაში მხოლოდ აღწერილია სამი მიზეზი და არ არის გაკეთებული შეფასება, რომელი მათგანია უფრო მნიშვნელოვანი, მაშინ მოსწავლეს შეფასების გაკეთება მოუწევს, ამასთან, არგუმენტების და კონტრარგუმენტების მოყვანაც და განხილვაც. ამისათვის სასწავლო მასალაში საკმარისად უნდა იყოს ფაქტები, რომლებიც მოსწავლეს საშუალებას მისცემს, თავად გამოიტანოს დასკვნები.

2. მოსწავლეების მომზადება, რათა გაიგონ თანამედროვე მოვლენები, მსგავსი და განსხვავებული ისტორიული შემთხვევების კონტექსტში;

როგორც წესი, ჩვეულებრივ, ისტორიის მასწავლებლები მოვლენებს განიხილავენ ვიწრო ისტორიულ კონტექსტში "თეორია ერთის" მიხედვით, აუცილებელია თანამედროვე მოვლენების სხვადასხვა ისტორიულ კონტექსტში განხილვა და პარალელების მოძებნა. ამ მიზნისთვის შემდეგი შეკითხვები შეიძლება გამოვიყენოთ: "რამდენიმე დღის წინ ჩვენ ვიხილეთ გაფიცვა რუსეთში. თქვენი აზრით, რამდენად არის შესაძლებელი ის, რომ ეს გადაიზარდოს სამოქალაქო ომში? მსგავსი რამ ხომ არ ხდებოდა ჩვენს ქვეყანაში სამოქალაქო ომის დროს?".

3. მოსწავლეებისათვის ისტორიული გამოცდილების გაზიარება ისე, რომ მათ შეძლონ ისტორიული ციტატების, ლიტერატურის და სხვა გაგება.

ამ მიზნის მიღწევა შესაძლებელია, თუ მოსწავლეებს წავაკითხებთ მოცემული ეპოქის შესაბამის ნოველებს და პოემებს ისტორიის გაკვეთილზე და ვთხოვთ მათ შესაბამის ისტორიულ კონტექსტში განხილვას, როგორც წესი, სუსტი ისტორიის მასწავლებლები არ ახდენენ თავიანთი მოსწავლეებისათვის იმის ახსნას და ჩვენებას, თუ რას უნდა ნიშნავდეს მოთხრობის ან პოემის წაკითხვა მის ისტორიულ კონტექსტში: რა იდეები ჩნდება თავში? რა ელფერს იძენს გადატანითი გამონათქვამი? რა ახალი მნიშვნელობები შეემატა მას? და ა.შ.

„დ. პერკინსის „თეორია ერთის" ამოქმედებას და მოსწავლეებში აზროვნების აქტივაციას ხელს უწყობს სწავლების შემდეგი მეთოდები: დიდაქტიკური, სოკრატული, პრაქტიკული და სოციალური/თანამშრომლობითი"(22).

სწავლების ხელშემწყობი მეთოდები

| დიდაქტიკური | | სოკრატული | |
|---|---|---|---|
| ინფორმაცია მიეწოდება მოსწავლეებს დიალოგის ფორმით. რა? რატომ? სად? მასწავლებელი და მოსწავლეები ერთად აგებენ ცოდნას. | | აზროვნების გზით მოსწავლეები დამოუკიდებლად მიდიან პრობლემის გადაწყვეტამდე და აგებენ ცოდნას. რას ფიქრობთ? რა გვჭირდება? | |
| მასწავლებელი | მოსწავლე | მასწავლებელი | მოსწავლე |
| -სვამს ინფორმაციულ კითხვებს; | -ისმენენ; | -სვამს პრობლემურ კითხვებს; | -მონაწილეობენ დისკუსიაში, |
| -ინფორმაციის გადაცემისას ხაზს უსვამს მნიშვნელოვანს; | -აკვირდებიან; | -კრიტიკულად განიხილავს პასუხებს; | -დებატებში; |
| -თხოვს გაიხსენონ; | -კითხულობენ; | გეგმავს დისკუსიას, დებატებს და თხოვს დამოუკიდებლად მივიდნენ პრობლემის გადაწყვეტამდე; | -აგროვებენ არგუმენტებს; |

| | | | |
|---|---|---|---|
| -ახვენებს სადემონსტრაციო ცდებს; | -იხსენებენ<br>-გადმოსცემენ თავიანთი სიტყვებით; | -ზოგჯერ თვითონაც ერთვება დისკუსიაში და გასააქტიურებლად მოჰყავს საპირისპირო მაგალითები, ფაქტები; | -აზროვნებენ,<br>-ფიქრობენ,<br>-ეძებენ,<br>-აანალიზებენ,<br>-გამოაქვთ დასკვნა. |
| -მოჰყავს მრავალმხრივი მაგალითები; | -მუშაობენ მასალაზე; | -თხოვს ანალიზს, არგუმენტებზე დაყრდნობით დასკვნის გამოტანას. | |
| -განიხილავენ განსხვავებულ მოსაზრებებს; | -გამოაქვთ დასკვნა; | | |
| -თხოვს გადმოსცენ მასალა თავიანთი სიტყვებით; | | | |

| პრაქტიკის ანუ კეთებით სწავლების | | სოციალური ანუ კოოპერატიული თანამშრომლობის | |
|---|---|---|---|
| მოსწავლეები ინსტრუქციის შესაბამისად ასრულებენ პრაქტიკულ დავალებებს, რომელსაც მოჰყვება ცოდნის, ჩვევების ფორმირება. | | მოსწავლეები ჩართული არიან თანამშრომლობაში ორი გზით:<br>ა) ჯგუფში ყველას თავისი ფუნქცია და ამოცანა აქვს. თითოეულის შედეგზე დამოკიდებულია საერთო შედეგი.<br>ბ) ყველა ერთ ამოცანაზე მუშაობს და ერთ ფუნქციას ასრულებს - მიიღოს საერთო შედეგი. | |
| მასწავლებელი | მოსწავლეები | მასწავლებელი | მოსწავლე |
| -სთავაზობს პრაქტიკულ დავალებას, აქტივობის სქემას ან მოდელს; | -პრაქტიკულად ასრულებენ ქმედებებს; | - ამზადებს მასალებს ჯგუფში სამუშაოდ; | -მოსწავლეები მუშაობენ ჯგუფებში; |
| -ანოდებს ზუსტ ინსტრუქციას ქმედებისათვის; | -იცავენ ზუსტ ინსტრუქციას; | -ამზადებს ინსტრუქციას. | -ირჩევენ ფუნქციას;<br>-მონაწილეობენ; |
| -არჩევს ისეთ დავალებას, რომლის შესასრულებლად საჭიროა ახლანდელი ცნებების გამოყენება; | -ატარებენ ექსპერიმენტს ან ახდენენ მის სიმულაციას; | | -ცდილობენ კარგი შედეგის მიღწევას. |
| -აძლევს გამოცდილებით სწავლის შესაძლებლობას. | -პრაქტიკულს ადარებენ თეორიულს; | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | -პრაქტიკულად ეძებენ ინფორმაციას; | | |
| | -გამოაქვთ დასკვნები. | | |

დიდაქტიკური მეთოდი: დიდაქტიკური მეთოდის გამოყენების დროს ხდება ინფორმაციის მიწოდება დიალოგის ფორმით. მიზანი შეიძლება იყოს სხვადასხვა: მოსწავლეების ინფორმირება, მათი ცოდნის გამომუღავნება და დახვეწა. დიდაქტიკური მეთოდით მიწოდებული ინფორმაცია უნდა იყოს ნათელი და პასუხობდეს შემდეგ კითხვებს: რა, რატომ და სად?

ამ დროს მოსწავლისთვის ნათელია სასწავლო მიზნები, მან იცის, როდის ითვლება მიზანი მიღწეულად. მასწავლებელს ცნების ასახსნელად მოჰყავს მაგალითები, ამყარებს კავშირს ახალ და ძველ ცნებებს შორის. ინფორმაციის გაცვლის პროცესში მოსწავლე და მასწავლებელი – ორივე მონაწილეობს და ერთად აგებს ახალ ცოდნას.

ქვემოთ მოყვანილია ამ მეთოდის გამოყენების მაგალითები გაკვეთილზე:

მასწავლებელი ხაზს უსვამს იმას, რაც, მისი აზრით, მნიშვნელოვანია მოცემულ მასალაში (ან გაკვეთილზე);

- მასწავლებელი გადასცემს ინფორმაციას, რათა წაახალისოს მოსწავლეთა აზროვნება მოცემულ საკითხებზე;
- მასწავლებელი საკუთარი მოსაზრებების გარდა განიხილავს სხვების მოსაზრებებსაც;
- მასწავლებელს მოჰყავს მრავალმხრივი მაგალითები ახალი ცნების ახსნისას;
- მასწავლებელი იყენებს შესაბამის საკლასო აქტივობებს (სადემონსტრაციო ექსპერიმენტი, სახელმძღვანელოსა ან დამატებითი მასალების გამოყენება), რომ მოსწავლეებმა ისწავლონ – განამტკიცონ ახსნილი მასალა;
- მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეებს, რომ გაიხსენონ გაკვეთილის მთავარი საკითხები, ფაქტები, მოვლენები, მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს, რომ თავისი სიტყვებით გადმოსცეს წაკითხული ან მოსმენილი ინფორმაცია.

სოკრატული მეთოდი: სოკრატული მეთოდის გამოყენების დროს მასწავლებელი სვამს მხოლოდ პრობლემურ (და არა ინფორმაციულ) შეკითხვებს (მაგ., რას ფიქრობთ ამაზე? რა განმარტებები გვჭირდება ამისათვის?), არ აწოდებს არანაირ ინფორმაციას მოსწავლეებს. ამ დროს მასწავლებელი განიხილავს გამონაკლისებს და მარტივ იდეას ეჭვქვეშ აყენებს. იგი არ აძლევს მოსწავლეებს ინფორმაციას, არამედ მათ სთხოვს აზროვნებას, რათა ისინი დამოუკიდებლად მივიდნენ პრობლემის გადაწყვეტამდე. სოკრატული მეთოდის გამოყენებას შეიძლება დისკუსიის, დებატებით, პრობლემური შეკითხვების დასმით და სხვა. ზოგჯერ მასწავლებელს მოჰყავს ფაქტები მოსწავლეთა მიერ გამოთქმული მოსაზრებების საწინააღმდეგოდ, მაგრამ არ აფიქსირებს საკუთარ პოზიციას, ხელს უწყობს იმ პასუხების ეჭვქვეშ დაყენებას, რომელსაც გვაძლევენ სხვადასხვა ავტორიტეტები და სხვა.

მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით, თანახმად თხზავენ ჰიპოთეზებს და ვერსიებს, აანალიზებენ ერთმანეთის არგუმენტებს. ამ შემთხვევაში მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

- მოჰყავს დამხმარე და საწინააღმდეგო მაგალითები მოცემული მოვლენის საილუსტრაციოდ;
- კრიტიკულად განიხილავს მოსწავლის არგუმენტებს;
- მოსწავლეებში ახალისებს საკუთარი და სხვების აზრების კრიტიკული შეფასების უნარის განვითარებას;
- მოსწავლეს სთხოვს ფაქტებისა და ცნებების ანალიზს, მასალაში მოცემული ფარული არსის გაგებას და ა.შ.

- მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს, რომ დააკავშიროს სხვადასხვა წყაროებიდან მიღებული ცოდნა, სხვადასხვა ელემენტებისაგან შექმნას ახალი სტრუქტურა;
- მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს, რომ გამოიტანოს დასკვნა (გააკეთოს შეფასება) საკუთარ არგუმენტაციაზე დაყრდნობით.

„სოციალური (კოოპერატიული და თანამშრომლობითი) სწავლება: სოციალური მეთოდის გამოყენების დროს ხდება მოსწავლეთა დაჯგუფება. იგი მიზნად ისახავს მოსწავლეების ჩართვას თანამშრომლობაში, ერთობლივ ძალისხმევას დავალებების შესასრულებლად.

სოციალური მეთოდი შეიძლება იყოს ორი სახის:

- ჯგუფისთვის მიცემული ამოცანა ჯგუფის შიგნით ქვეამოცანებად იშლება. ჯგუფის თითოეულ წევრს აქვს თავისი ფუნქცია და თავისი ამოცანა. საერთო შედეგი დამოკიდებულია თითოეული მონაწილის შედეგზე.
- მოსწავლეები მუშაობენ და ფიქრობენ ერთსა და იმავე ამოცანაზე ერთდროულად, მათ ერთი და იგივე ფუნქცია აქვთ. ასეთი ფორმა უფრო ეფექტურია ახალ ამოცანებზე მუშაობის დროს“(59).

ზემოთ მოყვანილი სწავლების მეთოდების გარდა, მეტად მნიშვნელოვანია, მასწავლებელმა ხელი შეუწყოს მოსწავლის მოტივაციის ამოქმედებას. მოტივაცია არის ქცევის განხორციელების ფსიქოლოგიური საჯუთველი. რაც უფრო მეტად მოტივირებულნი არიან მოსწავლეები, მით მეტია სწავლის ხარისხი, რაც ნაკლებად არიან მოტივირებულნი – შესაბამისად, სწავლის ხარისხიც იკლებს. არსებობს შინაგანი და გარეგანი მოტივაცია. მოსწავლის სასწავლო აქტივობები შეიძლება განპირობებული იყოს მისი შინაგანი ან გარეგანი მოტივაციით. საინტერესო აქტივობები ეყუძნება მოსწავლის შინაგან მოტივაციას. შინაგანად მოტივირებული მოსწავლისათვის უფრო მნიშვნელოვანია თავად აქტივობა და შემეცნების პროცესი, რომელიც მას ანიჭებს სიამოვნებას. შინაგანი მოტივაციის ამოქმედების ერთ-ერთი მთავარი სტრატეგიაა, სწავლის დაკავშირება მოსწავლის რეალური ცხოვრებისეული პრობლემების გადაჭრასთან. პერკინსი ხაზს უსვამს სიტუაციური სწავლების მნიშვნელობას მოსწავლის დაინტერესებისა და აზროვნების აქტივაციისათვის. ამ დროს მოსწავლე, მისი აზრით, ითვისებს ისეთ ოპერაციებს, რომლებზეც ცალკე ვარჯიში მისთვის მოსაბეზრებელი და უინტერესო იქნებოდა.

ქვემოთ მოგვყავს სიტუაციური სწავლების ზოგიერთი მაგალითი:

- მოსწავლეები სწავლობენ წერას გაზეთის გამოცემით;
- მოსწავლეები სწავლობენ სტატისტიკას იმ კვლევაში მონაწილეობით, რომელიც მათთვის საინტერესოა და უკავშირდება მათ უშუალო გარემოს.

გარეგანი მოტივაციის კი მაშინ აქვს ადგილი, როცა მოსწავლე შესრულებული სასწავლო აქტივობისათვის მოელის წახალისებას, ჯილდოს (კარგი ქულა, შექება, კლასში გარკვეული სტატუსის მოპოვება და ა.შ.) ამ დროს განხორციელებული სასწავლო აქტივობა შესაძლებელია მოსწავლისათვის არ იყოს საინტერესო. მოსწავლის გარეგანი მოტივაციის ასამოქმედებლად მასწავლებელი ხშირად მიმართავს დაჯილდოების მოქნილ სისტემას.

გარდა ამისა, მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლის ინდივიდუალური შესაძლებლობები. შინაგანი მოტივაციის გაძლიერებისას მნიშვნელოვანია ისეთი დავალებების მიცემა, რომლებიც საშუალებას აძლევს მოსწავლეს, სხვადასხვა მხრივ წარმოაჩინოს საკუთარი შესაძლებლობები და მაქსიმალური ინტერესით ჩაერთოს სწავლის პროცესში.

მოგვყავს მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების ზოგიერთი მაგალითი:

- მოსწავლეების ისეთ პროექტებში ჩართვა, რომლებიც იძლევიან სიმბოლური გამოხატვის სხვადასხვა ალტერნატივების შესაძლებლობას: ვიზუალური ხელოვნება, ლიტერატურა, მუსიკა, სხვა.

- მრავალმხრივი სიმბოლური სისტემის შეტანა თითოეულ საგანში. მაგ., მათემატიკაში მოსწავლეებისთვის ესეების დაწერის მოთხოვნა, ან ინგლისურის გაკვეთილზე ესეების წერა მათემატიკის შესახებ.

ამრიგად, მოსწავლის სასწავლო აქტივობას განაპირობებს როგორც გარეგანი, ისე მისი შინაგანი მოტივაცია. მართლაც, ზოგიერთი მოსწავლე დიდი ენთუზიაზმით ეკიდება სწავლას, რადგან მას აინტერესებს საგანი და სწავლის პროცესი. მაგრამ არიან ისეთი მოსწავლეებიც, რომლებიც მასწავლებლის მხარდაჭერის გარეშე სწავლისადმი დიდ ინტერესს არ იჩენენ.: მათ მუდმივად სჭირდებათ შექება, სტიმული და თანადგომა. ამიტომ პედაგოგმა სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლის მოტივაცია, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლის წარმატებებს.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. მოკლედ ისაუბრეთ დევიდ პერკინსის განათლების თეორიის შესახებ.
2. რომელია პერკინსის უპირატესი სწავლების მეთოდები? დაახასიათეთ ისინი.

## § 17. ჰოვარდ გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია

ინტელექტი (ლათინურად intelleqtus - ნიშნავს გაგებას, შემეცნებას, გონებას). ინტელექტი არის ცოდნის დაუფლების ანუ სწავლის უნარი. ან კიდევ, ინტელექტი არის ადრე შეძენილი ცოდნის და გამოცდილების ახალ სიტუაციაში გამოყენების უნარი. ექსპერტებმა დაადგინეს, რომ ინტელექტი არის სულ მცირე სამი ნაწილისგან შემდგარი რამ. ესენია: ვერბალური შესაძლებლობები, პრობლემების პრაქტიკული გადაწყვეტილების უნარები და სოციალური კომპეტენტურობა.

ზოგიერთი ფსიქოლოგი თვლის, რომ ინტელექტი არის ერთი ზოგადი უნარი, რომელიც ყველა ადამიანს გარკვეულწილად გააჩნია და რომელსაც ისინი სხვადასხვა ამოცანის შესასრულებლად იყენებენ. მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ ინტელექტის სხვადასხვა საზომი განსხვავებულ შედეგებს გვაძლევს, მათი შედეგები ერთმანეთის თანაფარდია. მოსწავლეები, რომლებსაც მაღალი შედეგები აქვთ რომელიმე ერთ საზომზე, (მაგალითად, კითხვის უნარების შესამოწმებელ ტესტში) ყველა სხვა საზომზეც (მაგალითად, გეომეტრიის ტესტში) ზოგადად მაღალ შედეგებს აღწევენ.

თუმცა ინტელექტის საზომებს შორის კორელაცია ყოველთვის არ არის მაღალი. მოსწავლეები, რომლებიც უმაღლეს ქულებს იღებენ ზოგიერთ ტესტში, სხვა სახის ტესტში ყოველთვის ვერ აგროვებენ ყველაზე მაღალ ქულებს. აქედან გამომდინარე, ყველა ფსიქოლოგი როდი ეთანხმება იმ მოსაზრებას, რომ ინტელექტი არის ერთი ზოგადი უნარი, რომელიც ყველა ადამიანს გააჩნია. მათი აზრით, ინტელექტის ბევრი სხვადასხვა ტიპი არსებობს. ადამიანებს შეიძლება სხვადასხვა სფეროში უფრო მეტი ან ნაკლები ინტელექტი, ანუ გონებრივი უნარი გააჩნდეს.

