

ჯეშად ჯინჯიხაძე

თანამედროვე
კუდაგობრივი
ტექნოლოგიები

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ჯემალ ჯინჯიხაძე

**თანამედროვე
პედაგოგიური ტექნოლოგიები**

(ლექციების კურსი)



გამომცემლობა „უნივერსალი“
თბილისი 2012

უაკ(UDC)37.01
ჯ-56

ჯემალ ჯინჯიხაძე: თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები. გამომცემლობა „უნივერსალი“, თბილისი, 2012. 343 გვ.

წინამდებარე ნაშრომი წარმოადგენს ლექციების კურსს. მასში განხილულია მსოფლიოში გავრცელებული თანამედროვე ძირითადი ზოგადპედაგოგიკური და ზოგადდიდაქტიკური ტექნოლოგიები.

წიგნი განკუთვნილია განათლების (პედაგოგიური) სპეციალობის სტუდენტებისათვის. იგი გამოადგება საშუალო სკოლის ყველა მასწავლებელს, რა სპეციალობისაც არ უნდა იყოს იგი. საინტერესო იქნება მკითხველთა ფართო წრისათვის.

რედაქტორი: პროფესორი **თამაზ კარანაძე**

რეცენზენტები: პროფესორი **ლია სვანიძე**
პროფესორი **იმერ ბასილაძე**

იბეჭდება სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის აკადემიური საბჭოს დადგენილებით.

© ჯ. ჯინჯიხაძე, 2012

გამომცემლობა „**უნივერსალი**“, 2012

თბილისი, 0179, ი. ჭავჭავაძის გამზ. 19, ☎: 2 22 36 09, 5(99) 17 22 30
E-mail: universal@internet.ge

ISBN 978-9941-17-804-7

შინაარსი

წინათქმა.....	5
ლექცია პირველი:	7
➤ რა არის საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები?	7
➤ ტექნოლოგიათა კლასიფიკაციები.....	17
ლექცია მეორე:	26
➤ ტრადიციული ავტორიტარული ტექნოლოგია.....	26
➤ საქმიანობრივი მიდგომის ტექნოლოგია.....	35
➤ პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგომის ტექნოლოგია	41
ლექცია მესამე:	47
➤ თანამშრომლობის პედაგოგიკა.....	47
➤ ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის ტექნოლოგია.....	49
ლექცია მეოთხე:.....	67
➤ ვალდორფის პედაგოგიკა	67
➤ თავისუფალი შრომის ტექნოლოგია	73
➤ ალბათური განათლების ტექნოლოგია	80
➤ ტექნოლოგია „პედაგოგიური სახელოსნოები“	86
ლექცია მეხუთე:.....	93
➤ დიფერენცირებული და ინდივიდუალური მიდგომების ტექნოლოგიები	93
ლექცია მეექვსე:	111
➤ საქმიან თამაშობათა ტექნოლოგია	111
ლექცია მეშვიდე:	128
➤ საგანმანათლებლო პროექტების ტექნოლოგია.....	128
ლექცია მერვე:.....	150
➤ კონკრეტულ სიტუაციათა ანალიზის ტექნოლოგია	150
ლექცია მეცხრე:.....	168
➤ თვითგანვითარების ტექნოლოგია.....	168
ლექცია მათე:.....	186
➤ განმავითარებელი სწავლების პედაგოგიკა.....	186

➤ განმავითარებელი სწავლების გალპერინის ტექნოლოგია	196
ლექცია მეთერთმეტე:.....	205
➤ განმავითარებელი სწავლების ზანკოვის ტექნოლოგია	205
➤ განმავითარებელი სწავლების ელკონინ-დავიდოვის ტექნოლოგია	214
ლექცია მეორმეტე:.....	226
➤ პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგია	226
➤ პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია	234
➤ აქტიური და ინტერაქტიური სწავლების ტექნოლოგია	242
ლექცია მეცამეტე:.....	250
➤ ინფორმაციული ტექნოლოგიები	250
ლექცია მეოთხმეტე:.....	269
➤ სწავლების ინტენსიფიკაციის ტექნოლოგიები	269
ლექცია მეთხუთმეტე:.....	285
➤ ინტეგრალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები	285
➤ პედაგოგიური ტექნოლოგიების შერჩევის კრიტერიუმები	303
სახელთა ცნობარ-საძიებელი	306
ნიგნში გამოყენებულ ტერმინთა მცირე ლექსიკონი	315
ლიტერატურა	340

წინათქმა

სანამ უშუალოდ პედაგოგიური ტექნოლოგიების შესწავლას შევუდგებოდეთ, ურიგო არ იქნება, გავცეთ პასუხი კითხვას: რამ გამოიწვია პედაგოგიური ტექნოლოგიები განათლებაში? რამ განაპირობა მათი აღმოცენება? – ვფიქრობთ, ეს დაგვეხმარება, უკეთ გავიგოთ ახალი პედაგოგიური ტექნოლოგიების არსი და როლი სწავლების პრაქტიკაში, რაც, უწინარესად, უნდა განვიხილოთ როგორც მოსწავლეთა ინტელექტუალური, შემოქმედებითი და ზნეობრივი განვითარების აუცილებელი პირობა. კარგა ხანია, განვითარება ყალიბდება როგორც სწავლების არსებითი და სიღრმისეული ცნება.

ცნობილი ამერიკელი პედაგოგი **გუდლედი** თანამედროვე პოსტინდუსტრიალურ საზოგადოებაში სკოლის როლის შესახებ ლაპარაკობს: „სკოლა და მხოლოდ სკოლა იქმნება იმისათვის, რომ უზრუნველყოფილ იქნას სისტემატური, მუდმივად დაცული საგანმანათლებლო პროცესი, რომლის არსი მდგომარეობს ცოდნის, უნარების, მიმართებების, ფასეულობების, გრძნობების გადაცემაში“¹.

თავის წიგნში „**XXI** საუკუნის სკოლა. განათლების რეფორმირების პრიორიტეტები“ ამერიკელი პედაგოგი **ფილიპ შლესტი**, სასკოლო ფუნქციონერების, სამუშაოს მიმცემი ბიზნესმენების გამოკითხვებზე დაყრდნობით, წერდა: „კითხვაზე: „რა გინდათ სკოლისაგან?“ ვლებულობ ერთსა და იმავე პასუხს: „ჩვენ გვინდა ადამიანები, რომელთაც შეუძლია დამოუკიდებლად სწავლა“. ეს გასაგებიცაა, – ამბობს ავტორი, – თუ მოსწავლემ იცის, როგორ ისწავლოს, შეუძლია მიაღწიოს მიზანს, როცა იცის წიგნზე მუშაობა, მიიღოს ცოდნა მასწავლებლისაგან, ეძებოს და მოიპოვოს ინფორმაცია, რომ ამოხსნას ესა თუ ის პრობლემა, ამ პრობლემის ამოხსნისათვის გამოიყენოს ინფორმაციის სრულიად სხვადასხვა წყარო, მაშინ მას გაუად-

¹ Goodlad I. What Schools Are For? – Bloomington, 1994, P. 33.

ვილდება, აიმაღლოს თავისი პროფესიონალური დონე, შეიცვალოს კვალიფიკაცია, შეიძინოს ნებისმიერი დამატებითი ცოდნა; – ცხოვრებაშიც ხომ ესაა საჭირო. რა თქმა უნდა, ამისი მიღწევა გაცილებით უფრო ძნელია, ვიდრე ასწავლო მოსწავლეებს წერა, კითხვა, თვლა-ანგარიში და სხვადასხვა საგანში სხვადასხვა ცოდნის შეთვისება. თუ სკოლა ძალიან კარგად მიაღწევს კიდევ ასეთი ამოცანის გადწყვეტას, ინფორმაციული საზოგადოებისათვის, როგორც ხდება აშშ და თანამედროვე მსოფლიოს მრავალი სხვა ქვეყანა, ეს – აშკარად არასაკმარისია².

აქ საინტერესოა მსოფლიოს ერთ-ერთი წამყვანი ეკონომისტის **ლესტერ ტუროუს** აზრი: „ცოდნა ხდება ხანგრძლივად მდგრადი კონკურენტული უპირატესობის ერთ-ერთი წყარო, რამდენადაც დანარჩენი ყველაფერი ვარდება კონკურენტის განტოლებიდან, მაგრამ ცოდნა შეიძლება გამოყენებულ იქნას ინდივიდების კვალიფიკაციის მეშვეობით“³.

ნებისმიერი, თანამედროვე თუ მომავალი, სამუშაოს მიმცემი დაინტერესებულია ისეთ მუშაკში:

- რომელსაც შეუძლია დამოუკიდებლად ფიქრი და სხვადასხვაგვარი პრობლემის ამოხსნა (ე.ი. მათი ამოხსნისათვის შეუძლია ადრე შეძენილი ცოდნის გამოყენება);
- რომელიც ხასიათდება კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების უნარით;
- რომელიც ფლობს ჰუმანიტარული ცოდნის ღრმა გაგებაზე დამყარებულ ლექსიკურ მარაგს.

სკოლის ასეთი მიმართულებით განვითარებაზე დიდი ხანია ზრუნავს პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიური მეცნიერებები და ამ ძიების გზაზე სხვადასხვა დროს, სხვადასხვა ქვეყანაში, სხვადასხვა პირობებში აღმოცენდა თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები. თანამედროვეს ვეძახით, თუმცა, ზოგიერთი მათგანი საკმაოდ ძველია, მაგრამ მარად ახალგაზრდა და გაუხუნარი.

² Philip C. Schlty. Schools for the 21-st Century leadership Imperatives for Educationai Reform. San Francisco, 1990.

³ Лестер Туроу. Будущее капитализма. Новосибирск, 1999, с. 92.

ლექცია პირველი

⇒ რა არის თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები?

მრავალი საუკუნის წინ, პედაგოგიკის ჩასახვისას, იმთავითვე, დაიბადა აზრი, რომ აუცილებელია, მოინახოს რომელიღაც ხერხი, ან ხერხების კრებული, რომელთა დახმარებითაც შეიძლება მიღწეულ იქნას სასურველი მიზნები. პედაგოგიკა მას შემდეგ ეძებს, თუ აბსოლუტურის არა, თუნდაც მაღალი შედეგის მიღწევის გზებს ჯგუფთან, ან კლასთან მუშაობაში და ამისათვის განუწყვეტლივ ცდილობს, სრულყოს თავისი საშუალებები, მეთოდები და ფორმები. ასე აღმოცენდა სწავლების სხვადასხვა **მეთოდიკა**. დრო გადიოდა. როგორც პრაქტიკოს-მასწავლებელთა, ისე თეორეტიკოს-პედაგოგთა ძალისხმევით მეთოდიკა განვითარდა და მის წიაღში ჩაისახა **კერძოდიდაქტიკური ტექნოლოგიის** ცნება. ამავდროულად, ოდნავი წინსწრებით, ჰუმანური პედაგოგიური სისტემების ძიების პროცესში შეიქმნა **ზოგადპედაგოგიური ტექნოლოგიები**. ორივე სახის ტექნოლოგია საგანმანათლებლო სისტემების განვითარების ერთიან პროცესში შეიქმნა.

ტექნოლოგიის საფუძველია საბოლოო მიზნის მკაფიო განსაზღვრა. ტრადიციულ პედაგოგიკაში მიზნის პრობლემა არ არის წამყვანი, მისი მიღწევის ხარისხი არაზუსტად განისაზღვრება. ტექნოლოგიაში მიზანი განიხილება როგორც ცენტრალური კომპონენტი.

დიდი ხანია, რაც თანდათანაბით გროვდება პედაგოგიური ინოვაციების უმდიდრესი გამოცდილება, მისი სრულყოფა და სისტემატიზაცია ამ გამოცდილების განვითარების კანონზომიერებითაა გამოწვეული და ასე იქმნებოდა და დღესაც იქმნება მთელი რიგი პედაგოგიური სისტემები მსოფლიო არენაზე. ნებისმიერი პედაგოგიუ-

რი სისტემა ერთიანი მთლიანი მოვლენაა და გარკვეული არსებითი ნიშნებით ხასიათდება:

- გააჩნია ინტეგრაციული თვისებები, რომლებითაც არ ხასიათდება მისი არც ერთი ნაწილი.
- გააჩნია საკუთარი სრულყოფილი სტრუქტურა, მის ელემენტებს შორის არსებობს კავშირებისა და მიმართებების მყარი კანონზომიერებები.
- გააჩნია ფუნქციონალური მახასიათებლები.
- გააჩნია კომუნიკაციური თვისებები, რაც გამოიხატება გარესამყაროსთან კავშირებში, ფუნქციონალურ მიმართებებში.
- დროსა და სივრცეში გააჩნია ისტორიულობისა და მემკვიდრეობითობის თვისება.

პედაგოგიური სისტემა ვითარდება და იგი ამ განვითარების პროცესში სწავლების ფორმებს, მეთოდებს, პრინციპებს და სხვ. ანიჭებს თავის საკუთრივ განსაკუთრებულ შინაარსს. ამ სისტემაში პედაგოგიკური ცნებები იძენს სწორედ ამ სისტემისათვის მახასიათებელ განსაკუთრებულ თავისებურებებს, სხვა სისტემათა ცნებებისაგან განსხვავებით.