იმის დასადგენად, ინტელექტი ერთი რამაა თუ სხვადასხვა შესაძლებლობების ნაკრები, მკვლევრებმა ურთიერთდამოკიდებული, რთული პროცედურა გამოიყენეს, რომელსაც ფაქტორული ანალიზი ეწოდება. ეს პროცედურა ტესტების კითხვართა ნაკრებს მთლიანობაში განსაზღვრავს. რაც იმას ნიშნავს, რომ ვინც ტესტს ავსებს, თუ კითხვარის ერთ პუნქტზე კარგად პასუხობს, ეს სხვებზეც ვრცელდება. ამ განსაზღვრულ ნაკრებს ფაქტორები ეწოდება.

სოციალურმა და განათლების კლიმატმა მე-19 საუკუნის ბოლოს და მე-20 საუკუნის დასაწყისში ინტელექტის პირველი ტესტების განვითარებას შეუწყო ხელი. ფრანგმა ფსიქოლოგმა ალფრედ ბინემ თავის კოლეგა თეოდორ საიმონთან ერთად შექმნა ინტელექტის პირველი წარმატებული ტესტი. 1916 წელს ლუის ტერმანმა (სტენფორდის უნივერსიტეტი) ტესტი ინგლისურენოვანი მოსწავლეებისთვის თარგმნა. ამის შემდეგ ტესტის ინგლისური ვერსია სტენფორდ-ბინეს სახელითაა ცნობილი. ტესტი გათვლილია ინდივიდებზე 2 წლის ასაკიდან

მოზარდობამდე. ბოლო მეხუთე გამოცემა ზომავს ზოგად გონიერებას და ხუთ ინტელექტურ ფაქტორს: ფლუიდურ აზროვნებას, არითმეტიკულ (რაოდენობრივ) აზროვნებას, ცოდნას და ვიზუალურ-სივრცით განვითარებას და მუშა მეხსიერებას. ამ გამოცემაში თითოეული ფაქტორი ორივეს - ვერბალურ და არავერბალურ ნაწილებს შეიცავს. თითოეულში სულ 10 ქვეტესტია. არავერბალური ნაწილი, რომელიც არ ითვალისწინებს სალაპარაკო ენას, განკუთვნილია ან ინგლისურის ცუდად მცოდნე, ან სმენითი პრობლემის მქონე, ანდა კომუნიკაციური დარღვევების მქონე ბავშვებისთვის. მათემატიკური აზროვნებისა და ცოდნის ფაქტორები გამოყოფენ კრისტალიზებულ ინტელექტს (კულტურით განპირობებულ, ფაქტებზე ორიენტირებულ ინფორმაციას), როგორიცაა სიტყვათა მარაგი და არითმეტიკული პრობლემები. ტესტის სპეციალური გამოცემა სტენფორდ - ბინეს ინტელექტის სკალა პატარა ბავშვებისთვის შედგება ნაკლები კითხვებისაგან და იკვლევს ბავშვებს 2- დან 7 წლისა და 3 თვემდე.

„ძალიან პოპულარულია სტენბერგის წარმატებული გონიერების სამი იერარქიული თეორია, რომელიც აერთიანებს სამ ზოგად გონიერებას: ანალიტიკური გონიერება, შემოქმედებითი ინტელექტი და პრაქტიკული ინტელექტი.

- ანალიტიკური გონიერება: პირველი ტიპის ანალიტიკური გონიერება ინფორმაციის დამუშავების იმ კომპონენტებს აერთიანებს, რომლებიც განსაზღვრავს ყველა გონიერ მოქმედებას: სტრატეგიების გამოყენებას, რელევანტური და მეტაკოგნიტური ცოდნის მიღებასა და თვითრეგულაციის ამუშავებას.

- შემოქმედებითი ინტელექტი: ზოგიერთ სიტუაციაში წარმატების მისაღწევად ნაცნობი ინფორმაციის დამუშავება, სასარგებლო გადაწყვეტილებების მეშვეობით ახალი პრობლემების დაყენებაცაა საჭირო. შემოქმედებითი ადამიანები სხვებზე ბევრად უფრო ლაღად უდგებიან ახალი დავალებების შესრულების დროს და განსაკუთრებით ეფექტურად იყენებენ ინფორმაციის დამუშავების ჩვევებს. მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეულწილად ყოველ ჩვენგანს რაღაც დონით შემოქმედებითობა ახასიათებს, ცოტაა ისეთი ადამიანი, ვინც სიახლეებს ქმნის.

- პრაქტიკული ინტელექტი: გონიერება მიზანმიმართული, პრაქტიკული პროცესია, რომელიც აერთიანებს შემდეგ მიზნებს: მორგებას, განსაზღვრასა და გარემოს ამორჩევას. გონიერი ადამიანები ოსტატურად არგებენ თავიანთ აზროვნებას და ორიენტირებას-სურვილებსა და ყოველდღიური ცხოვრების მოთხოვნებს უსადაგებენ. პრაქტიკული გონიერება გვიჩვენებს, რომ ინტელექტუალური ქცევა კულტურისგან დამოუკიდებელი არასდროს არის. აღზრდის შესაბამისად, ზოგიერთი ბავშვი კარგადაა მომზადებული იმ უნარებში, რომლებიც გონიერების ტესტის წარმატებით შესასრულებლადაა საჭირო“(59).

სამი იერარქიული თეორია გვეხმარება იმის ახსნაში, რატომ ახდენს კულტურა დიდ ზეგავლენას იმ ქცევებზე, რომლებიც ამ კულტურაში ინტელექტუალურადაა მიჩნეული. როდესაც მკვლევარმა პირველკლასელთა გონიერების შესახებ სხვადასხვა ეროვნების მშობლები გამოკითხა, აღმოჩნდა რომ კავკასიური წარმომავლობის ამერიკელებმა კოგნიტური მზადყოფნა დაასახელეს. ამის საპირისპიროდ, ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენლებმა (კამბოჯელმა, ფილიპინელმა, ვიეტნამელმა და მექსიკელმა იმიგრანტებმა) მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს არაკოგნიტური უნარები - მოტივაცია, თვითდისციპლინა და სოციალური ჩვევები.

„როგორც ერთი ხე, ბალახი ან ცხოველი განსხვავდება მეორისგან, ყველა თავისებურ მოვლას მოითხოვს და ყველას ერთნაირად ვერ მოიხმარს კაცი, ასევე განსხვავდება ერთიმეორისგან ადამიანის ათასგვარი ნიჭიც. რასაკვირველია, არსებობს იშვიათად ისეთი ბედნიერიც, რომელსაც ყველაფერი ეადვილება, მაგრამ ისეთიც ბევრია, რომელიც ერთი რომელიმე საგნისადმი საკვირველ სიბრმავეს და გაუგებრობას იჩენს. ზოგი არწივია განყენებულ

მეცნიერებათა სფეროში, მაშინ როდესაც პრაქტიკული მოღვაწეობის ასპარეზზე იგი ისეთ ნიჭს იჩენს, როგორსაც ვირი - არღნის დაკვრაში; ზოგი ყველაფერში ნიჭიერია, მაგრამ მუსიკა სრულებით არ ემარჯვება, ან მათემატიკა, ან პოეზია ან ლოგიკა და სხვა" (დ. უზნაძე). სწორედ ამ იდეას ავითარებს ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორი ჰოვარდ გარდნერი.

ჰოვარდ გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია სულ რამდენიმე ათეული წლის წინ ჩამოყალიბდა. შემდეგ ის თავად ავტორმაც განავრცო და მისმა მიმდევრებმაც. ახალი იდეების წარმოშობა მომავალშიც არის მოსალოდნელი. გარდნერის თეორია საინტერესოა მის ირგვლივ წამოჭრილი აზრთა სხვადასხვაობის გამოც. მას გამოუჩნდა უამრავი მომხრე, რომლებიც ამტკიცებენ ამ თეორიის სიცოცხლისუნარიანობას, მიიჩნევენ, რომ მასწავლებლებს წარმატებით შეუძლიათ მისი გამოყენება სასწავლო პროცესში. ამასთანავე, დღემდე არ წყდება საპირისპირო მოსაზრებებიც. ზოგიერთი სავსებით უარყოფს ამ თეორიას, მათ მიაჩნიათ, რომ მრავალმხრივი ინტელექტი არ არსებობს, რომ ადამიანს ერთი ზოგადი ინტელექტი აქვს, ზოგიერთი კი ირწმუნება, რომ მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია პრაქტიკაში ძალზე რთული გამოსაყენებელი და, შესაბამისად, უსარგებლოა.

თავისი წიგნი „გონების ჩარჩოები: მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია" გარდნერმა 1983 წელს გამოაქვეყნა. მას იმთავითვე ფართო გამოხმაურება მოჰყვა. გარდნერის მომხრეებს მიაჩნდათ, რომ მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია ექსპერიმენტატორი მასწავლებლის მრავალ კითხვას გასცემდა პასუხს, შეგვაძლებინებდა, გაგვეგო მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ვერ ერგებოდნენ „ჩვეულებრივი" მოსწავლის ყალიბს. გარდნერმა თვალნათლივ დაგვანახა, როგორ განსხვავდებიან ერთმანეთისგან მოსწავლეები თავიანთი ინტელექტუალური მონაცემებით და გვირჩია, ყურადღება იმაზე გაგვემახვილებინა, რა შეუძლიათ მოსწავლეებს, ნაცვლად იმისა, რა არ შეუძლიათ მათ.

გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია ამტკიცებს, რომ ინტელექტი არ ნიშნავს ტესტებში მიღებულ მაღალ ქულას – ეს პრობლემა ორგანიზებული განათლების დაარსების დღიდან არსებობს. გარდნერის თეორიამ განათლების მუშაკებს ახლებურად გააააზრებინა IQ-ს მნიშვნელობა და გონებამახვილობის განმარტება. მან შეცვალა მრავალი მასწავლებლის სწავლების სტილი.

თავისი იდეები გარდნერმა განავრცო კიდევ ორი წიგნით: „როგორ აზროვნებენ ბავშვები და როგორ უნდა ასწავლონ სკოლებმა" (1991) და „მრავალმხრივი ინტელექტი: თეორია პრაქტიკაში" (1993).

გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიის წარმატებით გამოყენების შემთხვევაში მასწავლებლებს შეუძლიათ, მოსწავლეებს სწავლის მრავალი ახალი გზა აღმოაჩენინონ და თითოეულ მათგანს შეურჩიონ ის მეთოდი, რომელიც მას ყველაზე მეტად შეეფერება და თავისი რეალური შესაძლებლობების გაგებისა და შეფასების საშუალებას მისცემს.

"ჰოვარდ გარდნერმა უარყო ინტელექტის ერთი საზომით გაზომვის პრინციპი. თავდაპირველად მან გამოყო ინტელექტის 7 სახეობა:

- ლინგვისტურ-ენობრივი ინტელექტი – საუბრისას თუ წერისას ენის ოსტატურად გამოყენების უნარი, კარგი ლექსიკური მარაგი;
- ლოგიკურ-მათემატიკური ინტელექტი – მათემატიკური ოპერაციებისა და კომპლექსური ლოგიკური აზროვნების გაძლიერებული უნარები;
- მუსიკალური ინტელექტი – მუსიკის გაგებისა და შექმნის უნარი;
- სივრცული ინტელექტი – სამყაროს ვიზუალურად ზუსტი აღქმის, დანახულის გონებაში ან ქაღალდზე ასახვა-შეცვლის უნარი;
- სხეულებრივ-კინესთეტიკური ინტელექტი – სხეულის მოქნილად გამოყენების, სისწრაფისა და შეხების შეგრძნების უნარი;

- ინტერპერსონალური ინტელექტი – სხვების ხასიათების, სურვილების, მოტივაციების გაგებისა და ემპათიის უნარი;
- ინტრაპერსონალური ინტელექტი – თვითშემეცნების, საკუთარ გრძნობებსა და ემოციებში გარკვევის, თვითდისციპლინის უნარი"(94).

მოგვიანებით გარდნერმა თავის ნაშრომში „პირველი შვიდი და მერვე" განსაზღვრა მერვე – ნატურალისტური ინტელექტიც.

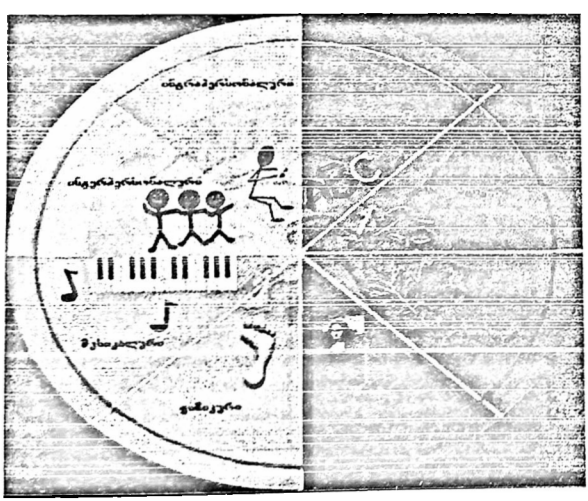
გარდნერი წერს: „ნატურალისტური ინტელექტი არის უნარი, აღიქვა და ერთმანეთისგან განასხვაო მცენარეები, მინერალები, ცხოველები, გქონდეს ფლორისა და ფაუნის ყველა სახეობის განსაკუთრებული სიყვარული. ზოგიერთი ბავშვი 3-4 წლის ასაკში გაცილებით უკეთესად განასხვავებს ერთმანეთისგან დინოზავრების სახეობებს, ვიდრე ზრდასრულთა უმეტესობა".

როცა გარდნერს ჰკითხეს, როგორ მოახერხებდნენ მასწავლებლები მისი თეორიის სასწავლო პროცესში გამოყენებას, მან უპასუხა: „ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელი თითოეულ მოსწავლეს ინდივიდუალურად მიუდგეს. იგი უნდა ცდილობდეს ბავშვის ხასიათის ამოცნობას და იმის გარკვევას, რით განსხვავდება ერთმანეთისგან მათი ინტელექტუალური შესაძლებლობები; რაც მთავარია, ხელს უწყობდეს მოსწავლეებს მათი შესაძლებლობების ზედმიწევნით ეფექტურად გამოყენებაში".

ეს თეორია გონიერებას წარმოგვიდგენს ინფორმაციის დამუშავების ოპერაციების განსაზღვრული ელემენტების ნაკრებად, რომელიც ინდივიდებს პრობლემის გადაჭრაში, პროდუქტის შექმნასა და კულტურით განსაზღვრული მოქმედებების ფართო სპექტრში ახალი ცოდნის მიღებაში ეხმარება.

ჰოვარდ გარდნერმა შესაძლებლობა მისცა განათლების სფეროს მუშაკებს, გამოეთქვათ ახალი ვარაუდები სწავლისა და მოსწავლეების შესახებ. მასწავლებლებმა ამ თეორიის მეშვეობით გადააფასეს სწავლებისადმი ძველი მიდგომა, მოახერხეს გაკვეთილებისა და შესასწავლი თემების ახლებურად გააზრება.

გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტი



| გონიერება | დამუშავების ოპერაციები | შესაძლებლობები |
|---|---|---|
| ლინგვისტური | ხმების, რითმის, სიტყვების მნიშვნელობისა და მეტყველების ფუნქციების აღქმა. | პოეტი, ჟურნალისტი |
| ლოგიკურ-მათემატიკური | მოცულობის, ლოგიკურად დალაგებული რიცხვების აღქმა, ლოგიკური პასუხების შორსმიმავალი გეგმების გათვლა. | მათემატიკოსი |
| სივრცითი | | სკულპტორი, მეზღვაური |
| სხეულებრივ-კინესთეტიკური | | მოცეკვავე, ათლეტი |
| მუსიკალური | | კომპოზიტორი |
| ინტერპერსონალური | | ექიმი, გამყიდველი |
| ინტრაპერსონალური | | ადამიანი ძალიან განვითარებული თვითშემეცნებით |
| ნატურალისტური | ცხოველების, მცენარეებისა და მინერალების ყველა ტიპის შეცნობისა და კლასიფიკაციის უნარები | ბიოლოგი |

გარდნერისეული მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია ყველასთვის მისაღები არაა. ზოგიერთი მკვლევარი მას აკრიტიკებს, რომ ის რასაც გარდნერი მრავალმხრივ ინტელექტად ყოფს, სინამდვილეში ერთი ინტელექტია. მიუხედავად ამისა, სკოლებისა და მასწავლებლების გარკვეული ნაწილი წარმატებით იყენებს გარდნერის თეორიას მოსწავლეების მიღწევების გასაუმჯობესებლად.

გარდნერის თეორია იმით არის მნიშვნელოვანი, რომ საშუალებას გვაძლევს ერთი ინტელექტის გამოყენებით სხვა ინტელექტი გავააქტიუროთ. ინტელექტის ის ნაირსახეობები, რომლებიც ზემოთ ჩამოვთვალეთ, ყველა ადამიანს აქვს. ამ თვალსაზრისით, ჩვენ იმით განვსხვავდებით ერთმანეთისგან, თუ რომელი ნიჭი რა დოზით არის ჩვენში. აღსანიშნავია ისიც, რომ ინტელექტის ყველა ეს ნაირსახეობა ექვემდებარება ვარჯიშსა და განვითარებას. შეგვიძლია განვავითაროთ ისინი ჩვენივე ძალისხმევით, ოღონდ თავდაპირველად უნდა გავარკვიოთ, რას ვფლობთ და რის სრულყოფას ვაპირებთ.

### კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. განმარტეთ, რას ნიშნავს ინტელექტი?
2. ვინ და როდის შექმნა ინტელექტის პირველი წარმატებული ტესტი?
3. მოკლედ დაახასიათეთ სტენბერგის წარმატებული გონიერების სამი იერარქიული თეორია (ანალიტიკური გონიერება, შემოქმედებითი ინტელექტი, პრაქტიკული ინტელექტი).
4. მოკლედ ჩამოაყალიბეთ, რას ამტკიცებს გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია?
5. ჩამოაყალიბეთ, რა სახისაა ინტელექტის ტიპები ჰოვარდ გარდნერის მიხედვით?

# გამოყენებული ლიტერატურა


1. ამონაშვილი შ., გარდაქმნის მთავარი გმირი, თბილისი, 1989.
2. ამონაშვილი ს., ფიქრები ჰუმანურ პედაგოგიკაზე, თბილისი, 1986.
3. **Амонашвили Ш., «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников" педагогика., Москва, 1984 .**
4. ამონაშვილი შ., მოსწავლეთა შეფასების აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო ფუნქცია, ექსპერიმენტულ – პედაგოგიური გამოკვლევა, პედაგოგიკა, მოსკოვი, 1984.
5. Anderson, L. W. Krathwal, D. R. Mayer, R. E. (2001) A Taxonomy of Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York.
6. ახვლედიანი მ., ბასილაძე ი., საგანმანათლებლო შეხედულებათა საინტერესო დამთხვევა, საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალი ინტელექტი 1(39) თბილისი, 2011 წ. ISSN 1512-0333.
7. ბასილაძე ი., პრაგმატისტული პედაგოგიკის არსი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის (პედაგოგიური ფაკულტეტი) III საერთაშორისო კონფერენციის შრომები, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, ISSN: 2298-030X, ქუთაისი, 2012 წ.
8. ბასილაძე ი., ახვლედიანი მ., ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები, საქართველოს მეცნიერებათა განვითარების ფონდი - „ინტელექტი", თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, -კომპიუტერული მეცნიერება, განათლების მენეჯმენტი, სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიები, სამეცნიერო შრომების კრებული, თბილისი 2011 წ. ISBN 978-9941-14-885-9.
9. ბასილაძე ი., ფანჩულიძე ს., დიმიტრი უზნაძე საქართველოში სასკოლო სისტემის რეფორმატორი, ჰუმანიტარულ და პედაგოგიურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი, სამეცნიერო ჟურნალი ენა და კულტურა №12 , ქუთაისი 2014 წ. UDC(უაკ)81+001 ე-65 ISSN 1987-7323.
10. ბასილაძე ი., ახვლედიანი მ., ედვარდ ჰერბარტისა და ჯონ დიუის დიდაქტიკური სისტემების შედარებითი დახასიათება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მოამბე №2(4), ქუთაისი 2014, ISSN 2233-3711.
11. ქათამაძე ხ., ბასილაძე ი., ბარიერები, რომლებსაც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა შშმ-ბლები აწყდებიან სკოლებში მათი შვილების განვითარებასთან, ჟურნ. „ინტელექტი" № 3 (50) 2014 წ.
12. ბასილაძე ი., ახვლედიანი მ., ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები, თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის და ფონდ ინტელექტის საერთაშორისო კონფერენციის მასალები. თბილისი, 2011 წ.
13. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2011.
14. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლა სწავლების პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი 2005 წ.
15. ბასილაძე ი., ბოწენიძე ქ., მასწავლებლის პედაგოგიური ხელოვნება, ქუთაისი, 2008 წ.
16. ბასილაძე ი., ქობულაძე ნ., ბოჭორიშვილი ნ., მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა, სამეცნიერო ჟურნალი ენა და კულტურა №2, 2010 წ.
17. ბასილაძე ი., ფსიქოლოგიზმი პედაგოგიკაში, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიისა და ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ერთობლივი სამეცნიერო კონფერენციის შრომები, ქუთაისი, 2007.

18. ბასილაძე ი., სირბილაძე მ., „თეორია ერთის გამოყენების პედაგოგიური საფუძვლები გაკვეთილზე, ჰუმანიტარულ და პედაგოგიურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი, სამეცნიერო ჟურნალი ენა და კულტურა №2 , 2009
19. ბერულავა ნ., დიმიტრი უზნაძე, თბილისი, 1967.
20. ბერკი ლ., ბავშვის განვითარება, ილიას უნივერსიტეტის გამოცემა, 2008 წ.
21. ბიბილეიშვილი ი., თავდგირიძე ლ., სტუდენტთა საუნივერსიტეტო სწავლებისა და აღზრდის საკითხები, უნივერსალი, ბათუმი, 2011.
22. ბოჭორიშვილი მ., კითხვები დევიდ პერკინსის განათლებაზე, 12 დეკემბერი, 2012 წ. Mastsavlebeli.ge
23. განათლების ფსიქოლოგია, რედაქტორი მ. ჯაფარიძე, თბილისი, 2004 წ.
24. განმარტებითი ლექსიკონი განათლების სპეციალისტებისათის, ტ. 1., თბილისი, 2007 წ.
25. გახვითარებისა და სწავლის თეორიები, ავტორები ნ. ჯანაშია, ნ. იმედაძე, ს. გორგოძე, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2008 წელი.
26. გორდეზიანი ც., თანამედროვე პედადაგოგიური ტექნოლოგიები., თბილისი, 2004 წ.
27. დაწყებითი მასწავლებლის მეთოდური გზამკვლევი, რედაქტორები ნ. ელბაქიძე, თ. ქიტოშვილი, თბილისი, 2010 წ.
28. დიალოგი ალმანახი 2008 - 2009, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, თბილისი, 2009 წ.
29. დიმიტრიადისი გ., კამბერელისი ჯ.. თეორია განათლებისათვის., ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2010 წ.
30. ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016 წწ.
31. ეფექტიანი სწავლება. თეორია და პრაქტიკა. რედაქტორი ი. ჯუტალაძე, გამოცდების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2010.
32. ვულფოლკი ა., განათლების ფსიქოლოგია, თბილისი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი., 2009 წ.
33. Wissenschaftliche Schreiben und Studentische Lernen, Universitaet Zuerich, 2007 წ.
34. თავდგირიძე ლ., დ. უზნაძე და საუნივერსიტეტო განათლება, ფსიქოლოგიური გამოკვლევები, ბათუმი, 2006.
35. თერნბელი ჯერი, პროფესიონალი მასწავლებლის 9 მახასიათებელი, თბილისი, 2009 წ.
36. კიკვაძე ი., „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ - ჩვევების შეფასება"., შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი, დოქტორანტთა კონფერენცია, მოხსენება, ბათუმი 2009 წ.
37. კიკვაძე ი., „წიგნიერების ახალ მიჯნაზე"- მოხსენება თემაზე: „მოსწავლეთა მრავალმხრივი შეფასების სისტემა: განათლების მიზნებიდან - მოსწავლის მიღწევებამდე" კითხვის საერთაშორისო ორგანიზაცია და ასოციაცია "სკოლა-ოჯახი- საზოგადოება"., ქ. თბილისი 2010 წ.
38. კიკვაძე ი., „მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ - ჩვევების შეფასების მექანიზმები"., შოთა რუსთაველის სახელობის უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი; დოქტორანტთა კონფერენცია, მოხსენება, ბათუმი 2010წ.
39. კიკვაძე ი., მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ - ჩვევების განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასება (შეფასების როლი და დანიშნულება, ხელნაწერის უფლებით, 2013 წ.
40. Кларин М.В., Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссий (анализ зарубежного опыта). - Рига: Эксперимент, 1998.
41. ლაბარტყავა ნ., რატომ არის მნიშვნელოვანი განმავითარებელი შეფასება, 2014 წ. 19 მარტი, mastsavlebeli.ge

42. ლანგრი ლ., მოტივირების როლი სწავლების პროცესში, განათლება, თბილისი, 1989 წ.
43. მაღრაძე მ., ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები, ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, ქუთაისი, 2005 წ.
44. მაღრაძე მ., დევიძე ო., ფსიქოლოგია მასწავლებელთათვის, ქუთაისი, 2004 წ.
45. მაღრაძე მ., ასაკობრივი ფსიქოლოგიის საკითხები, ქუთაისი, 1998.
46. მაღრაძე მ., თამაშის ფსიქოლოგია, ქუთაისი, 1995.
47. მაღრაძე, განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის ზოგადი საკითხები, ქუთაისი, 2008.
48. მელიქიშვილი მ., ჯონ დიუის პედაგოგიკური კონცეფცია, თბილისი, 2013 წ.
49. მელიქიშვილი მ., მარიამ მონტესორის პედაგოგიკური კონცეფცია, თბილისი, 2013 წ.
50. მელიქიშვილი მ., დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური კონცეფცია, თბილისი, 2013
51. მელიქიშვილი მ., ლევ ვიგოტსკის კოგნიტური განვითარების სოციო-კულტურული თეორია, თბილისი, 2012 წ.
52. მელიქიშვილი მ., მორალური განვითარების თეორია, თბილისი, 2012 წ.
53. მელიქიშვილი მ., ბიჰევიორიზმი, თბილისი, 2012 წ.
54. მელიქიშვილი მ., ჟან პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია, თბილისი, 2012 წ.
55. მნიშვნელოვანი კითხვები და პასუხები, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, მასწავლებლის ბიბლიოთეკა, თბილისი, 2014 წ.
56. მოსწავლეთა შეფასების საერთაშორისო პროგრამა PIZA, 2009 წლის კვლევის ეროვნული ანგარიში, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი, მოპოვებული11.01.2013,ვებგვერდი:http://www.naec.ge/images/doc/SXVA/pisa_report_2009.pdf.
57. ნარეშიშვილი მ., პრაქტიკული ფსიქოლოგია, თბილისი, 2011 წ.
58. პიაჟე ჟ., რჩეული ფსიქოლოგიური შრომები., რუსულ ენაზე, მოსკოვი, 1969 წ.
59. პედაგოგიკის საკითხები, შემდგენელი მ. ბოჭორიშვილი, თბილისი, 2013 წ.
60. პოსტმანი ნ., განათლების მიზანი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი, 2007 წ.
61. პერკინსი დ., გონივრული სკოლა, გამომცემლობა ლეგამუსი, თბილისი, 2014 წ.
62. რაუ ლ., ტრენინგის ტექნიკა, საგანმანათლებლო მთარგმნელობითი და საგამომცემლო ცენტრი, თბილისი, 2001 წ.
63. რ.ჯ. მარზანო, დ.ჯ.ფიქერინგი, ჯ. ი. ფოლოქი, ეფექტური სწავლება სკოლაში, თბილისი, 2009 წ.
64. Реутова Е., ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА, Методические рекомендации, Новосибирск, 2012.
65. საგანმანათლებლო რესურსების ეფექტიანი გამოყენება, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, თბილისი, 2005 წ.
66. სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, 2007 წ.
67. სელესტენ ფრენე, პედაგოგიური ინვარიანტები, ინტელექტი, თბილისი, 2010.
68. სელევკო მ., თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები, მოსკოვი, 1998 წ.
69. სწავლება და შეფასება, ავტორები: რ. ტყემალაძე, ნ. დალაქიშვილი, ქ. თოფაძე, თ. პაჭკორია, თ. ბუწამვილი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2008 წ.
70. სწავლებისა და სწავლის ახალი მიდგომები, თბილისი, 2004 წ.
71. Tuning საგანმანათლებლო სტრუქტურების ურთიერთშეწყობა ევროპაში, ნაწილი I, II., 2005 წ, 2009 წ.
72. tpdc. ge/uploads/banners/saazrovno unarebi pdf