პედაგოგიურ ცნებათა ამ სრულ იერარქიაში ყალიბდება **პედაგოგიური ტექნოლოგიები**.

ტერმინი „**პედაგოგიური ტექნოლოგია**“ საზღვარგარეთულ სასწავლო პრაქტიკაში აქტიურად გამოიყენება მეოცე საუკუნის 50-იანი წლებიდან. პედაგოგიური ტექნოლოგია საზღვარგარეთულ პედაგოგიკაში იმთავითვე წარმოადგენდა იმ მიმართულებას, რომელიც მიზნად ისახავდა სასწავლო პროცესის ეფექტურობის ამაღლებას და წინასწარ დაგეგმილი შედეგების მიღწევის გარანტიას.

ამასთან, იმავე დროიდან იწყებს განვითარებას სწავლების პროცესის აგებისადმი **ტექნოლოგიური მიდგო-**

მა. ჩნდება ე.წ. პედაგოგიური მეთოდების ტექნოლოგია, ე.ი. სწავლების პროცესის აგების ტექნოლოგია, ანუ სწავლების ტექნოლოგია.

პედაგოგიკასა და მეთოდოლოგიაში „ტექნოლოგიის“ მოსვლა, უპირველესად, დაკავშირებული იყო პედაგოგების სურვილთან, – მოსწავლეთა მიერ ცოდნის შეთვისების პროცესი გაეხადათ მართვადი. ამ მიზნის მიღწევის პირველი ცდა ის იყო, რომ გასული საუკუნის 70-იან წლებში ჯერ ამერიკაში, შემდეგ დასავლეთ ევროპაში გაჩნდა პროგრამირებული სწავლება.

უკანასკნელ ხანებში მეთოდოლოგიურ და პედაგოგიკურ ლიტერატურაში ხშირად გვხვდება ტერმინები: „**პედაგოგიური ტექნოლოგია**“, „**საგანმანათლებლო ტექნოლოგია**“ და „**სწავლების ტექნოლოგია**“. ხშირად ამ ტერმინების მნიშვნელობებს აიგივებენ, რაც არასწორია.

სადღეისოდ ტერმინი **ტექნოლოგია** მრავალმნიშვნელოვანია, ჯერ კიდევ არ არსებობს ერთიანი მიდგომა მისდამი. სანიმუშოდ მოვიყვანოთ ამ ცნების რამდენიმე სხვადასხვა განსაზღვრა, მათი ავტორების დასახელებით.

- **ტექნოლოგია** – მეცნიერება, რომელიც შეისწავლის ნედლი მასალის მზა ნაწარმად გადამუშავების მეთოდებსა და საშუალებებს (*ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი*).

- **ტექნოლოგია** – ერთობლიობა იმ ხერხებისა, რომლებიც გამოიყენება ამა თუ იმ საქმეში, ხელოსნობაში, ხელოვნებაში (*რუსული ენის განმარტებითი ლექსიკონი*).

- **ტექნოლოგია** – ხელოვნება, ოსტატობა, უნარი, დამუშავების, მდგომარეობის შეცვლის მეთოდების ერთობლიობა (*შეპელი*).

- **სწავლების ტექნოლოგია** – დიდაქტიკური სისტემის შემადგენელი პროცესუალური ნაწილი (*ჩოშანოვი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ განწყობათა, მიზანდასახულობათა ერთობლიობა, რომელიც განსაზღვრავს სწავლების ხერხების, ფორმების, მეთოდების, აღზრდის საშუალებების ნაკრებსა და მათ გამთლიანებას; ისინი პედაგოგიური პროცესის, ორგანიზაციულ-მეთოდოლოგიური ინსტრუმენტებია (*ლიხაჩოვი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – სასწავლო პროცესის რეალიზაციის შინაარსობრივი ტექნიკა (*ბესპალკო*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – სწავლების წინასწარ დაგეგმილი შედეგების მიღწევის პროცესის აღწერა (*ვოლკოვი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – სასწავლო პროცესის პროექტირებაში, ორგანიზებასა და ჩატარებაში ერთობლივი პედაგოგიური საქმიანობის **მოდელი**, რომელიც გააზრებულია ყველა მის დეტალში და მოსწავლეებისა და მასწავლებლისათვის ქმნის უპირობო კომფორტულ პირობებს (*მონახოვი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – პედაგოგიური მიზნებისათვის გამოყენებული ყველა პიროვნული, ინსტრუმენტალური და მეთოდოლოგიური საშუალების ერთობლიობა და ფუნქციონირების წესი (*კლარინი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – ცოდნის სფერო, რომელიც დაკავშირებულია სწავლების ოპტიმიზაციის უზრუნველყოფელ დანაწესთა სისტემის განსაზღვრასთან (*ბრუნერი*).

- **პედაგოგიური ტექნოლოგია** – სწავლებისა და ცოდნის ათვისების მთელი პროცესის შექმნის, გამოყენებისა და განსაზღვრის **სისტემური მეთოდი**, ტექნიკური და ადამიანური რესურსებისა და მათი ურთიერთქმედების გათვალისწინებით, რაც თავის ამოცანად ისახავს განათლების ფორმების ოპტიმიზაციას (*იუნესკო*).

როგორც ჩანს, ეს განსაზღვრები სრულიად სხვადასხვანაირია, სწორედ ამიტომ, თუ ჩვენ მათ განსაზღვრებად მივიღებთ, მაშინ ძნელია, წარმოვიდგინოთ რა არის პედაგოგიური ტექნოლოგია. მაგრამ საქმე სრულებით არაა ისე, როგორც პირველი შეხედვით ჩანს. არსებითი ისაა, რომ ზემოთ მოცემული განსაზღვრებიდან განსაზღვრა არც ერთი არ არის. თითოეული მათგანი აღწერას წარმოადგენს და ამით ყოველი მათგანი უძვირფასესია. ისინი ცალ-ცალკე სხვადასხვა მხიდან გვაახლოებს ცნების არსთან და ყველა ერთად გვაძლევს უნიკალურად მნიშვნელოვან ცოდნას მასზე.

თუ გავაანალიზებთ ზემოთ მოცემულ აღწერებს, ადვილად გამოვიტანთ დასკვნას, რომ პედაგოგიური ტექნოლოგია ფუნქციონირებს:

➤ როგორც მეცნიერება, რომელიც იკვლევს სწავლების რაციონალურ გზებს;

➤ როგორც ხერხები, პრინციპები და რეგულატივები, რომლებიც გამოიყენება სწავლებაში;

➤ როგორც სწავლების რეალური პროცესი.

მაშასადამე, პედაგოგიური ტექნოლოგია წარმოგვიდგება სამი ასპექტით:

• **მეცნიერული:** პედაგოგიური ტექნოლოგია არის პედაგოგიკური მეცნიერება, რომელიც იკვლევს და ამუშავებს სწავლების მიზნებს, შინაარსსა და მეთოდებს, აპროექტებს პედაგოგიურ პროცესებს.

• **პროცესუალურ-აღწერითი:** პედაგოგიური ტექნოლოგია არის სწავლების წინასწარ დაგეგმილი შედეგების მისაღწევად მიზნების, შინაარსის, მეთოდების, საშუალებების, ორგანიზაციის (პროცესის) აღწერა.

• **პროცესუალურ-ქმედითი:** პედაგოგიური ტექნოლოგია არის ტექნოლოგიური (პედაგოგიური) პროცესის განხორციელება. პედაგოგიური (პიროვნული, ინსტრუ-

მენტული და მეთოდოლოგიური) საშუალებების ფუნქციონირება.

საგანმანათლებლო პრაქტიკაში პედაგოგიური ტექნოლოგიები გამოიყენება იერარქიულად დაქვემდებარებულ სამ დონეზე:

1. **ზოგადპედაგოგიკური** (ზოგადდიდაქტიკური) დონე: ზოგადპედაგოგიური (ზოგადდიდაქტიკური, ზოგადად-მზრდელობითი) ტექნოლოგია ახასიათებს ერთიან საგანმანათლებლო პროცესს მოცემულ რეგიონში, მოცემულ სასწავლო დანესებულებაში, სწავლების განსაზღვრულ საფეხურზე. ამ შემთხვევაში პედაგოგიური ტექნოლოგია პედაგოგიური სისტემის სინონიმურია, თუმცა, მისი იდენტური არ არის: მასში ჩართულია სწავლების მიზნების, შინაარსის, საშუალებათა და მეთოდების ერთობლიობა, პროცესის სუბიექტებისა და ობიექტების საქმიანობის ალგორითმი.

2. **კერძომეთოდიკური** (საგნობრივი) დონე: კერძოსაგნობრივი პედაგოგიური ტექნოლოგია ძალიან უახლოვდება ცნებას „კერძო მეთოდიკა“. იგი მოიცავს ერთი საგნის საზღვრებში მეთოდებისა და საშუალებათა ერთობლიობას სწავლებისა და აღზრდის განსაზღვრული შინაარსის რეალიზაციისათვის და სხვ.

3. **ლოკალური** (მოდულური) დონე: ლოკალური ტექნოლოგია არის სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ცალკეული ნაწილის ტექნოლოგია, ემსახურება ცალკეული დიდაქტიკური და აღმზრდელობითი ამოცანების ამოხსნას. ასეთებია, მაგალითად: საქმიანობის ცალკეული სახეების ტექნოლოგია, ცნების ფორმირების ტექნოლოგია, გაკვეთილის ტექნოლოგია, ახალი მასალის ათვისების ტექნოლოგია, გამეორების ტექნოლოგია, დამოუკიდებელი მუშაობის ტექნოლოგია და სხვ.

ამგვარად, **ტექნოლოგიური მიდგომა** ოპტიმალური პედაგოგიური საქმიანობის აგებასა და განხორციელებაში

მდგომარეობს, რის შედეგიც მაქსიმალურად უნდა შეესაბამებოდეს დასახულ მიზნებს.

ცნებებს: „**პედაგოგიური ტექნოლოგია**“, „**საგანმანათლებლო ტექნოლოგია**“ და „**სწავლების ტექნოლოგია**“ შორის განსხვავება განისაზღვრება განსახორციელებელი მიზნების ზოგადობის დონით.

პედაგოგიური ტექნოლოგია არის რომელიმე პედაგოგიური სისტემის რეალიზაციის პროცესი, სადაც სისტემაში ორგანულ ნაწილადაა ჩართული საგანმანათლებლო პროგრამები. **საგანმანათლებლო ტექნოლოგია** არის რომელიმე საგანმანათლებლო პროგრამის რეალიზაციის პროცესი. ეს პროცესი გულისხმობს მასში კონკრეტული საგნების სწავლების მეთოდებისა და ტექნოლოგიების არსებობას. **მეთოდისა და ტექნოლოგია** კი, თავის მხრივ, მოიცავენ ცალკეული თემების სწავლების უფრო ვიწრო ტექნოლოგიებს.

აქვე შევეცადოთ, შევიტანოთ მკაფიოობა ზოგიერთი სხვა ტერმინის მნიშვნელობაში:

- **ტექნოლოგიური პროცესი.** არჩევენ ტექნოლოგიურ მიკროსტრუქტურებს: ხერხები, რგოლები, ელემენტები და სხვ. ისინი თავიანთ თანმიმდევრობაში ღებულობენ ლოგიკური ჯაჭვის სახეს და ქმნიან ერთიან პედაგოგიურ ტექნოლოგიას, ტექნოლოგიურ პროცესს.

- **ტექნოლოგიური სქემა** – ტექნოლოგიური პროცესის პირობითი გამოსახვა, მისი დაყოფა ცალკეულ ფუნქციონალურ ელემენტებად, მათ შორის ლოგიკური კავშირების აღნიშვნით.

- **ტექნოლოგიური რუკა** – მოქმედების ნაბჯ-ნაბიჯი, ეტაპობრივი თანამიმდებრობის აღწერა (ხშირად გრაფიკული ფორმით) გამოსაყენებელი საშუალებების ჩვენებით.

როგორც ზემოთ ითქვა, **პედაგოგიური ტექნოლოგია** ხშირად **პედაგოგიური სისტემის** სინონიმად მიიღება. მაგრამ უნდა აღინიშნოს, რომ სისტემის ცნება უფრო ფართეა,

ვიდრე ტექნოლოგიისა და ამ უკანასკნელისაგან განსხვავებით მოიცავს საქმიანობის სუბიექტებსა და ობიექტებსაც.

კერძოსაგნობრივი და ლოკალური დონეების პედაგოგიური ტექნოლოგია ძალზე უახლოვდება სწავლების მეთოდიკას. მაგრამ ეს ორი ცნება იდენტური არასოდეს არ არის. ტექნოლოგიებში უფრო წარმოდგენილია პროცესუალური, რაოდენობრივი და საანგარიშსწორებო კომპონენტები, მეთოდებში – მიზნობრივი, შინაარსობრივი, ხარისხობრივი და ვარიაციულ-საორიენტაციო მხარეები. ტექნოლოგია მეთოდისაგან განსხვავდება თავისი შედეგების სიმტკიცით, მას არასოდეს არ ახლავს „თუ“ (თუ მასწავლებელი მონოდების სიმალლეზეა, თუ მოსავლები ნიჭიერებია და სხვ.). უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ არის შემთხვევები, როცა მეთოდიკა შედის ტექნოლოგიის შემადგენლობაში, ზოგჯერ კი პირიქით, – ტექნოლოგია შედის მეთოდის შემადგენლობაში.

საგანმანათლებლო ტექნოლოგია ვუნდოთ კომპლექსს, რომლის შემადგენლობაშია:

- *სწავლების წინასწარ დაგეგმილი შედეგების რომელიც წარმოდგენა,*
- *მოსწავლეთა მიმდინარე მდგომარეობის დიაგნოსტიკის საშუალებები,*
- *სწავლების მოდელების ნაკრები,*
- *მოცემული კონკრეტული პირობისათვის ოპტიმალური მოდელის შერჩევის კრიტერიუმები.*

საგანმანათლებლო ტექნოლოგიის განხილვას ვინყებთ სწავლების მოდელით. მასში შეიძლება გამოვყოთ ორი იარუსი. ზედა იარუსს შეადგენს მეთოდები და ფორმები, რომლებიც განეკუთვნება დიდაქტიკას, ხოლო ქვედა იარუსია პედაგოგიური ტექნიკა (საშუალებები და ხერხები). იგი ივსება მასწავლებლის პიროვნული თავისებურებებით: ინტუიცია,

ქცევის მანერა, მიმიკა, ჟესტები, მიმართებები და მრავალი სხვა.

ქვედა იარუსი მასწავლებლის ხელოვნებაა.

უფრო დეტალურად შევჩერდეთ **მეთოდისა და ტექნოლოგიის** ურთიერთმიმართებაზე.

თუ ცნება **მეთოდის** ქვეშ ვიგულისხმებთ მეთოდის იმ შინაარსს, რომელიც თავისი ანომალიური მიდგომით ჩამოაყალიბა ტრადიციულმა ავტორიტარულმა პედაგოგიკამ ამ ბოლო დროს, მაშინ უნდა აღვნიშნოთ, რომ ასეთი მეთოდიკა საერთოდ არ არის საჭირო, ის არავის არა სჭირდება, რადგანაც სასწავლო პროცესისათვის ზიანის მეტს ვერაფერს მოიტანს.

საქმე შემდეგში გახლავთ:

თავის დროზე მეთოდიკა შეიქმნა პედაგოგიკის ნიაღში და ჭეშმარიტად სწორი მიმართულება ჰქონდა აღებულს. მაშინ მეთოდიკაში პედაგოგები მუშაობდნენ. მაგრამ, შემდეგ, თანდათანობით, მეთოდიკურ მუშაობაში ჩაერთნენ იმ საგნის სპეციალისტები, რომელი საგნის სწავლებასაც ემსახურებოდა მეთოდიკა. ეს თავისთავად კარგი და მისასაღმებელი მოვლენა იყო, რადგან სპეციალისტებს მეცნიერულ-მეთოდიკურ კვლევებში მრავალი სიკეთის შეტანა შეეძლოთ. მაგრამ მეთოდის შემდგომი განვითარება წარიმართა არასწორად: მეთოდიკურ მუშაობას თანდათანობით მოაკლდნენ პედაგოგები და ბოლოს მეთოდიკა მთლიანად გადავიდა სასწავლო-საგნობრივ სპეციალისტთა ხელში. ამან ის გამოიწვია, რომ მეთოდიკა თანდათანობით დაშორდა პედაგოგიკას, მან ხელში ჩაიგდო სასწავლო პროცესი და, ამის შედეგად, მთელი საგანმანათლებლო პროცესის **ხერხემალი**, როგორც **შალვა ამონაშვილი** უწოდებს, სწავლება გახდა. აქ სწავლებაში იგულისხმება ცოდნის გადაცემა პირდაპირი გაგებით, უხეშად რომ ვთქვათ, – ბავშვის ცნობიერებაში ცოდნის „ჩატენვა“. ამ ბოლო წლებში სწავლების მეთოდიკაში დაინერა უამრავი შრომა, რომელსაც კავშირი არც პედაგოგი-

კასთან ჰქონდა და არც ფსიქოლოგიასთან. ასეთი მეთოდისა, რა თქმა უნდა, პედაგოგიურ ტექნოლოგიასთან თავსებადი არ არის.

ჩვენ საუბარი გვაქვს ჭეშმარიტ მეთოდისაზე, რომელიც პედაგოგიისა და ფსიქოლოგიის ნიაღში იქმნება და მათ ემყარება, მათი იდეებით იკვებება. საჭიროა ის მეთოდისა, რომელიც სწავლებას **აიყვანს** ჰუმანიზმის მაღალ იდეალებამდე და არა ის, რომელიც სწავლებას **დაიყვანს** ავტორიტარული იმპერატიული პედაგოგიის პრინციპებამდე. მეთოდისა ყოველთვის უფრო ზოგადია, ვიდრე კერძო დიდაქტიკური ტექნოლოგია. კარგი მეთოდის ბაზაზე შექმნილი ტექნოლოგიები უდავოდ წარმატების მომტანია. რაც შეეხება ლოკალურ მეთოდისებს, როგორცაა, მაგალითად, ნაირგვარი მეთოდისური დამუშავებები (გაკვეთილების სცენარები და სხვ.), ისინი მთლიანად უნდა დაემთხვეს ტექნოლოგიებს. ამ შემთხვევაში სიტყვები „მეთოდისა“ და „ტექნოლოგია“ აბსოლუტური სინონიმები იქნება. გამოდის, რომ ლოკალური ტექნოლოგია მეთოდისის **მინიზღვრული** მდგომარეობაა. ცხადია, მეთოდისის **მაქსიზღვრული** მდგომარეობა პედაგოგიის მეთოდოლოგიური საკითხების მეცნიერულ-მეთოდისურ დამუშავებას ემსახურება.

ასეთ პირობებში ტექნოლოგიები დიდ როლს ითამაშებს მეთოდისური აზროვნების პრაქტიკულ განვითარებაში.

ჩვენის აზრით, სამართლიანია ფორმულა:

მეთოდოლოგია \Rightarrow **მეთოდისა** \Rightarrow **ტექნოლოგია**.

თუ მეტაფორულად ვიტყვით, ეს ფორმულა შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ მათემატიკურადაც: $a \leq b \leq c$, სადაც a არის *მეთოდოლოგია*, b არის *მეთოდისა* და c არის *ტექნოლოგია* (კონკრეტულ დიდაქტიკური).

თუ უფრო ფართო მასშტაბით განვიხილავთ, მაშინ გვექნება ფორმულა:

პედაგოგიური სისტემა < პედაგოგიური ტექნოლოგია < მეთოდთა < მეთოდოლოგიური ტექნოლოგია.

⇒ **პედაგოგიური ტექნოლოგიების კლასიფიკაცია.**

პედაგოგიურ ლიტერატურაში პედაგოგიური ტექნოლოგიების მრავალი კლასიფიკაციაა წარმოდგენილი. ჩვენის აზრით, ყველაზე სრულყოფილი კლასიფიკაციური სისტემა შექმნა გ. კ. სელევკომ. მოკლედ აღვწეროთ ამ სისტემაში განანილებული საკლასიფიკაციო ჯგუფები.

- **გამოყენების დონის** მიხედვით გამოყოფილია *ზოგადპედაგოგიური, კერძომეთოდოლოგიური* (საგნობრივი) და *ლოკალური* (მოდულური) ტექნოლოგიები.

- **ფილოსოფიური საფუძვლების** მიხედვით: *მატერიალისტური და იდეალისტური, დიალექტიკური და მეტაფიზიკური, მეცნიერული (სციენტისტური) და რელიგიური, ჰუმანისტური და ანტიჰუმანური, ანთროპოსოფიური და თეოსოფიური, პრაგმატული და ეგზისტენციალისტური, თავისუფალი აღზრდისა და იძულებითის და სხვ.*

- **ფსიქიკური განვითარების წამყვანი ფაქტორის** მიხედვით: *ბიოგენური, სოციოგენური, ფსიქოგენური იდეალისტური* ტექნოლოგიები. სადღეისოდ მიღებულია აზრი იმის შესახებ, რომ პიროვნება არის ბიოგენური, სოციოგენური და ფსიქოგენური ფაქტორების ერთობლივი ზემოქმედების შედეგი, მაგრამ კონკრეტულ ტექნოლოგიაში შეიძლება ნებისმიერი მათგანი იყოს წამონეული წინა პლანზე და, ამდენად, წარმოადგენდეს ძირითადს. თავისი არსით არ არსებობს ისეთი მონოტექნოლოგიები, რომლებიც იყენებენ ერთ რომელიმე ფაქტორს, მეთოდს, პრინციპს. პედაგოგიური ტექნოლოგია ყოველთვის კომპლექსურია, თუმცა, მისი არ-

სებითი მახასიათებელი რომელიმე ერთი ფაქტორია, რის გამოც სახელსაც მისას ღებულობს.

- **გამოცდილების შეთვისების მეცნიერული კონცეფციის** მიხედვით: *ასოციაციურ-რეფლექტორული, ბიჰევიორისტული, გემტალტექნოლოგიები, ინტერიორიზატორული (ცნობიერებისმეშვეობითი), და განმავითარებელი*. შეიძლება აქვე ვახსენოთ ნაკლებად გავრცელებული ტექნოლოგიებიც – *ნეიროლინგვისტიკური* (დაკავშირებული გამოთქმასთან) *პროგრამირებისა და სუგესტიური* (ჩაგონებითი).

- **პიროვნულ სტრუქტურებზე ორიენტირების** მიხედვით: *ინფორმაციული* (სასკოლო-საგნობრივი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ფორმირება); *ოპერაციული* (გონებრივ მოქმედებათა ხერხების ფორმირება); *ემოციონალურ-მხატვრული* და *ემოციონალურ-ზნეობრივი* (ესთეტიკურ და ზნეობრივ მიმართებათა ფორმირება); *თვითგანვითარების ტექნოლოგიები* (პიროვნების თვითმართვის მექანიზმების ფორმირება); *ევრისტიკული* (შემოქმედებით უნართა განვითარება);

- **თავისი შინაარსისა და სტრუქტურის** მიხედვით: *სწავლებითი და აღმზრდელობითი, საერო და რელიგიური, ზოგადსაგანმანათლებლო და პროფესიულ-ორიენტირებული, ჰუმანიტარული და ტექნოკრატიული, ნაირდარგობრივი, კერძოსაგნობრივი, აგრეთვე, მონოტექნოლოგიები, პოლიტექნოლოგიები, შემღწევი ტექნოლოგიები*.

მონოტექნოლოგიებში მთელი სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესი იგება ერთ რომელიმე პრიორიტეტულ იდეაზე, კონცეფციაზე რომელიც დომინირებს ტექნოლოგიაში, კომპლექსურში – კომბინირდება სხვადასხვა მონოტექნოლოგიის ელემენტები. იმ ტექნოლოგიებს, რომელთა ელემენტები ხშირად ერთვება სხვა ტექნოლოგიებში და მათთვის კატალიზატორებისა და აქტივიზატორების როლს თამაშობენ, უწოდებენ **შემღწევ ტექნოლოგიებს**.

• **შემეცნებითი საქმიანობის ორგანიზაციისა და მართვის ტიპის** მიხედვით ბესპალკომ შემოიღო პედაგოგიური ტექნოლოგიების ასეთი კლასიფიკაცია:

მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთქმედება შეიძლება იყოს:

✓ **გათიშული** (მოსწავლის საქმიანობა არაკონტროლირებადი და არაკორექტირებადია);

✓ **ციკლური** (ადგილი აქვს კონტროლს, თვითკონტროლს, ურთიერთკონტროლს);

✓ **გაფანტული** (ფრონტალური);

✓ **მიმართული** (ინდივიდუალური);

✓ **ვერბალური** (სიტყვიერი);

✓ **ავტომატიზირებული** (გამოყენებულია სწავლების საშუალებები).

ამ ნიშნების შეხამება განსაზღვრავს ტექნოლოგიის შემდეგ სახეებს:

• **კლასიკური ლექციური სწავლება** (მართვა – გათიშული, გაფანტული, ვერბალური);

• **სწავლება აუდიოვიზუალურ ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენებით** (გათიშული, გაფანტული, ავტომატიზირებული);

• **სისტემა „კონსულტანტი“** (გათიშული, მიმართული, ვერბალური);

• **სწავლება სახელმძღვანელოს გამოყენებით** (გათიშული, მიმართული, ავტომატიზირებული) ~ დამოუკიდებელი მუშაობა;

• **სისტემა „მცირე ჯგუფები“** (ციკლური, გაფანტული, ვერბალური) ~ სწავლების ჯგუფური დიფერენცირებული ხერხები;

• **კომპიუტერული სწავლება** (ციკლური, გაფანტული, ავტომატიზირებული);

- *სისტემა „რეპეტიტორი“* (ციკლური, მიმართული, ვერბალური) ინდივიდუალური სწავლება;

- *„პროგრამული სწავლება“* (ციკლური, მიმართული, ავტომატიზირებული), რომლისთვისაც არსებობს წინასწარ შედგენილი პროგრამა.