73. უზნაძე დ., აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტალური პედაგოგიკა, ჟურნალი „განათლება“, №6, 1912.
74. უზნაძე დ., განწყობის ფსიქოლოგიის ძირითადი დებულებები, თსუ შრომები, ტ. 19, თბილისი, 1941.
75. უზნაძე დ., „სინათლის“ საზოგადოების ქალთა სასწავლებლის 1915 – 1916 სასწავლო წლის ანგარიში.
76. უზნაძე დ., განწყობის თეორია, თბილისი, 2008.
77. უზნაძე დ., ექსპერიმენტული პედაგოგიკის შესავალი, 1912.
78. ფანჩულიძე ს., დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური შეხედულებები, სადოქტორო დისერტაცია, ქუთაისი, 2013 წ.
79. ქინქლაძე ო., ტრადიციულობა და ნოვატორობა, ჟურნალი „დროშა“, № 3, 1987.
80. შეფასების ძირითადი პრინციპები. ტიპები, ინსტრუმენტები, მეთოდები., თბილისი, 2009 წ.
81. ცუცქირიძე ზ., ორჯონიკიძე ნ., განათლების თანამედროვე თეორიები, თბილისი, 2005 წ.
82. ჯაფარიძე მ., თომაძე ნ., მაყაშვილი ქ., ბოკუჩავა თ., ბექაური გ., განათლების ფსიქოლოგია, კურიკულუმი პედაგოგიური უნივერსიტეტის სტუდენტებისათვის, თბილისი, 2002 წ.
83. ჯაფარიძე მ., მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია, mastsavlebeli.ge, 2014 წ. 24 იანვარი.
84. ჯაღიამვილი თ., ჰუმანისტური თეორია, თბილისი, 2012 წ.
85. ჯინჯიხაძე ჯ., თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, უნივერსალი, თბილისი 2012 .
86. ჩარლზ თემფლი, სტრატეგიები სხვადასხვა საგანში, ქართულ ენაზე, 2001 წ.
87. სტატიები განათლების საკითხებზე, რედაქტორები: მ. მენაბდე, ს. გორგოძე, ნ. ნაცვლიშვილი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2010 წ.
88. პედაგოგიური კრებული, სკოლის ასაკამდე აღზრდა, რედაქტორი მ. ორახელაშვილი, სახელგამი, თბილისი, 1926.
89. გიუნაშვილი ზ., ბლუმის ტაქსონომია მათემატიკის სწავლებისას,მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის მასალები, თბილისი, 2009 წ.
90. მასწავლებლის თანამგზავრი, 1928 წ.,
91. www.aura.ge
92. www.education.ge
93. www.mastsavlebeli. ge
94. www.orion.ge

## Resume

It has always been of great significance in every stage of mankind's development to find out certain way , means and techniques for setting and reaching their goals and objectives. When it comes to the learning process the very means are teaching methods.

Teaching methods comprises the principles and methods to impart skills to students implemented by teachers to achieve the desired learning of students. Designing and selection of teaching methods must take into account not only the content of the subject matter but what type of learning it is supposed to bring about.

Given the above-mentioned points, to succeed teaching process it should be aligned to grade appropriate content, set targets, as well as methods to reach them .i.e. work out teaching methods. Norwithstanding the fact, that teaching methods have been used throughout the centuries ever since educational institutions appeared, processing the theory of teaching methods may cause a lot of distress to science teachers. While observing teaching process, Methodists and didactics paid great attention to various types of teacher and students' activities. These types of activities are called teaching methods.

There is a large number of methods, and their titles differ greatly. It has become necessary to find relevant names. While discussinge the essence of the methods, there is no coincidence in the opinions of teachers. One category of teachers regard the methods as the set of teaching techniques, the other category of teachers perceive them as ways to lead students from ignorance to knowledge aquisition, the third category describes them as a form of teaching content, the fourth category thinks that teaching methods determine interrelation activity between teachers and students which is focused on aims and objectives for teaching and learning;

Lots of pedagogical books have been provided over the years which depict what problematic issues arise in regard to teaching methods. Among them are "Teaching Principles, Organisation and Methods", "Didactics", "Pedagogics" edited by D. Lortkipanidze, "Pedagogica Issues in High School"by G. Jibladze, "Lectures in pedagogy" by T. Zhgenti and Z. Tsutskiridze, "Peadagogics" by V. Gagua,"Pedagogics by Sh. Malazonia, " Pedagogy", Tbilisi State University Press, edited by J. Berishvili, "Pedagogical Issues inHigh School" by A. Gobronidze and I. Bibileishvili, "Pedagogics" by N. Vasadze. The above mentioned books represent the methods concerning narration, speaking, illustration and demonstration,writing, graphic works, independent work, repetition, laboratory work, working on the book, problem solving, arts faciities, etc.

These methods gain high topicality and they play prominent role in the development of the whole school. This role lies in the fact that, the most common cramming in schools was confronted by different practice-based methods,real life situations, but the lack of theoretical depth and comparative perspective hinders the ability of school-aged children.

The biggest problems arose in regard to classification of teaching methods: What can be reckond as the fundamentals of this classification? Different approaches were revealed around this issue: one group of teachers recognised the classification of methods in accordance with knowledge sources,the second- according to didactics objectives, the third - logical form of thinking, the fourth- the combinaton of these signs etc.

Some didactics don't recognize general teaching methods and they found it necessary to devide them into teaching and learning methods. As it has already been mentioned the essence of teaching process is the activity between teachers and students. There is no teaching without activities. It's impossible, if a teacher teaches without stipulating students performance and abilities. To conduct lessons teachers activity(teaching ) must necessarily take place which will be organised in compliance with students activity aims (learning) discussing teaching and learning in isolation won't lead to teaching investigation.

Teaching and learning activities should be built on a carefully structured, integrated knowledge base. It's assumed that, teachers activity techniques and methods must be determined based on teaching methods in compliance with students activity means and techniques.

In most cases teacher found it difficult to distinguish methods, activities methods and strategies from each other.

Activity involves the question: What am I doing? For instance, we work out various rules. The method necessitates the following question: How did I do that? That implies which didactic techniques are involved to carry out activity. Elements of active learning are student activity and engagement in the learning. Activity facilitates students to improve their negotiation skills, reasonable critical thinking and problem solving skills. It trains students to express ideas in a coherent manner and draw conclusions, solve disputes and enables them seek alternative ways. Activity It has complex nature and covers all three directions.

Strategy is defined as the art and science of planning and marshalling resources for their most efficient and effective use. The term is derived from the Greek word for generalship or leading an army. According to Georgian pedagogical sense, teaching strategy is as follows:

- Deliberate use of cognitive processes during learning process
- Strategy makes it easy to perceive newly obtained information, process and absorb it.
- Teacher chooses the course of action to plan curriculum and give directions.

For the time being, there are several teaching staretegies in pedagogics.

- Cognitive startegy-implies students' perceptions of problem-based learning in the acquisition of relevant knowledge. Processing, analyzing, critical evaluation and its usage in different situations.
- Metacognitive (thinking about one's own thinking) strategy. It implies students' active involvement in planning their own learning processes, management, monitoring and assessment.
- Emotional-motivational strategies- means increasing your positive mood before studying the issue.
- Resource-based strategies- mean effectively applying multimedia, network training facilities throughout the learning process.

Since the 1990s various international education programs have been carried out. They demonstrate the ineffectiveness of traditional didactic approaches and priority was given to innovative approaches in teaching process. Nowadays the following notions have gained foothold in Georgian pedagogics such as "Active learning", "Student-oriented Pedagogics", Constructivism, "Interactive Teaching", etc. Researches in the spheres of pedagogics and psychology, linguistics, anthropology as well as in branches of philosophy showed that our outlooks regarding effective and productive learning needs to be looked into. Teachers, researchers, scholars, politicians in the education sector have come up to a conclusion that the traditional view of education cannot meet the demands of modern society.

In this respect certain works of great importance have come out. Among them can be distinguished the following ones: "European Didactics" edited by B. Gomelauri and M. Tavkhelidze, "Psychological Fundamentals of Interactive Teaching Methods" by M. Magradze, Strategies in Different Subjects by Ch. Templi, "Psycology of Education" by M. Japaridze, M. Tomadze, N. Makashvili, K. Bokuchava and T. Beqauri, "Critical Thinking Development Methods" edited by L. Steele, S. Kertis Mereditis and Charles Temple. "Pedagogical Technologies" by Ts. Gordeziani, "Effective Teaching, Theory and Practice" edited by I. Kutaladze, "Reading and Writing Methods" (authors: P. Papava, I Kikvidze) "Teaching and Learning Interactive Methods, Forms of Activity, Evaluation Criteria, Pedagogical Technologies and its General

Pedagogical Characterization " by I. Basiladze, N. Chokhonelidze and N. Kostava, "The Art of Teachers Pedagogy" (authors: I. Basiladze and K. Dzotsenidze), I Basiladze's "Artistism in Teacher's Individual Structure" , "Theory One oriented Pedagogical Fundamentals of the lesson", "Shalva Amonashvili's humane-personal pedagogy", "The Place and Importance of Lecture in high Institutions and High Quality Teaching in Higher Education", "The essence of Pragmatic pedagogy, Theories of Development and Learning by N. Janashia, N. Imedadze, S. Gorgodze, "Teaching and Evaluation Methods (edited by A. Kitiashvili, David F. Labares)", "Progressivism, Schools and Education Faculties: American Romance", Power of Early Age Theories", Teaching in the Knowledge Society: Education for Prudence" The sense of Attribution, Reframe Maslow's Hierarchy of Needs, Joan G. Karpisi, "Cognitive Processes of Critical Thinking , "Stimulate Creativity Through Evaluation" by A Korplis and D. Korplis. "Modern Teaching Methods, Teaching Methods at School by K. Chkuaseli, Modern Pedagogical Technologies, by J. Jinjikhadze", "Pedagogical Invariants" by Célestin Freinet," Pedagogical Issues" (author- M. Bochorishvili.) "Interactive Methods by M. Bochorishvili, N. Maglakelidze -Georgian Language Teaching Methods/Didactics(I-VI grades), Georgian Language and Literature Teaching Methods and Technology for Elementary Course Beginners, "Role play – one of the Collaborative teaching methods", "Teaching Methods and Teaching Strategies", I. Kurdadze-"Effective Use of Teaching/learning Methods in the Process of Teaching Organization Process" ,"Transferring Knowledge Acquisition Procedures and Appropriate Methodological Instruments" edited by M. Bochorishvili, "How to Plan and Conduct Project-lesson", by S. Lobjanidze, "Project-based Teaching and its Perspectives", by K. Ninidze, "Teacher Professional Development Scheme Guide", by G. Gakheladze, S. Lobjanidze and M. Ratiani, The Role of Project Teaching Method in Achieving Goals of Eeducation at the Example of Project-lesson" edited by E. Buskhrikidze, "Educational Project method at school" by P. Rafalska , "Smart Schools" by D. Perkins, "Educational Target" by N. Postman,"Mood Theory and Psychology of Education" by M. Magradze, "The Role of Motivation in the Teaching Process" by L. Langri ,"Psychology for Teachers" by M. Magradze and O. Devidze, "9 Qualities of a Professional Teacher" by Tembelis, "Effective Teaching at School" by R. J. Marzano, D. J. Fikering, J. I. Poloki, "World Educational Systems", by N. Orjonikidze and M. Akhvlediani, "The Role of Discourse in the Process of Teaching Activation", "Teaching/learning Complex Method" by I Basiladze and V. Adeishvili, "John Dewey's pedagogical views" by M. Akhvlediani and I. Basiladze, I Basiladze-"Coincidence of interesting views of education"," Inclusive Education" by Tatia Pachkoria, Nino Chokhonelidze - M. Montessori – Freedom and Discipline," Learning Objectives of Dialogues While Studying Pedagogical Disciplines, Principles of Organization and Rules" N. Kancheli- John Deweys Pedagogical Views of the World and Their Impact on the Educational System," Learning-by-doing" by N. Mumladze, -create learning content by virtue of mindset and experience. N. Maglakelidze & E. Maglakelidze- Adequecy of Literacy Teaching Methods and Phonetic Features of the Language, Ts. Gordeziani -Theoretical Analysis of Pedagogical Technologies, etc.