პრაქტიკაში, ჩვეულებრივ, გვხვდება ამ „მონოდიდაქტიკური“ სისტემების სხვადასხვა კომბინაცია. მათ შორის გავრცელებულია:

- **კომენსკის** ტრადიციული კლასიკური საკლასო-საგაკვეთილო სისტემა, რომელიც წარმოადგენს თხრობის ლექციური ხერხისა და წიგნებზე დამოუკიდებელი მუშაობის კომბინაციას (დიდაქოგრაფია).

- თანამედროვე ტრადიციული სწავლება, რომელიც იყენებს დიდაქოგრაფიას, ტექნიკურ საშუალებებთან შეხამებით.

- სწავლების ჯგუფური და დიფერენცირებული ხერხები, როცა მასწავლებელს აქვს მთელ ჯგუფთან ინფორმაციის გაცვლის საშუალება, აგრეთვე, – აქვს საშუალება, ყურადღება მიაქციოს ცალკეულ მოსწავლეს რეპეტიტორის როლში.

- პროგრამირებული სწავლება, რომელიც დამყარებულია ადაპტირებულ პროგრამულ მართვაზე, ყველა დანარჩენი სახის ნაწილობრივი გამოყენებით.

პედაგოგიურ ტექნოლოგიაში პრინციპული მნიშვნელობა აქვს საგანმანათლებლო პროცესში ბავშვის პოზიციას, ბავშვისადმი მასწავლებლის მიმართებას. ამ თვალსაზრისით შეიძლება გამოვყოთ ტექნოლოგიის რამდენიმე ტიპი:

- **ავტორიტარული ტექნოლოგიები**, რომლებშიც მასწავლებელი არის სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ერთპიროვნული სუბიექტი, ხოლო მოსწავლე – მხოლოდ ობიექტია. ეს ტექნოლოგიები გამოირჩევა სასკოლო ცხოვრების მკაცრი ორგანიზაციით, მოსწავლეთა ინიციატივისა

და დამოუკიდებლობის ჩახშობით, მოთხოვნისა და ძალდატანების გამოყენებით.

- **დიდაქტოცენტრული ტექნოლოგიები**, რომლებშიც ასევე დომინირებს მასწავლებლისა და მოსწავლის სუბიექტობიექტური მიმართებები. იგი გამოირჩევა მოსწავლის პიროვნებისადმი უყურადღებობით და აღზრდასთან შედარებით პრიორიტეტი სწავლებას ენიჭება, პიროვნების ფორმირების მთავარი ფაქტორებია დიდაქტიკური საშუალებები. დიდაქტოცენტრულ ტექნოლოგიებს ზოგჯერ **ტექნოკრატიულს** უწოდებენ, მაგრამ ეს ტერმინი, პირველისაგან განსხვავებით, უფრო შინაარსის ხასიათს მიეკუთვნება, ვიდრე პედაგოგიურ მიმართებათა სტილს.

- **პიროვნულ-ორიენტირებული ტექნოლოგიები**, რომლებშიც მოსწავლის პიროვნება არათუ სუბიექტია, არამედ პრიორიტეტული სუბიექტია. მოსწავლის პიროვნება საგანმანათლებლო სისტემის მიზანია და არა ამა თუ იმ განყენებული მიზნის მისაღწევი საშუალება, რასაც ადგილი აქვს ავტორიტარულ და დიდაქტოცენტრულ ტექნოლოგიებში. პიროვნულ-ორიენტირებული ტექნოლოგია მოსწავლის პიროვნებას აყენებს მთელი სასკოლო საგანმანათლებლო სისტემის ცენტრში, მისი განვითარებისათვის ქმნის კომფორტულ, უკონფლიქტო და უსაფრთხო პირობებს. ასეთ ტექნოლოგიებს **ანთროპოცენტრულსაც** უწოდებენ.

ამგვარად, პიროვნულ-ორიენტირებული ტექნოლოგიები ხასიათდება ანთროპოცენტრულობით, ჰუმანისტური და ფსიქოთერაპევტული მიმართულებით და მიზნად ისახავს ბავშვის მრავალმხრივ, თავისუფალ და შემოქმედებით განვითარებას.

პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგომის დამოუკიდებელი მიმართულებებია: ჰუმანურ-პიროვნული, თანამშრომლობის და თავისუფალი აღზრდის ტექნოლოგიები.

- **ჰუმანურ-პიროვნული ტექნოლოგიები** სხვა ტექნოლოგიებისაგან გამოირჩევა თავისი ჰუმანისტური არსით, ფსიქოთერაპიული მიმართულებით, ბავშვის მხარში ამოდგომით, მისთვის დახმარების განწევის დაუოკებელი სურვილით. ეს ტექნოლოგიები უარყოფენ ძალდატანებას, აღიარებენ ბავშვისადმი ყოველმხრივ პატივისცემასა და სიყვარულს, ოპტიმისტურად სჯერათ ბავშვის შემოქმედებითი ძალების.

- **თანამშრომლობის ტექნოლოგიებისათვის** დამახასიათებელია, მასწავლებლისა და ბავშვის სუბიექტურ მიმართებებში განახორციელოს დემოკრატიზმი, თანასწორობა, პარტნიორობა. მასწავლებელი და მოსწავლეები იმყოფებიან თანამშრომლობისა და თანაშემოქმედებითობის მდგომარეობაში, ერთად იმუშავებენ მიზნებს, ადგენენ მეცადინეობის შინაარსს, ყოველ მოქმედებას აძლევენ შეფასებას.

- **თავისუფალი აღზრდის ტექნოლოგია** მოსწავლეს აძლევს თავისუფალი არჩევანისა და დამოუკიდებლობის უფლებას; არათუ აძლევს, არამედ უმუშავებს ასეთი არჩევანის გაკეთების უნარს. თავისუფალი არჩევანის განხორციელებით მოსწავლე იმტკიცებს სუბიექტის პოზიციას, შედეგისაკენ მიდის გულის წადილიდან გამომდინარე და არა გარეგანი ზემოქმედების შედეგად.

- **ეზოთერული ტექნოლოგიები** ეზოთერულ (არაგაცნობიერებულ, ქვეცნობიერ) ცოდნა-ჭეშმარიტებას ემყარება. პედაგოგიური პროცესი ჭეშმარიტებასთან ზიარებაა. ეზოთერულ პარადიგმაში მოსწავლე თვითონ ხდება სამყაროსთან ინფორმაციული ურთიერთქმედების ცენტრი.

აღსანიშნავია, რომ მონოდიდაქტიკური ტექნოლოგიები ძალიან იშვიათად გამოიყენება. ჩვეულებრივ, სასწავლო პროცესი იგება ისე, რომ კონსტრუირდება რომელიღაც პოლიდიდაქტიკური ტექნოლოგია, რომელიც რომელიმე პრიორიტეტული ორიგინალური საავტორო იდეის საფუძველზე

აერთიანებს სხვადასხვა მონოდიდაქტიკური ტექნოლოგიების ელემენტებს. არსებითი ისაა, რომ კომბინირებული დიდაქტიკური ტექნოლოგია შეიძლება ხასიათდებოდეს ისეთი თვისებებით, რომლებიც არ გააჩნია არც ერთ მის მდგენელ ტექნოლოგიას. ამ თვისებებს წარმოშობს მდგენელ ტექნოლოგიათა ურთიერთშეხამება. ე. ი. კონსტრუირებული ტექნოლოგია ახალ ხარისხშია აღზევებული.

ტრადიციული პედაგოგიური სისტემის მოდერნიზაციის მიმართულებათა მიხედვით შეიძლება გამოიყოს ტექნოლოგიათა შემდეგი ჯგუფები:

- *პედაგოგიურ მიმართებათა ჰუმანიზაციისა და დემოკრატიზაციის* საფუძველზე შექმნილი ტექნოლოგიები (თანამშრომლობის, ჰუმანურ-პიროვნული და სხვ.).

- *მოსწავლეთა საქმიანობის აქტივიზაციისა და ინტენსიფიკაციის* საფუძველზე შექმნილი ტექნოლოგიები (თამაშების ტექნოლოგიები, პრობლემური სწავლება და სხვ.).

- *სასწავლო პროცესის ორგანიზაციისა და მართვის ეფექტურობის* საფუძველზე შექმნილი ტექნოლოგიები (პროგრამირებული სწავლება, დიფერენცირებული სწავლება და სხვ.).

- *მეთოდოლოგიური სრულყოფისა და დიდაქტიკური რეკონსტრუირების* საფუძველზე შექმნილი ტექნოლოგიები (დიდაქტიკური ერთეულების გამსხვილების, გონებრივ მოქმედებათა ეტაპობრივი ფორმირების, „კულტურების დიალოგი“ და სხვ.).

- *სახალხო პედაგოგიკის* საფუძველზე შექმნილი ტექნოლოგიები (მონტესორის ტექნოლოგია, სწავლება იაკობ გოგებაშვილის მიხედვით, სწავლება ლევ ტოლსტოის მიხედვით და სხვ.)

- **ალტერნატიული ტექნოლოგიები** (ვალდორფის პედაგოგიკა – **შტაინერი**, თავისუფალი შრომის ტექნოლოგია – **ფრენე**, ალბათური განათლების ტექნოლოგია – **ლობოკი**).

- **კომპლექსური ტექნოლოგიები** (საავტორო სკოლები). არსებობს საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების სხვა კლასიფიკაციებიც.

ტექნოლოგიების კლასიფიცირებასთან დაკავშირებით აღსანიშნავია სწავლების ტექნოლოგიებისა და კონცეფციების ურთიერთშესაბამისობის საკითხიც.

სწავლების პროცესში შეიძლება გამოვყოთ მისი მახასიათებელი მხარეები:

- ✓ **შინაარსობრივი** (რა ვასწავლოთ),
- ✓ **პროცესუალური** (როგორ ვასწავლოთ),
- ✓ **მოტივაციური** (როგორ მოვახდინოთ მოსწავლეთა საქმიანობის აქტივიზირება),
- ✓ **ორგანიზაციული** (როგორ მოვახდინოთ მასწავლებლისა და მოსწავლეთა საქმიანობის სრულყოფილება).

როგორც ცნობილია, ყოველ ამ მხარეს შეესაბამება გარკვეული კონცეფციები:

1. **შინაარსობრივ** მხარეს შეესაბამება კონცეფციები: შინაარსობრივი განზოგადების, სასწავლო მასალის გენერაციის, სასწავლო საგანთა ინტეგრაციის, დიდაქტიკური ერთეულების გამსხვილების და სხვ.

2. **პროცესუალურ** მხარეს შეესაბამება კონცეფციები: პროგრამირებული სწავლების, პრობლემური სწავლების, ინტერაქტიური სწავლების და სხვ.

3. **მოტივაციურ** მხარეს შეესაბამება კონცეფციები: სასწავლო პროცესის მოტივაციური უზრუნველყოფის, შემეცნებითი ინტერესების ფორმირების და სხვ.

4. **ორგანიზაციულ** მხარეს შეესაბამება კონცეფციები: ჰუმანური პედაგოგიკის, თანამშრომლობის პედაგოგიკის, კონცენტრირებული სწავლების და სხვ.

ყველა ეს კონცეფცია, თავის მხრივ, უზრუნველყოფილია ტექნოლოგიებით. მაგალითად, პრობლემური სწავლების კონცეფციას შეესაბამება ასეთი ტექნოლოგიები: *პრობლემურ-დიალოგური, პრობლემურ-ამოცანური, პრობლემურ-ალგორითმული, პრობლემურ-მოდელოური, პრობლემურ-მოდელოური, პრობლემურ-კომპიუტერული და სხვ.*

აღვნიშნოთ, რომ პედაგოგიურ პროცესში საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები არ არსებობს ერთმანეთისაგან იზოლირებულად. მათ უამრავი საერთო ნიშანი ახასიათებთ. სასწავლო პროცესის ამა თუ იმ მომენტში თუ ვიხილავთ რომელიმე ტექნოლოგიას, უნდა გვახსოვდეს, რომ მას აუცილებლად ახლავს სხვა ტექნოლოგიების ელემენტებიც. მაგრამ ისიცაა აღსანიშნავი, რომ ზოგიერთი ინოვაციური ტექნოლოგია სრულად უარყოფს ავტორიტარულს.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- პედაგოგიური ტექნოლოგიის ცნების მეცნიერული სტატუსი;
- ტექნოლოგიებისა და საგნობრივი მეთოდის ურთიერთმიმართება;
- პედაგოგიური ტექნოლოგიების კლასიფიკაციების თავისებურებანი;
- თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიების ძირითადი ნაკლი.

ლექცია მეორე

⇒ ტრადიციული ავტორიტარული ტექნოლოგია

როგორც ცნობილია, მე-17 საუკუნეში ჩამოყალიბდა სწავლების საკლასო-საგაკვეთილო სისტემა. ეს მოხდა **იან ამოს კომენსკის** მიერ ფორმულირებული დიდაქტიკური პრინციპების საფუძველზე და ეს სისტემა ვითარდება მას შემდეგ. იგი დღესაც ფაქტობრივად ლიდერის პოზიციაშია მსოფლიოს სკოლებში.

ტრადიციული საკლასო-საგაკვეთილო ტექნოლოგიის მახასიათებელი ნიშან-თვისებები ასეთია:

- მიახლოებით ერთი ასაკისა და ერთნაირი მომზადების მოსწავლეები შეადგენენ კლასს, რომელიც სწავლების მთელ მანძილზე ძირითადად ინარჩუნებს მოსწავლეთა მუდმივ შემადგენლობას.

- მეცადინეობის ძირითადი ერთეული არის გაკვეთილი, იგი ითვლება სწავლების ორგანიზაციის ძირითად ფორმად.

- გაკვეთილი ეძღვნება ერთ სასწავლო საგანს და გაკვეთილზე მოსწავლეები მუშაობენ ერთ გარკვეულ თემაზე, ამუშავებენ ამ თემაზე სასწავლო მასალას.

- გაკვეთილზე მოსწავლეთა მუშაობას ხელმძღვანელობს მასწავლებელი. იგი ხსნის გაკვეთილს, აფასებს თავის საგანში სწავლის შედეგებს, თითოეული მოსწავლის განსწავლულობისა და განსწავლადობის დონეს და წლის ბოლოს ლებულობს გადაწყვეტილებას მოსწავლეთა შემდეგ კლასში გადაყვანისა თუ იმავე კლასში ჩატოვების შესახებ.

- სახელმძღვანელო ძირითადად შინ მუშაობისთვისაა განკუთვნილი.

- სწავლების ამ სისტემის ატრიბუტებია: გაკვეთილის ცხრილი, დასვენებები გაკვეთილებს შორის, სასწავლო დღე, სასწავლო წელი, არდადეგები.

ამ სისტემაში სწავლების მიზნები ცვალებადი კატეგორიაა, დამოკიდებულია სოციალურ-პოლიტიკურ ვითარებაზე და სხვ. მაგალითად, საბჭოთა სკოლაში სწავლების მიზნები ასე გამოიყურებოდა:

- ცოდნის სისტემის ფორმირება, მეცნიერების საფუძვლების დაუფლება.

- მეცნიერული მსოფლმხედველობის საფუძვლების ფორმირება.

- მოსწავლის ყოველმხრივი და ჰარმონიული განვითარება.

- კომუნიზმის იდეალებისთვის, მთელი კაცობრიობის ნათელი მომავლისთვის მებრძოლი, იდეურად გამონრთობილი თაობის აღზრდა.

- აღზრდა შეგნებული და მაღალგანათლებული თაობისა, რომელიც მზად იქნება ფიზიკური და გონებრივი შრომისათვის.

როგორც ჩანს, ტრადიციული სწავლების მიზანი თავისი ხასიათით იყო გარკვეული თვისებების მქონე პიროვნების აღზრდა. მას ორიენტაცია უფრო ცოდნის შეთვისებაზე და უნარ-ჩვევათა გამომუშავებაზე ჰქონდა აღებული, ვიდრე პიროვნების განვითარებაზე; პრიორიტეტი შემეცნების რაციონალურ-ლოგიკურ მხარეს ენიჭებოდა, გრძნობად-ემოციონალური თითქმის უგულვებელყოფილი იყო.

ტრადიციული სწავლების კონცეპტუალური საფუძველი იყო და არის ის დიდაქტიკური პრინციპები და წესები, რომლებიც ჯერ კიდევ **კომენსკიმ** ჩამოაყალიბა. ასეთი სწავლების შინაარსი განისაზღვრა **ტექნოკრატიული** ხასიათით. ტრადიციული სისტემა ერთგვაროვანია, არავარიაციული. მასში პრიორიტეტული სწავლება გახდა, აღზრდა მას თანდათანობით დაშორდა თუმცა, დეკლარაციულად სწავლება და აღზრდა ერთიან პროცესად იყო გამოცხადებული. ამ ფონზე სწავლა ძალიან სუსტად იყო დაკავშირებული მოსწავლის ში-

ნაგან სამყაროსთან, მის სურვილებთან, ოცნებებთან, მოთხოვნებთან. სწავლება და სწავლა იძულებითი გახდა. აშკარად გამოიკვეთა მასწავლებლისა და მოსწავლის პოზიციები:

• **მასწავლებელი** – ერთადერთი ინიციატივიანი პირი, მოსამართლე, რომელიც ყოველთვის მართალია.

• **მოსწავლე** – მორჩილი, მსმენელი, შემსრულებელი, პასიური, რომელიც ყოველთვის ვალდებულია.

მასწავლებლისა და მოსწავლის ასეთი პოზიციების გამო, ცოდნის შეთვისების მეთოდები პრაქტიკულად დაეყრდნო:

- მზა ცოდნის გადაცემას,
- სწავლებას ნიმუშების მიხედვით,
- მექანიკურ დამახსოვრებას,
- მასწავლებლის მონოლოგურ თხრობას,
- მოსწავლის რეპროდუქციულ კვლავნარმოებას.

ტრადიციულმა პედაგოგიკამ შეიმუშავა სასწავლო საგნების მიხედვით მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემონებისა და შეფასების სისტემა. შეფასების მიმართ გამოიკვეთა მოთხოვნები:

- ინდივიდუალური ხასიათი,
- დიფერენცირებული მიდგომა,
- კონტროლისა და შეფასების სისტემატურობა,
- ფორმების ნაირგვარობა,
- მოთხოვნათა ერთიანობა,
- მოტივირება,
- საჯაროობა.

ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემონებისა და შეფასების ამ სისტემას მრავალი დადებითი მხარე გააჩნია, მაგრამ სწავლების ავტორიტარულობამ შეფასების სისტემაში მრავალი უარყოფითი მხარე დაამკვიდრა:

- შეფასების რაოდენობრივი მახასიათებელი – ნიშანი (ბალი) ზოგიერთი მასწავლებლის ხელში გახდა მბრძანებლობის საშუალება, მოსწავლის დასაშინებელი, მოსწავლეზე ფსიქოლოგიური და სოციალური ზეწოლის იარაღი.

- ნიშანი, როგორც შემეცნებითი საქმიანობის შედეგი, გაიგივდა მოსწავლის პიროვნებასთან, მოსწავლეები დაახარისხა „კარგებად“ და „ცუდებად“. გაჩნდა დამამცირებელი ტერმინები: „ოროსანი“, „სამოსანი“.

- თავი იჩინა უკიდურესად უარყოფითმა **ორიანის პრობლემამ**. მიმდინარე *ორიანმა* გამოიწვია უარყოფითი ემოციები, სიძულვილი საგნის, მასწავლებლის, ხშირად საკუთარი თავის მიმართაც კი. *საბოლოო ორიანი* კი გახდა მეორენწიანობისა და განთესვის უძლიერესი მიზეზი.

საბჭოთა სკოლაში სწავლების ტრადიციული სისტემის ავტორიტარულობამ თავისი განვითარების პიკს მიაღწია გასული საუკუნის 50-იანი წლებისათვის. ხელისუფლება ხედავდა, რომ პედაგოგიკა ჩიხში ემწყვედოდა და გამოსავალი იყო საძიებელი. სადღაც უნდა დაბადებულიყო ახლებურად სწავლების იდეა. და, მართლაც, 50-იანი და 60-იანი წლების მიჯნაზე ეს იდეა, ხელისუფლების ფარული ინიციატივით, დაიბადა ლიპეცკის ოლქში. **ლიპეცკელთა გამოცდილებამ** ძლიერ ტალღად გადაუარა მთელ საბჭოთა კავშირს. ხელისუფლება ცდილობდა, დაემკვიდრებინა ეს გამოცდილება, მაგრამ ტრადიციული სწავლება უფრო ძლიერი აღმოჩნდა.

შემდეგ იყო **როსტოვის** ოლქის მასწავლებელთა **„სწავლება ორების გარეშე“**. ამ იდეამაც ქვეყანაში გაითქვა სახელი.

მოგვიანებით გაჩნდა **პრობლემური სწავლების** იდეა. პრობლემური სწავლების ძლიერი სკოლა შეიქმნა ყაზანში, თათართა ავტონომიურ რესპუბლიკაში, ამავე რესპუბლიკის განათლების მინისტრის – აკადემიკოს **მასმუტოვის** ხელ-

მძღვანელობით. ამ იდეაზე მუშაობდნენ მოსკოვშიც (**ლერ-ნერი** და სხვ.). გაჩნდა სამი პოზიცია:

- **პრობლემური სწავლება** არის *პედაგოგიური სისტემა* თავისი ზოგადი და ბინარული მეთოდებით,
- **პრობლემური სწავლება** არის *სწავლების ზოგადპედაგოგიური მეთოდი*,
- **პრობლემური სწავლება** არის *სწავლების ერთ-ერთი ხერხი*.

პირველი მათგანი მაღალ შემოქმედებით დონეზე მუშავდებოდა ყაზანში, ხოლო დანარჩენი ორი დომინირებდა მოსკოვში.

ამ იდეამაც ტალღასავით გადაიარა, თუმცა, მთელი საბჭოთა კავშირის ყველა რესპუბლიკის განათლების სამინისტრო ძალიან იყო დაინტერესებული მისი დამკვიდრებით. საინტერესო ისაა, რომ ამ დამკვიდრებას ისინი ავტორიტარულად, მასწავლებლებზე ძალადობრივი ზენოლით აპირებენ.

ეს ინოვაციები „სეზონური“ აღმოჩნდა.

50-იანი წლების ბოლოს საზღვარგარეთიდან **პროგრამირებული სწავლების** იდეა შემოვიდა, მაგრამ ეს იდეაც მალე დავიწყებას მიეცა.

ზემოთ ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ ტრადიციული სწავლება ავტორიტარულია და მას მრავალი უარყოფითი, არაჰუმანური თვისება ახასიათებს, მაგრამ უნდა აღინიშნოს, რომ ჩვენს სკოლებს ჰყავდა უამრავი მასწავლებელი, რომლებიც თავიანთი მაღალჰუმანური მოწოდებით, ტალანტითა და პედაგოგიური შემართებით ყოველგვარ ავტორიტარულობაზე მაღლა იდგნენ და სწავლებაში შესანიშნავი შედეგებიც ჰქონდათ. მათ ხელს არ უშლიდა ტრადიციული სისტემის ავტორიტარული მექანიზმი, რომ ღვთაებრივი მასწავლებლები ყოფილიყვნენ. მათ საგანმანათლებლო პროცესში შეჰქონდათ ჰუმანისტური სული, უმაღლესი ჰუმანური იდეალები, რადგანაც ისინი, როგორც იტყვიან, ბავშვის „სულის ინ-

ჟინრები“ იყვნენ. ასეთი სახელები მრავლად შემოგვინახა ქართული (და არამარტო ქართული) განათლების ისტორიამ. ისინი გამუდმებით ეძებდნენ სწავლების ახალ გზებს, პოულობდნენ და ამ ახალი გზების ძიებაში შეიქმნა მრავალი ახალი მიმართება სწავლების არსისადმი.

როგორც აღვნიშნეთ, ტრადიციულად განათლების მთავარი ამოცანა გაიგებოდა, როგორც სამყაროს შესახებ უკვე დადგენილი ცოდნის სისტემის ფორმირება მოსწავლეთა ცნობიერებაში. ცოდნის სისტემის ფორმირებას თან ახლდა აღზრდისა და განვითარების ამოცანების ამოხსნა:

- **აღზრდის ამოცანები** – მოსწავლეთა მიერ ქცევის სოციალური ნორმების ათვისება,
- **განვითარების ამოცანები** – პრაქტიკულ საქმიანობაში ცოდნის გამოყენების უზრუნველყოფა.

ტრიადაში „სწავლება – აღზრდა – განვითარება“ მთავარი როლი ცოდნის გადაცემას ეჭირა. ჯერ კიდევ **კომენსკი** ამბობდა, რომ საჭიროა მცოდნე ადამიანის ფორმირება. საბჭოთა პერიოდში სკოლის უმთავრესი ამოცანა იყო „შეთვისება იმ ცოდნისა, რაც კი კაცობრიობამ გამოიმუშავა“.

მოკლედ რომ ვთქვათ, საბჭოთა პედაგოგიკის ძირითადი მიზანი იყო, მომავალ თაობაში აღეზარდა და ჩამოეყალიბებინა ისეთი აზროვნება, რომელიც ხელისუფლების *სატელიტი* იქნებოდა. ასეთივე მიზანი ჰქონდა საბჭოთა ანდრაგოგიკასაც: იგი ამკარად ეწეოდა ადამიანთა აზროვნების *სატელიტიზირებას* და ამისათვის იყენებდა მრავალთა შორის ისეთ მძლავრ საშუალებას, როგორცაა პოლიტიმეცადინეობები. ეს მუშაობა ტარდებოდა აბსოლუტურად ყველა ორგანიზაციაში მთელი საბჭოთა კავშირის მასშტაბით.

საზოგადოდ, ახსნით-ილუსტრაციული მეთოდი მთლიანობაში შეუცვლელია, მას მრავალი დადებითი მხარე გააჩნია, მაგრამ მასთან ერთად გამოყენების ნეგატიური შედეგებიც ახლავს:

- რეპრესირებადი (ძალდატანებითი) გარემო;
- გარეგანი მოტივაცია შინაგანის ნაცვლად;
- პიროვნული განვითარების უგულვებლყოფა;
- პიროვნების რეალური აღზრდის არარსებობა;
- პედაგოგიური საქმიანობისა და მისი შედეგის არა-ადეკვატურობა.