In our view, besides introducing modern teaching methods, it's also hard and challenging to evaluate knowledge. It means to determine the compliance of a subject or event to the preliminary criteria. Through evaluation, a teacher determines the compliance of a student's performance to the curriculum requirements. The teacher should know how to evaluate the level of convergence between learning objectives and acquired knowledge. He or she should correctly select a proper approach, strategy and methods to achieve the educational goal.

The book provides reviews and analysis of various stages of evaluation and its ways of development both in Georgia and throughout the world.

In Georgia, we have quite a few interesting books, articles and theses on evaluation methods and forms. Among those are: D. Lortkipanidze „Didactics", "Examination and Evaluation of Students' Knowledge", D.

Gurgenidze "Issues on Examination and Evaluation of Students' Knowledge", A. Gobronidze "Pedagogy", Sh. Amonashvili "Main Character of Transformation", "Thoughts on Humanistic Pedagogy", "Educational Function of Students' Evaluation, Experimental-Pedagogical Research" (in Russian), Z. Tsutskiridze and N.Orjonikidze "Modern Educational Theories", O. Kinkladze "Tradition and Innovation", D. Uznadze "Pedagogical Works", "Labor School", "About School Reform", "Light" Society Women's College, 1915–1916 Academic Year Report", I. Kikvadze "Evaluating Students' knowledge and Skills", "Multilateral System of Students' Evaluation: from Educational Purposes to Students' Achievements", "Assessment Tools for Students' Knowledge and Skills", K. Meredith and Clawford "Reading and Writing for Critical Thinking" VI edition, "Evaluation and Planning", "Teaching and Assessment" (editor N. Kitiashvili), "Hierarchical Model of Evaluation", "Pre-school Evaluation Forms", I. Basiladze "The Evaluation System in Dimitri Uznadze's Pedagogical Heritage", R. Tkemaladze, N. Dalakishvili, K. Topadze, T. Patchkoria, T. Butsashvili "Teaching and Assessment", N. Kobuladze and L.Edzgveradze "Interview, as an Evaluation Form of Behaviour", etc.

Modern level of development of pedagogical sciences and practice led to the creation of "pedagogical technologies" and their implementation in learning. Today, in pedagogical literature we often come across with the expressions: "pedagogical technologies", "educational technologies", "teaching technologies'.

From today's view the term "technology" has multiple meaning. There is no one single approach to it.

Using modern technologies in a learning process creates an extraordinary opportunity of connecting pedagogical practice and theory, and helping teachers generate a new way of thinking. Pedagogical technologies give extreme importance to a child's position in the educational process and a teacher's attitude towards them. In this regard, a few groups of educational technologies can be singled out:

- Authoritarian technology - the teacher is the sole subject of the educational process while the student is only an object;
- Inferential-illustrative teaching technology which is based on a student's awareness, education and reproductive activity for the purpose of developing general learning skills;
- Didactic technology - student-teacher relation is the dominant. Education is given the priority compared to upbringing.

4. Person-oriented teaching technology which provides conditions for developing students' own activity and individual characteristics. Person-oriented teaching approach has the following independent directions: human-personal, cooperation and free educational technology.
5. Developmental teaching technology focusing on the teaching facilities which lead to the activation of a student's inner mechanism and intellectual abilities.
6. Esoteric (unconscious, subconscious) technologies – esoteric knowledge is based on the truth. Here a student himself becomes the centre of informational interaction with the universe.
7. Alternative technologies - Montessori technology, Waldorf technology (Steiner), free labor technology (Frene), probabilistic education technology (Loboki), complex technologies.

Introducing new teaching ideas and advanced technologies in educational practice is a long and complicated process because of the creative nature of pedagogical activities which can not be described as a simple manufacturing process.

Educational reform in the former Soviet educational system brought many different terms causing serious confusion among incompetent readers. Based on the principles of pedagogy, we believe it is necessary to develop a common pedagogical terminology which will be adjusted to the international one.

Today we come across a number of new terms and technologies the purpose and significance of which need to be explained both for teachers and students. Therefore, we aimed to show the connection between effective teaching/learning and modern technologies and their use both individually and in a group with colleagues.

Today, there is a question in pedagogy: How do methods differ from technology?

After reviewing a variety of materials, it should be noted that a lot of experts consider methods to be synonymous with technology and vice versa. Is there really a difference between them?

- It is believed that methods are an understandable, realistic, effective and reasonable set of specific ways of educational sciences used for implementation of certain objectives. And when realized and applied in practice, they gain the level of technology.
- Teaching method is a way of knowledge acquisition which is based on cognition sources and therefore, can be verbal, book-based, observant on events and facts, independent labor activity, as well as written work;
- Teaching technology is a unity of methods, a combination of different methods of different times, teacher's art which is based on the teacher's viewpoint and philosophy.
- Technology is a tool for the specific areas of human activity, a combination of necessary processes, methods and principles; organized ways used in the process of creating the final product.
- Methodology is a broader concept that technology. Because methodology responds to the question: "What, why and how do we learn?", while technology can answer only the final question. Methodology discusses educational policy issues, including the selection of technology for educational purposes. In particular, one of the objectives of methodology is to identify application criteria for a certain technology.

Etymology of the word "technology" – it comes from Greek, "techno" meaning art, skill, ability and this is the sense in which it was introduced in pedagogy. In fact, with this term and its meaning the answer to the question of didactics "what to teach" and "how to teach" is - knowledge, skills and technique of their use.

In our opinion, pedagogical technology is a systematic and consistent, pupil/student adjusted, predesigned educational system realization process, which by practical application of pedagogical and psychological research results, is based on a set of rules, methods, principles, concepts, approaches, tools, skills, resources, teacher's art, skillfulness and tact and leads to solving certain tasks in accordance with public requirements. While, a teaching method according to Prof. Davit Lortkipanidze is transmission of knowledge and skills from a teacher to a student and the way, method and means this is acquired by the student used by us to achieve our aim. As far as education is the main way of upbringing, so it is natural and understandable that a method of teaching to some extent is also a method of upbringing.

The main difference between the above mentioned categories lies in the quality of processing. For example, the methods can be called a direction of movement, a travel map taken by a performer. While technology is a detailed route which enables to predict speed, distance, approaches, techniques, resources and other important details.

Thus, methods and technology differ in the following aspects:

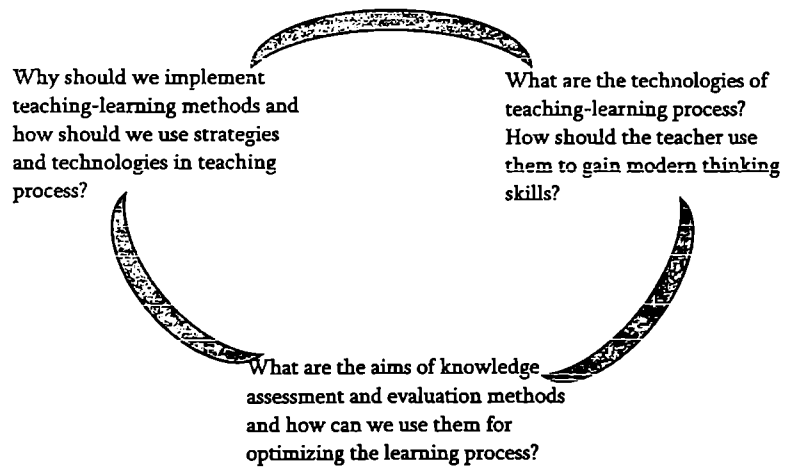
- Degree of detalization. In terms of activity, methods are general, while technology is applied.
- Content. Technology is a consistency of rules, while methods are the internal content and ideology of these rules.
- Result. Using technology, we can calculate (predict) the end of success, but it's always more difficult to plan the realization of methods.

Nowadays, many countries worldwide consider using pedagogical teaching technologies as a major national priority. In this respect, advanced foreign experience should be taken into consideration and

introduced in compliance with certain regularities in order for the Georgian educational system reform to be fully completed.

Reviewing the current literary works showed a variety of ideas on the issues raised in the book. Every country has different opinions on this matter, however it's agreed everywhere in what form they need to be planned and carried out.

The questions posed in the work can be presented in the form of the following scheme:




Today, Georgia is carrying out some major reforms in terms of education. Their implementation will be beneficial for teachers to acquire professional skills. We, the authors of this book, don't think that teachers should just copy the ideas provided by us. We believe Georgian teachers are professionals and innovators and they can use these principles as a guide and modify them in accordance with their own learning process. We hope that this book will promote discussions and encourage teachers to develop their own methodology and improve the quality of teaching.