მეოცე საუკუნეში ვითარება სრულიად შეცვალა კაცობრიობის განვითარების ახალმა ფაზამ: მოხდა ახალი ინფორმაციის აფეთქება. გაფართოვდა ცოდნის ყველა სფერო. წარმოუდგენლად გაიზარდა ინფორმაციის მოცულობა, იგი ძალზე მრავალნახნაგოვანი და მრავალპროფილიანი გახდა. ამ ფაქტმა ცხადყო, რომ შეუძლებელია ცოდნის მთელი მარაგის შეთვისება. მაგრამ გაჩნდა აზრი, რომ ჭეშმარიტების ძიება და პოვნა შეიძლება მოსაზღვრე დარგის მეშვეობით, მიზანთან მისვლა შესაძლებელია მოსაზღვრე ცოდნის დახმარებით.

დღეისათვის ფასეულობა იქ კი არ არის, სადაც სამყარო აღიქმება სქემით: „ვიცი – არ ვიცი, შემიძლია – არ შემიძლია, ვფლობ – არ ვფლობ“, არამედ იქ, სადაც ადგილი აქვს თეზისს: „ვეძებ – ვპოულობ, ვფიქრობ – ვგებულობ, ვვარჯიშობ – ვაკეთებ“. წინა პლანზეა წამოწეული მოსწავლის პიროვნება, მისი მზაობა დამოუკიდებელი საქმიანობისათვის. იცვლება მასწავლებლის ამოცანებიც:

- კი არ ასწავლის, არამედ წააქეზებს სწავლისაკენ;
- კი არ აფასებს, არამედ აანალიზებს;
- ინფორმაციის წყარო კი არ არის, არამედ ინფორმაციის მიღების ორგანიზატორია,
- წამქეზებელია მოქმედებისკენ,
- სულიერი და ინტელექტუალური იმპულსის წყაროა.

ჩვენში, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკურ პლანში, ახალი იდეების ძიებისაკენ პირველი ნაბიჯი გასული საუკუნის 60-იან წლებში **ზანკოვმა** გადადგა. იგი ეყრდნობოდა **რუბინ-**

შტეინის, ვიგოტსკისა და ლეონტიევის შრომებს. მან პირველ პლანზე მოსწავლის პიროვნება წამოსწია და ცოდნა განიხილა არა როგორც თვითმიზანი, არამედ, როგორც პიროვნული თვისებების: *გონების, ნებისყოფის, გრძნობების, ემოციების, შემოქმედებითი უნარების, საქმიანობათა მოტივების* განვითარების საშუალება.

შემდგომი ნაბიჯი გადადგა **დავიდოვმა** 70-იან წლებში. განვითარების ზოგადი კანონი მას არ დაჰყავს განვითარებაზე გარეგანი ფაქტორების გზით, მან წინ წამოსწია **თვითგანვითარების** იდეა. მოსწავლე უკვე არ არის სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ობიექტი, არამედ იგი საკუთარი საქმიანობის სუბიექტია.

აღსანიშნავია, რომ განვითარებაზე ორიენტაცია არ ნიშნავს ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ფორმირებაზე უარის თქმას. ამ უკანასკნელის გარეშე შეუძლებელია პიროვნების თვითგამორკვევისა და მისი თვითრეალიზაციისათვის პირობების შექმნის უზრუნველყოფა.

ზანკოვისა და დავიდოვის შემდეგ ახალი იდეები განვითარდა **შალვა ამონაშვილის** შემოქმედებაში. მისი თეორია უკვე პრაქტიკული ადაპტაციით იყო განმტკიცებული და განპირობებული.

ამგვარად, ბოლო წლებში საზოგადოებაში ჩამოყალიბდა განათლების მთავარი მიზნების ახლებური გაგება: თვითგანვითარებისათვის მზაობის ფორმირება, რომელიც უზრუნველყოფს:

- *პიროვნების ინტეგრაციას ეროვნულ და მსოფლიო კულტურაში,*
- *მისი წარსულის, აწმყოსა და მომავლის შეთვისებას,*
- *შესვლას მომავლის შექმნაში.*

ამ მიზნის რეალიზაცია მოითხოვს ამოცანების მთელი კომპლექსის შესრულებას, რომელთა შორის ძირითადია:

- *საქმიანობის სწავლება,*

- პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბება,
- სამყაროს სურათის ფორმირება.

უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგჯერ **კლასიკურ** პედაგოგიკასა და **თანამედროვე** პედაგოგიკას აიგივებენ. უფრო სწორად, თანამედროვე პედაგოგიკას თვლიან კლასიკური პედაგოგიკის მემკვიდრედ. ეს არავითარ შემთხვევაში არ არის სწორი.

პედაგოგიკის კლასიკოსები ბევრნი არ არიან. აი, ისინიც: **მარკუს ფაბიუს კვინტილიანე, იან ამოს კომენსკი, ჯონ ლოკი, ჟან-ჟაკ რუსო, იოჰან ჰენრიხ პესტალოცი, ფრიდრიხ ვილჰელმ ადოლფ დისტერვეგი, კონსტანტინ დმიტრიევიჩ უშინსკი, იაკობ სიმონის ძე გოგებაშვილი, ანტონ სემენოვიჩ მაკარენკო, იანუშ კორჩაკი, ვასილი ალექსანდროვიჩ სუხომლინსკი.**

მათ გარდა, იყვნენ ცნობილი ადამიანები, რომლებმაც მსოფლიო პედაგოგიური აზროვნების განვითარებაში უდიდესი და უმნიშვნელოვანესი წვლილი შეიტანეს. ესენი არიან: **ვიტორინო და ფელტრე, ფრანსუა რაბლე, თომას მორი, იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტი, რობერტ ოუენი, ნიკოლაი ივანოვიჩ პიროგოვი, ჟან პიაჟე, ლევ სემენოვიჩ ვიგოტსკი, დიმიტრი ნიკოლოზის ძე უზნაძე** და მრავალი სხვა.

ეს გენიალური ადამიანები სხვადასხვა დროში, სხვადასხვა ქვეყანაში და სხვადასხვა სოციალურ-პოლიტიკურ თუ ეკონომიკურ ვითარებაში ქმნიდნენ უმაღლეს ჰუმანისტურ პედაგოგიურ იდეალებს და ამ იდეალებით იქმნებოდა კლასიკური პედაგოგიკის მაგისტრალური ღერძი. თანამედროვე პედაგოგიკას შეეძლო გამხდარიყო კლასიკური პედაგოგიკის ღირსეული მემკვიდრე, რომ გაჰყოლოდა მის მაღალ ჰუმანურ იდეალებს, მაგრამ იგი სხვა გზით განვითარდა, მისი ავტორიტარულ-იმპერატიული სახით ჩამოყალიბება მრავალმა ფაქტორმა განაპირობა, ძირითადად კი მსოფლიოს სახელმწიფოთა პოლიტიკურმა იდეოლოგიებმა. საგულისხმოა,

რომ თანამედროვე პედაგოგიკის საფუძვლები, როგორც ზემოთაღნიშნეთ, სწორედ კლასიკურ პედაგოგიკაში ძევს.

⇒ საქმიანობრივი მიდგომის ტექნოლოგიები

ერთ-ერთი ფუნდამენტური პრინციპი, რომელსაც ემყარება სწავლის საქმიანობრივი თეორია არის საქმიანობრივი მიდგომა ფსიქიკისადმი. ფსიქიკა უწყვეტადაა დაკავშირებული ადამიანის საქმიანობასთან. საქმიანობა კი ადამიანისა და მისი გარესამყაროს ურთიერთქმედების პროცესია. ასე რომ, საქმიანობრივი მიდგომისას ფსიქიკა გაიგება როგორც სუბიექტის ცხოველქმედების ფორმა, რომელიც გარესამყაროსთან მისი ურთიერთქმედების პროცესში უზრუნველყოფს გარკვეული ამოცანების ამოხსნას. ადამიანი (სუბიექტი) გამოდის როგორც აქტიური სანყისი და არა როგორც უბრალოდ ფსიქიკური სათავსი. იგი ასრულებს არა მხოლოდ გარეგან პრაქტიკულ მოქმედებებს, არამედ ფსიქიკურ მოქმედებებსაც. ფსიქიკა არა მხოლოდ სამყაროს სურათია, სახეების სისტემაა, არამედ მოქმედებათა სისტემაცაა.

ფსიქიკისადმი საქმიანობრივი მიდგომა არსებითად ცვლის ფსიქოლოგიის საგანს. ამ შემთხვევაში იგი ფსიქიკურ თვისებებს, როგორიცაა: ყურადღება, ნებისყოფა, ემოციები და სხვ. სწავლობს არა ერთმანეთისაგან იზოლირებულად, არამედ სწავლობს საქმიანობის მთელ სისტემას ერთ მთლიანობაში. ცალკეული ფუნქციები შედიან ამ საქმიანობაში და იჭერენ მასში გარკვეულ სტრუქტურულ ადგილს, ასრულებენ ფუნქციონალურ როლს. ამიტომ, ბუნებრივია, რომ საქმიანობის კანონზომიერებები არ დაიყვანება მისი ცალკეული ელემენტის კანონზომიერებებამდე ან ამ ცალკეულ კანონზომიერებათა ჯამამდე.

ფსიქოლოგიის საგნისადმი საქმიანობრივ მიდგომას ყველა სხვა მიდგომისგან განსხვავებით პრინციპულად ის განასხვავებს, რომ აქ ანალიზს ექვემდებარება გარემოსთან

ადამიანის ურთიერთქმედებების რეალური პროცესი, რომელიც აღებულია თავის ერთმთლიანობაში და, რომელიც მიმდინარეობს როგორც ამოცანის ამოხსნის პროცესი.

საქმიანობრივმა მიდგომამ ახლებურად დასვა საკითხი ფსიქოლოგიური ანალიზის შესახებ. ნებისმიერი პროცესის ერთეულის მიმართ ზოგადი მოთხოვნა იმაში მდგომარეობს, რომ მან არ უნდა დაკარგოს საანალიზო მოვლენის სპეციფიკა. **ლევ ვიგოტსკი** აღნიშნავდა, რომ ფსიქიკა უნდა დაიშალოს არა მის უმარტივეს ერთეულებად, არამედ მის სპეციფიკურ ერთეულებად, რომლებშიც მარტივი სახით შენარჩუნებული იქნება მისი ყველა ხარისხობრივი თვისება.

საქმიანობის ფსიქოლოგიური ანალიზის ერთეულად მიღებულია ქმედება (მოქმედება) და ფსიქოლოგიაში დასაბუთებულია, რომ ქმედებას იგივე სტრუქტურა გააჩნია, რაც საქმიანობას. მოქმედება, როგორც საქმიანობა, სუბიექტურია, ე.ი. ეკუთვნის სუბიექტს და ყოველთვის წარმოადგენს კონკრეტული პიროვნების აქტივობას.

საქმიანობის ერთეულად მოქმედების შერჩევა არ ნიშნავს სახეების იგნორირებას. სახე (აღქმა, წარმოდგენა, ცნება) და ოპერაცია ფსიქიკური საქმიანობის უმარტივესი ელემენტებია, რომლებშიც ჩაკარგულია ფსიქიკის სპეციფიკა. ამიტომ საქმიანობრივი მიდგომისას სახეები უნდა იქნეს შესწავლილი არა თავისთავად, არამედ, როგორც მოქმედების, საქმიანობის ელემენტები. როგორც გრძნობად, ისე ცნებით სახეებს სუბიექტის საქმიანობაში სტრუქტურული ადგილი უჭირავთ. ამგვარად, საქმიანობის ანალიზი სადაც ერთეულები მოქმედებებია, არ იწვევს სახეების დაკარგვას, მაგრამ სპობს მათ თვითაქტივობას.

სახეების კავშირი მოქმედებებთან და ოპერაციებთან ხორციელდება სხვადასხვა გზით:

- **მოქმედება** არის სახის ფორმირების საშუალება. სუბიექტის მოქმედების გარაშე ვერ მიიღება ვერც ერთი სახე, გრძნობადი თუ აბსტრაქტული. სახე ყოველთვის გარკვეულ

მოქმედებათა შედეგია. *აღქმა*, როგორც გრძნობადი სახე, არის აღქმის მოქმედების შედეგი, *ცნება* ადამიანის შემეცნებით მოქმედებათა შედეგია.

- **ოპერაციები** შეესაბამება სახეთა ფსიქოლოგიურ მექანიზმებს. სახის აქტუალიზაცია, სუბიექტის მიერ მისი აღდგენა – ეს ყოველთვის წარმოადგენს იმ ოპერაციების შესრულებას, რომლებიც ამ სახის საფუძველში ძევს, ორგანულად შედიან მასში.

- სხავადასხვა ამოცანის ამოხსნის პროცესში **სახის გამოყენება** ხდება, აგრეთვე, ამა თუ იმ მოქმედებებში მათი ჩართვით.

ამგვარად, მიუხედავად იმისა, რომ სახეებსა და მოქმედებებს შორის კავშირი ორმხრივია. წამყვანი როლი მოქმედებას ენიჭება. სუბიექტის მოქმედების გარეშე სახის არც *ფორმირება* შეიძლება, არც *აღდგენა* და არც *გამოყენება*.

სასწავლო საქმიანობაში მოსწავლეთა ჩართვის შესაძლებლობა თითქმის არ არსებობს ახსნი-ილუსტრაციული მეთოდის ტექნოლოგიაში, რომელზედაც არის აგებული ტრადიციული სწავლება. იგი ვერ უზრუნველყოფს სასწავლო საქმიანობის ქვემოთ ჩამოთლილი ძირითადი ეტაპების სისტემურ გავლას:

- *სასწავლო ამოცანის დასმა,*
- *სასწავლო მოქმედებები,*
- *თვითკონტროლისა და თვითშეფასების მოქმედებები.*

გაკვეთილის თემისა და მიზნის გამოცხადებას არავითარი საერთო არა აქვს პრობლემის დასმასთან. ახალი მასალის ახსნა ვერ შეცვლის მოსწავლეთა სასწავლო ქმედებებს, რომელთა შედეგად ისინი დამოუკიდებლად „აღმოაჩენენ“ ახალ ცოდნას. ამასთან, პრინციპული მნიშვნელობა აქვს ცოდნის კონტროლსა და თვითკონტროლს შორის განსხვავებას. სწორედ ამის გამო დამუშავდა სწავლების ახალი ტექნოლოგია,

რომელიც მოსწავლის სასწავლო შემეცნების საქმიანობაზეა ორიენტირებული.

ამასთან დაკავშირებით, განვიხილოთ საქმიანობრივი მიდგომის ერთი ტექნოლოგია, რომლის ავტორია **პეტერსონი** და, რომელიც აპრობირებულია მათემატიკური განათლების შინაარსში, კერძოდ – *ცნების* ფორმირებაზე მუშაობის პირობებში.

მოკლედ აღვწეროთ ამ ახალი ტექნოლოგიით *ცნებაზე* მუშაობის ეტაპები.

- **სასწავლო ამოცანის დასმა**

შემეცნების ნებისმიერი პროცესი იწყება *იმპულსით*, რომელსაც იძლევა ადამიანის ყველა სფეროს მუშაობისკენ ბიძგი ლოგიკურ-ემოციონალურ ერთიანობაში. აუცილებელია *გაკვირვება*, რომელიც მოდის ამა თუ იმ მოვლენის უცებ უზრუნველყოფის შეუძლებლობიდან. აუცილებელია *აღტაცება*, *ემოციონალური მუხტი*, რომელიც მოდის ამ მოვლენის თანამონაწილეობიდან. ერთი სიტყვით, აუცილებელია *მოტივაცია*, რომელიც მოსწავლეს წააქეზებს საქმიანობაში შესასვლელად.

სასწავლო ამოცანის დასმის ეტაპი – ეს არის საქმიანობის მოტივაციის ეტაპი. მოსწავლეები ასრულებენ დავალებებს, რომლებიც ახდენს მათი ცოდნის აქტუალიზებას. ამ დავალებებში ჩართულია პრობლემური კითხვა, რომელიც ქმნის პრობლემურ სიტუაციას, რაც მოსწავლისათვის პიროვნულადაა მნიშვნელოვანი და, რომელიც უღვიძებს მას მოთხოვნილებას, გაიცნობიეროს ესა თუ ის ცნება (*არ ვიცი, რა ხდება! არ ვიცი, როგორ ხდება! მაგრამ შეიძლება ვიცოდე, ეს ჩემთვის საინტერესოა! და სხვ.*) მკაფიოდ ყალიბდება გაკვეთილის მიზანი.

- **მოსწავლეთა მიერ ახალი ცოდნის „აღმოჩენა“**

ცნებაზე მუშაობის შემდგომი ეტაპია პრობლემის ამოხსნა. ეს ხორციელდება მოსწავლეთა მიერ დისკუსიის, გან-

სჯის, დიალოგის გზით. მასწავლებელი სთავაზობს კითხვებისა და დავალებების სისტემას, რომელმაც მოსწავლეები უნდა მიიყვანოს ახალი ცოდნის „აღმოჩენამდე“. განხილვის დასრულებისას იგი აჯამებს შედეგებს, აცნობს მიღებულ ტერმინოლოგიასა და ალგორითმებს.

ეს ეტაპი მოსწავლეებს რთავს აქტიურ მუშაობაში, რომელშიც არ არიან არადაინტერესებულები, რადგანაც მასწავლებლის დიალოგი კლასთან ეს არის დიალოგი ყველა მოსწავლესთან, ეს არის ცნების შეთვისება-გაცნობიერების ხარისხსა და სიჩქარეზე ორიენტაცია. ჭეშმარიტების ძიების დიალოგური ფორმა საქმიანობრივი მიდგომის უმნიშვნელოვანესი ასპექტია.

- **პირველადი განმტკიცება**

პირველადი განმტკიცება ხორციელდება ყოველი საძიებო სიტუაციის კომენტირებით, მოქმედებათა დადგენილი ალგორითმების წარმოთქმით (*რას ვაკეთებ და რატომ, რა რის შემდეგ მოდის, რა უნდა მივიღოთ და სხვ.*).

გარეგანი მეტყველების ეტაპზე ხდება მასალის შეთვისების ეფექტის გაძლიერება, რადგანაც მოსწავლე არა მარტო იმტკიცებს წერით მეტყველებაზე, არამედ ახმოვანებს კიდევ შინაგან მეტყველებას, რის მეშვეობითაც მიმდინარეობს ძიებითი მუშაობა მის ცნობიერებაში.

- **დამოუკიდებელი მუშაობა კლასში შემონმებით**

ამ ეტაპის ამოცანაა თვითკონტროლი და თვითშეფასება. თვითკონტროლი აქეზებს მოსწავლეს იმისკენ, რომ პასუხისმგებლობით მოეკიდოს შესასრულებელ სამუშაოს, ასწავლის ადეკვატურად შეაფასოს თავისი მოქმედების შედეგები.

თვითკონტროლის პროცესში მოქმედებას თან არ ახლავს ხმამაღალი მეტყველება, მეტყველება გადადის შინაგან პლანში. მოსწავლე მოქმედების ალგორითმს იმეორებს „თავისთვის“.

ამ ეტაპზე მნიშვნელოვანია, ყოველ მოსწავლეს ჰქონდეს შექმნილი წარმატების სიტუაცია (*მე შემიძლია, ეს მე ხელმე-ნიწება და სხვ.*).

ცნებაზე მუშაობის ჩამოთვლილი ოთხი ეტაპი გავლილი უნდა იქნეს ერთ გაკვეთილზე, ერთმანეთისაგან დროში მო-უნყვეტლივ. ამას მოუწდება დაახლოებით 20-25 წუთი. დარ-ჩენილი დრო დაეთმობა ადრე დაგროვილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განმტკიცებას და მის ინტეგრაციას ახალ მა-სალასთან.

აქვე უნდა მოხდეს მზადება მომდევნო თემისათვის.

მომდევნო გაკვეთილებზე ხდება შესწავლილი მასალის განმტკიცება, იგი უნდა იქნეს მიყვანილი ავტომატიზირებუ-ლი გონებრივი მოქმედების დონემდე. ცოდნა განიცდის ხა-რისხობრივ ცვლილებას: შემეცნების, სწავლების, მოქმედე-ბების პროცესში წარმოიქმნება ხვეულა:

- **შემეცნება** – ახალი შინაარსის აღმოჩენა,
- **სწავლება** – მისი შეთვისება;
- **მოქმედება** – თვითგანვითარება პრობლემის ამოხ-სნის ძიების პროცესში.

სწავლების აღწერილი ტექნოლოგია შეიძლება გამოყე-ნებულ იქნას ნებისმიერი საგნის სწავლებისას. მისი მთავარი განმასხვავებელი ტრადიციულისაგან ის არის, რომ იგი უზ-რუნველყოფს მოსწავლეთა ჩართვას საქმიანობაში:

- მოტივაცია ხორციელდება სასწავლო ამოცანის დას-მის ეტაპზე.
- მოსწავლეთა სასწავლო მოქმედებები – ახალი ცოდ-ნის „აღმოჩენის“ ეტაპზე
- თვითკონტროლისა და თვითშეფასების მოქმედებები – დამოუკიდებელი სამუშაოს შესრულებისას, იმ პირობით, რომ ამ სამუშაოს მოსწავლეები მაშინვე ამოწებენ კლასში.

⇒ **პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგომის ტექნოლოგიები**

სასკოლო განათლების განვითარების ძირითადი სტრატეგიული მიმართულება პიროვნულ-ორიენტირებული განათლების პრობლემების გადაჭრასთანაა დაკავშირებული. პიროვნულ-ორიენტირებული განათლება ისეთი განათლებაა, რომელშიც მოსწავლის პიროვნება მასწავლებლის ყურადღების ცენტრშია და, რომელშიც სასწავლო საქმიანობა, – შემეცნებითი საქმიანობა, და არა – ცოდნის გადაცემა, – იქნება წამყვანი ტენდენსია:

მასწავლებელი – მოსწავლე,

რომ ტრადიციული წარმონაქმნის:

მასწავლებელი – სახელმძღვანელო – მოსწავლე

პარადიგმა გაბედულად და გადაჭრით შეიცვალოს ახლით:

მოსწავლე – სახელმძღვანელო – მასწავლებელი.

სწორედ ასეა აგებული დღეს მსოფლიოს წამყვანი ქვეყნების განათლების სისტემა. იგი ასახავს ჰუმანისტურ მიმართულებას ფილოსოფიაში, ფსიქოლოგიაში და პედაგოგიაში.

ჰუმანისტური ფსიქოლოგია და პედაგოგია თავიანთ კვლევებს უკავშირებენ მოსწავლის პიროვნებას, მის ინდივიდუალურობას. ბიჰევიორისტებიც ძირითად ყურადღებას მოსწავლის პიროვნების განვითარებას აპყრობდნენ, მაგრამ, მათგან განსხვავებით, ჰუმანისტური მიმართულების წარმომადგენლებს პრინციპულად სხვანაირად ესმით ადამიანურ ინდივიდუალურობასთან მიმართების არსი. ეს უნდა გავიგოთ, რომ სწორედ გავერკვეთ იმაში, თუ რა გვესმის პიროვნულ-ორიენტირებული სწავლების ქვეშ და როგორი შეხედულებები არსებობს ამის თაობაზე მსოფლიო პედაგოგიაში. არსებითად ფსიქოლოგებსა და პედაგოგებს ყოველთვის ჰქონდათ გაცნობიერებული მოსწავლეთა ინდივიდუალურ

თავისებურებებზე ორიენტაციის აუცილებლობა, მაგრამ სა-
ამისოდ სხვადასხვა გზებს გვთავაზობენ.

პედაგოგიკაში სწავლების პიროვნულ-ორიენტირებული
იდეის რეალიზაციასთან, სხვებთან შედარებით, ყველაზე ახ-
ლოს მივიდნენ ბიჰევიორისტები და ჰუმანისტები. მათ შორის
განსხვავება იმაში მდგომარეობდა, რომ ბიჰევიორისტები
სთავაზობდნენ პრობლემის ტექნოლოგიურ ამოხსნას ადამი-
ანის ბიოლოგიური არსის საფუძველზე. ბიჰევიორისტებს
შექმნილი ჰქონდათ გარკვეული პედაგოგიური ტექნოლო-
გია, რომლის განხორციელება, მათივე თქმით, საქმეს გარან-
ტირებულად მიიყვანდა წინასწარ დაგეგმილ შედეგებამდე.
ჰუმანისტები პრინციპულად და სრულიად არგუმენტირებუ-
ლად ილაშქრებდნენ ასეთი ტექნოლოგიზაციის წინააღმდეგ.
ისინი ხაზს უსვამდნენ როგორც მოსწავლის, ისე მასწავლებ-
ლის პიროვნების უნიკალურობას, რომ მათ არ შეუძლიათ
მოქმედება მექანიზმების პრინციპით. მაგრამ ეს სრულებით
არ ნიშნავს იმას, რომ ჰუმანისტები არ ცნობდნენ სწავლების
ტექნოლოგიებს და ბიჰევიორისტები მოითხოვდნენ, მკაც-
რად დაეცვათ შემუშავებული ალგორითმი. ორივე მხარის
თეორია გულისხმობდა ერთმანეთში გარკვეულ დონეზე
შელწევის შესაძლებლობას. გარდა ამისა, პრაქტიკოს პედა-
გოგებს, გონივრული მიზანმიმართულობისა და მიზანშეწო-
ნილობის საფუძველზე, ყოველთვის შეაქვთ ხოლმე თავისი
კორექტივები ნებისმიერ თეორიაში. ამით ყალიბდება უკვე
დახვეწილი ტექნოლოგიები, წარმოიქმნება სხვადასხვა მიდ-
გომები საკითხისადმი. რომ გავიგოთ სხვადასხვა მიდგომის
არსი, მოვუსმინოთ ჰუმანისტური მიმართულების ყველაზე
თვალსაჩინო წარმომადგენელს – **კარლ როჯერსს**: ინდივიდი
იმყოფება მუდმივად ცვალებადი სამყაროს ცენტრში. აქედან
გამომდინარეობს დასკვნა, პედაგოგისათვის განსაკუთრე-
ბით მნიშვნელოვანი:

➤ ყოველი ინდივიდისათვის მნიშვნელოვანია გარესინამდვილის აღქმის საკუთარი სამყარო.