# შინაარსი


| | |
|---|---|
| შესავალი | 5 |
| თავი I. სწავლების მეთოდები | 12 |
| § 1. მეთოდის ცნება. ძირითადი მოთხოვნები სწავლების მეთოდებისადმი | 12 |
| § 2. სწავლების მეთოდების კლასიფიკაცია | 14 |
| § 3. სწავლების მეთოდთა განვითარების ისტორია საქართველოში | 22 |
| 3.1. პედაგოგიკა და სწავლების მეთოდოლოგია საქართველოში | 22 |
| 3.2.კომპლექსური მეთოდი | 28 |
| 3.3. სწავლების პროექტული მეთოდი | 31 |
| 3.4. ლაბორატორიულ-კვლევითი მეთოდი | 33 |
| 3.5. დალტონ-გეგმა | 41 |
| 3.6. შრომის მეთოდი | 44 |
| 3.7. ექსკურსია, როგორც სასწავლო მეთოდი | 46 |
| § 4. სწავლების მეთოდები დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით | 48 |
| § 5. სწავლების მეთოდები ი.ლერნერის და მ. სკატკინის მიხედვით | 70 |
| 5.1. სწავლების მეთოდის განსაზღვრა და სტრუქტურა | 70 |
| 5.2. ახსნითი – საილუსტრაციო მეთოდი | 72 |
| 5.3. რეპროდუქციული მეთოდი | 73 |
| 5.4. პრობლემური გადმოცემა | 74 |
| 5.5. ნაწილობრივ-საძიებო, ანუ ევრისტიკული მეთოდი | 76 |
| 5.6. კვლევითი მეთოდი | 78 |
| 5.7. სწავლების მეთოდების დაყოფის პრინციპები და მათი შეხამება სწავლების პროცესში | 81 |
| 5.8. პრობლემური სწავლება | 83 |
| § 6. რას ნიშნავს აქტიური სწავლება? სწავლების ინტერაქტიური მეთოდები | 88 |
| § 7. სწავლების მეთოდების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური საფუძვლები | 92 |
| § 8. მოტივაცია, მოტივაციის თეორიები და მათი გავლენა მასწავლებელზე | 96 |
| § 9.ლექცია უმაღლეს სკოლაში | 106 |

| | |
|---|---|
| 9.1. ლექციის ადგილი და მნიშვნელობა უმაღლეს სასწავლებელში და მისი ხარისხის უზრუნველყოფა | 106 |
| 9.2. ლექცია, როგორც სწავლების აქტიური ფორმა | 112 |
| 9.3. პედაგოგისათვის საჭირო კომუნიკაციის უნარი | 118 |
| 9.4. უნდა იცოდეს თუ არა ლექტორმა სტუდენტური ასაკის თავისებურებები? | 124 |
| 9.5. კონსულტაციის ჩატარების მეთოდოლოგია | 127 |
| § 10. სემინარი უმაღლეს სკოლაში | 128 |
| § 11. პროექტის მეთოდი | 131 |
| § 12. პრაქტიკული ძეცადინეობის ძეთოდი | 134 |
| § 13. დიდაქტიკური მეთოდი | 135 |
| § 14. სოციალური (კოოპერატიული) თანამშრომლობითი სწავლება | 136 |
| § 15. დისკუსია, როგორც სწავლების მეთოდი | 144 |
| § 16. გონებრივი იერიში, როგორც სწავლების მეთოდი | 150 |
| § 17. წერა, როგორც სწავლების მეთოდი | 154 |
| § 18. ჯგუფური მუშაობის არსი და მნიშვნელობა | 156 |
| §19. მინი ლექცია, როგორც სწავლების მეთოდი | 159 |
| § 20. სიტუეტურ - როლური თამაში, როგორც სწავლების მეთოდი | 160 |
| § 21. პრობლემის გადაწყვეტის მეთოდი | 166 |
| § 22. ქეისებით სწავლების მეთოდი | 175 |
| § 23. სწავლების მეთოდი - მომავლის სახელოსნო | 179 |
| § 24. შემთხვევის ანალიზი | 182 |
| § 25. ინდუქცია, დედუქცია, ანალიზი, სინთეზი როგორც სწავლების მეთოდი | 185 |
| § 26. პრეზენტაცია, როგორც სწავლების მეთოდი | 188 |
| § 27. ინტერვიუ, როგორც სწავლების მეთოდი | 192 |
| § 28. ევრისტიკული სწავლების მეთოდი | 197 |
| § 29. ელექტრონული სწავლების მეთოდი | 201 |
| § 30. ინტერაქტიური სწავლების საინფორმაციო ტექნოლოგიები | 203 |
| § 31. Callan–ის მეთოდი | 205 |
| § 32. ორგანიზაციის პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები | 212 |

| | |
|---|---|
| 32.1. პერსონალის სწავლების მეთოდების კლასიფიკაცია | 212 |
| 32.2. პერსონალის სწავლების ტრადიციული მეთოდები | 214 |
| 32.3. პერსონალის სწავლების თანამედროვე მეთოდები | 216 |
| § 33. ტრენინგი, როგორც სწავლების მეთოდი | 227 |
| გამოყენებული ლიტერატურა | 233 |
| თავი II. სწავლის აქტივობის ფორმები და სტრატეგიები | 239 |
| § 1. სწავლების სტრატეგია „მოზაიკა 1" | 239 |
| § 2. სწავლების სტრატეგია „მოზაიკა 2" | 240 |
| § 3. სწავლა/სწავლების აქტივობის ფორმა და მეთოდი „ვიცი – ვისწავლე - მინდა ვიცოდე" | 241 |
| § 4. ვენის დიაგრამა, როგორც აქტივობის ფორმა | 242 |
| § 5. სწავლების სტრატეგია T სქემა | 243 |
| § 6. პროვოცირება, როგორც სასწავლო აქტივობის ფორმა | 244 |
| § 7. ნიშანთა სისტემა i.n.s.e.r.t. | 245 |
| § 8. სტრატეგია კუბის მეთოდი | 248 |
| § 9. აზრთაჭიდილი, როგორც სასწავლო აქტივობის ფორმა | 249 |
| § 10. სიტუაციური ამოცანა, როგორც აქტივობის ფორმა | 253 |
| § 11. აკვარიუმი, გალერეა, როგორც აქტივობის ფორმები | 254 |
| § 12. ესე, როგორც სწავლების სტრატეგია | 256 |
| გამოყენებული ლიტერატურა | 258 |
| თავი III. ცოდნის შემოწმება - შეფასების საკითხები | 259 |
| § 1. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების ისტორიისათვის | 259 |
| 1.1.მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების საკითხისათვის საზღვარგარეთის სკოლებში | 259 |
| 1.2. ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასების საკითხისათვის საქართველოში | 262 |
| § 2. შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ მემკვიდრეობაში და თანამედროვეობა | 265 |
| § 3. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები დ. გურგენიძის მიხედვით | 267 |
| § 4. მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება-შეფასება დ. ლორთქიფანიძის დიდაქტიკის მიხედვით | 295 |
| § 5. მონიტორინგი და შეფასება | 304 |

| | |
|---|---|
| § 6. სტუდენტთა შეფასების ფორმები, მეთოდები და სქემები | 308 |
| § 7. შეფასების რუბრიკები | 321 |
| § 8. ტესტი, როგორც ცოდნის შემოწმების ერთ-ერთი მეთოდი | 322 |
| § 9. ესე, როგორც შეფასების მეთოდი | 327 |
| § 10. ქეისი, როგორც შეფასების მეთოდი | 329 |
| § 11. პრეზენტაცია, როგორც შეფასების მეთოდი | 330 |
| § 12. ზეპირი გამოკითხვა, როგორც შეფასების მეთოდი | 334 |
| § 13. პორტფოლიო, როგორც შეფასების მეთოდი | 336 |
| § 14. რეფერატი (წერითი ნაშრომი) და ქვიზი, როგორც შეფასების მეთოდი | 339 |
| § 15. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა შეფასების ფორმები და მეთოდები | 341 |
| § 16. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შეფასების ფორმები | 366 |
| § 17. თანამედროვე შეფასების სისტემა | 393 |
| გამოყენებული ლიტერატურა | 407 |
| თავი IV. პედაგოგიური პროცესის ტექნოლოგიის საფუძვლები და სწავლის ფსიქოლოგიური თეორიები | 411 |
| § 1. პედაგოგიური ტექნოლოგიის არსი | 411 |
| § 2. პედაგოგიური სიტუაციებისა და ამოცანების არსი და სპეციფიკა | 412 |
| § 3. პედაგოგიურ ამოცანათა ტიპები, მათი დახასიათება და ამოცანათა გადაჭრის ეტაპები | 413 |
| § 4. პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი და მათი ტექნოლოგიური დახასიათება | 415 |
| § 5. სწავლება, როგორც ხელოვნება | 418 |
| § 6. კოგნიტური განვითარება და მისი სტადიები პიაჟეს მიხედვით | 420 |
| § 7. ვიგოტსკის სოციოკულტურული განვითარების თეორია | 422 |
| § 8. ფსიქოსოციალური და ზნეობრივი განვითარების თეორიები | 424 |
| § 9. ბიჰევიორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია | 425 |
| § 10. სწავლებისადმი ჰუმანისტური მიდგომა | 428 |
| § 11. ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები | 432 |
| § 12. მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა | 436 |

| | |
|---|---|
| § 13. შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგია | 440 |
| § 14. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური შეხედულებები | 446 |
| 14.1. შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში და თანამედროვეობა | 446 |
| 14.2. დ. უზნაძის განწყობის თეორია და პედაგოგიკა | 448 |
| 14.3. აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა | 451 |
| 14.4. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური მოღვაწეობის მნიშვნელობა | 453 |
| § 15. განათლების მიზნების (ბლუმის) ტაქსონომია და მისი გამოყენება | 455 |
| § 16. დ. პერკინსის განათლების თეორია | 464 |
| § 17. ჰოვარდ გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია | 471 |
| გამოყენებული ლიტერატურა | 476 |
| რეზიუმე ინგლისურ ენაზე | 480 |
| შინაარსი | 486 |



სახელმძღვანელო დაიბეჭდა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო
უნივერსიტეტის გამომცემლობის სტამბაში.
ნაბეჭდი ფორმა - 61; ტირაჟი - 200