➤ ეს შინაგანი სამყარო არ შეიძლება ბოლომდე შემეცნებულ იქნას გარედან.

➤ ადამიანი გარესინამდვილეს აღიქვამს საკუთარი მიმართებებისა და გაგების პრიზმაში გარდატეხილად.

➤ ინდივიდი მიისწრაფვის თვითშემეცნებისა და თვითრეალიზაციისაკენ. მას გააჩნია თვითსრულყოფისაკენ სწრაფვის შინაგანი მოთხოვნილება.

➤ ურთიერთგაგება, რაც ესოდენ აუცილებელია პიროვნების განვითარებისათვის, შეიძლება მიღწეულ იქნას მხოლოდ ურთიერთობის შედეგად.

➤ თვითსრულყოფა, განვითარება ხდება გარემოსთან, სხვა ადამიანებთან ურთიერთქმედების საფუძველზე, ადამიანისათვის გარეგანი შეფასება ფრიად არსებითია მისი თვითშემეცნებისათვის, რაც მიიღწევა პირდაპირი ან ფარული კონტაქტების შედეგად.

როჯერსის მრავალი შეხედულება საფუძვლად დაედო პიროვნულ-ორიენტირებულ პედაგოგიკას.

პიროვნულ-ორიენტირებული სწავლების პირობებში მასწავლებელი ახალ როლსა და ფუნქციას იძენს, და ეს ახალი როლი და ფუნქცია არანაკლები მნიშვნელობისაა, ვიდრე იყო ტრადიციული სწავლებისას. ტრადიციული სწავლების პირობებში ცოდნის ძირითადი და ყველაზე კომპეტენტური წყარო მასწავლებელი და სახელმძღვანელო იყო, ამასთან, მასწავლებელს ეკისრებოდა, ყოფილიყო შემეცნების მაკონტროლებელი სუბიექტი. განათლების ახალი პარადიგმის პირობებში ასე არ არის. აქ უკვე მასწავლებელი გამოდის მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აქტიური შემეცნებითი საქმიანობის ორგანიზატორის როლში. ის კომპეტენტური მრჩეველი და თანამდგომია. მისი პროფესიული უნარი და ოსტატობა მიმართულია არა მხოლოდ მოსწავლეთა ცოდნასა და უნარ-

ჩვევების კონტროლისაკენ, არამედ მათი სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობის დიაგნოსტიკისაკენ, რომ შეძლოს, მოსწავლეებს დროულად აღმოუჩინოს დახმარება, როცა შემეცნებით პროცესში ხარვეზები გაიპარება. მასწავლებლის ეს როლი გაცილებით უფრო რთულია და მეტ დახელოვნებასა და კომპეტენტურობას მოითხოვს, ვიდრე ეს იყო ტრადიციული სწავლებისას.

პიროვნულ-ორიენტირებული სწავლება გულისხმობს დიფერენცირებულ მიდგომას, ითვალისწინებს მოსწავლის ინტელექტუალური განვითარების დონეს, მის მომზადებას ამა თუ იმ საგანში, მის სასწავლო შესაძლებლობებს და ბუნებრივ მონაცემებს.

როგორც აღვნიშნეთ, პიროვნულ-ორიენტირებული სწავლება ჰუმანისტური მიმართულების პრინციპებზეა აგებული. უნდა აღინიშნოს, რომ ჰუმანისტური პედაგოგიკის ძირითადი პრინციპები ასახავს თვით პედაგოგიკის არსებითად სიღრმისეულ გაგებას. აქ სიტყვა ეხება ისეთ ფასეულობათა აღზრდას, როგორცაა: გულახდილობა, პატიოსნება, კეთილმოსურნეობა, ალტრუიზმი, თანაგრძნობა და სხვ. ამ ბოლო დროს საზღვარგარეთულ პედაგოგიკაში სულ უფრო მეტი ყურადღება ექცევა განათლებისადმი ჰოლისტიურ მიდგომას (*მილერი, მაქსი*). ასეთი მიდგომის ძირითადი იდეა არის პედაგოგის ყურადღების კონცენტრაცია ადამიანის პიროვნების ერთ მთლიანობაზე, ზრუნვა არა მარტო ინტელექტისა და პასუხისმგებლობის მოქალაქეობრივი გრძნობის განვითარებაზე, არამედ პიროვნების სულიერებისა და ემოციონალურ, ესტეტიკურ, შემოქმედებით ფასეულობათა აღზრდაზე. ტრადიციულ, ბიჰევიორისტულ და ჰუმანისტურ, ჰოლისტიკურ პედაგოგიკას შორის განსხვავება მდგომარეობს ამ ფასეულობათა აღზრდის მეთოდებსა და მიდგომებში. პირველ ორში ეს მიიღწევა (თუ მიიღწევა) სასწავლო პროცესის მკაცრად რეგლამენტირებული ორგანიზაციის მეთოდებით (ახსნის, განმტკიცების, შეთვისების კონტროლის სისტემით),

აგრეთვე, ასევე მკაცრად რეგლამენტირებული აღმზრდელობითი ღონისძიებებით, რაც ნაკლებ შანსს იძლევა იმისთვის, რომ განვითარდეს პედაგოგიური და პიროვნებათმორისი ურთიერთობები, მოსწავლეთა ურთიერთქმედებები, შემოქმედებითი საქმიანობები. ეს სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ, მაგალითად, ტრადიციული სწავლების პირობებში მასწავლებელს არ შეუძლია, გამოიყენოს ჰუმანისტური ტექნოლოგიები. ყველა ეს ტექნოლოგია შესანიშნავად ეწერება სწავლების ტრადიციულ სისტემაში, მაგრამ იმ პირობით, რომ მასწავლებელი შეცვლის სწავლების პროცესისა და მოსწავლისადმი ძველებურ მიდგომას, გააცნობიერებს, რომ:

- პედაგოგიურ პროცესში ცენტრალური ფიგურა მოსწავლეა და არა მასწავლებელი;

- მთავარია შემეცნებითი საქმიანობა და არა ცოდნის გადაცემა, სწავლება.

- პრიორიტეტული ხდება ცოდნის დამოუკიდებელი შეძენა და, განსაკუთრებით, შეძენილი ცოდნის გამოყენება და არა მზა ცოდნის შეთვისება და კვლავწარმოება;

- პიროვნების განვითარებისათვის მნიშვნელობა აქვს ერთობლივ ფიქრსა და მსჯელობას, დისკუსიებს, კვლევებს და არა დამახსოვრებასა და გამეორებას, კვლავწარმოებას;

- მოსწავლესთან ურთიერთობისას ნებისმიერ სიტუაციაში ადგილი უნდა ჰქონდეს პიროვნებისადმი პატივისცემით მოპყრობას და არა დარიგებას, ჭკუის სწავლებასა და მენტორობას;

- მოსწავლის პიროვნების ფიზიკური, სულიერი, ზნეობრივი განვითარების თავისებურებანი უნდა იქნეს გათვალისწინებული ერთმთლიანობაში და არა – მისი ღირსებები ცალკეულად.

ყოველივე ზემოთქმულის გამო, ისმის საკითხი, აქვს თუ არა აზრი გამოთქმას: „*მოსწავლის ყოველმხრივი განვითარება*“? ალბათ, არა! იმიტომ, რომ პიროვნება უნიკალურია:

რაც ადვილად ხელენიფება ერთს, მეორისათვის შესაძლოა ძნელად მისაღწევი აღმოჩნდეს. ბავშვის განვითარებისადმი ჰოლისტიური მიდგომის თვალსაზრისით უმჯობესია ვილაპარაკოთ ბავშვის *სრული განვითარების* შესახებ.

ბოლოს, აღვნიშნოთ ფსიქოლოგიასა და პედაგოგიკაში უკვე დამუშავებული ერთი საკითხიც: ჩვენ შეგვიძლია სრულიად გარკვევით ვთქვათ, თუ პიროვნების რომელ მხარეებსა და თვისებებზე უნდა ავიღოთ ორიენტაცია, როცა გვსურს ამ პიროვნების ადეკვატური სწავლების სისტემის ამა თუ იმ სახის (ან ტექნოლოგიის) დამუშავება. სწავლება რომ ჩაითვალოს პიროვნულ-ორიენტირებულად და იქნეს ეფექტური, ის უნდა იყოს ორიენტირებული:

➤ მოცემულ დარგში უკვე მიღწეული ცოდნისა და ზოგადი განვითარების ხარისხზე, ე.ი. ადრე შექმნილ გამოცდილებაზე.

➤ პიროვნების ფსიქიკური ნყოფის თავისებურებებზე (მეხსიერება, აზროვნება, აღქმა, საკუთარი ემოციონალური სფეროს მართვის უნარი და სხვ.).

➤ ხასიათის, ტემპერამენტის თავისებურებებზე.

მაშასადამე, სწავლება თავისი არსით უნდა იყოს დიფერენცირებული.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- ტრადიციული საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის დახასიათება;
- ტრადიციული ავტორიტარული ტექნოლოგიის დახასიათება;
- ტრადიციულ პედაგოგიკაში წარმოშობილი ახალი იდეები;
- საქმიანობრივი და პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგომების არსი.

ლექცია მესამე

⇒ თანამშრომლობის პედაგოგიკა

გასული საუკუნის 80-იანი წლებისათვის განათლებაში მიმდინარე მრავალრიცხოვანმა ინოვაციურმა პროცესებმა, თავისი განვითარების გზაზე, შედეგის სახით, გამოიწვია ყოვლისმომცველი პედაგოგიური განზოგადება, რომელსაც **თანამშრომლობის პედაგოგიკას** უწოდებენ. ეს განზოგადება მოდის პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური პრაქტიკის საუკეთესო ტრადიციებიდან (*კონსტანტინ უშინსკი, იაკობ გოგებაშვილი, ნიკოლაი პიროგოვი, ლევ ტოლსტოი, სტანისლავ შაცკი, ვასილი სუხომლინსკი, ანტონ მაკარენკო, ჟან-ჟაკ რუსო, იანუშ კორჩაკი, კარლ როჯერსი, ერიკ ბერნი*).

თანამშრომლობის პედაგოგიკის იდეები შევიდა თითქმის ყველა თანამედროვე პედაგოგიურ ტექნოლოგიაში; იგი ამკვიდრებს ახალ პედაგოგიურ აზროვნებას, პროგრესული იდეების წყაროა და ნებისმიერ ინოვაციურ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიაში „შელწევადობის“ თვისების მატარებელია.

თანამშრომლობის პედაგოგიკას გააჩნია თავისი საკლასიფიკაციო-მახასიათებელი ნიშნები და იგი არის:

- **გამოყენების დონის მიხედვით** – *ზოგადპედაგოგიკური ტექნოლოგია;*
- **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით** – *ჰუმანისტური;*
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – *კომპლექსური ბიოსოციალური და ფსიქოგენური;*
- **პიროვნებაზე ორიენტაციის მიხედვით** – *ყოველმხრივად ჰარმონიული;*
- **ბავშვისადმი მიდგომის მიხედვით** – *ჰუმანურ-პიროვნული, სუბიექტ-სუბიექტური;*

- **მასში ყველაზე უფრო მიღებული მეთოდის მიხედვით**
– პრობლემურ-ძიებითი, შემოქმედებითი, დიალოგური;
- და სხვ.

თანამშრომლობა არის მონიფულეებისა და ბავშვების ერთობლივი განმავითარებელი საქმიანობის ამალღებული იდეა; ეს იდეა გულისხმობს მათში მონაწილე სუბიექტების მიერ ერთმანეთის სულიერ სამყაროში შეღწევასა და ურთიერთგაგებას. თანამშრომლობის კონცეფციაში მოსწავლე წარმოდგენილია როგორც საკუთარი სასწავლო საქმიანობის სუბიექტი. ერთი პროცესის ორი სუბიექტი მოქმედებს ერთად, საქმიანობაში მონაწილეობს თანაბარი უფლებით და არც ერთი მათგანი არ დგას მეორეზე მაღლა. ასე განისაზღვრება მიმართება „მასწავლებელი-მოსწავლე“.

თანამშრომლობის პედაგოგიკის ტექნოლოგიის დამუშავება დაიწყო გასული საუკუნის 70-იან წლებში, თუმცა, მისი ელემენტები ადრეც იყო გამოყენებული. თანამშრომლობაში სწავლება განათლებისადმი **ჯონ დიუის** პრაგმატული მიდგომის მნიშვნელოვანი ელემენტია. ამ მეთოდის პირველი აღწერები გაჩნდა 70-იანი წლების დასასრულსა და 80-იანი წლების დასაწყისში მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში: *დიდი ბრიტანეთი, კანადა, დასავლეთ გერმანია, ავსტრალია, ნიდერლანდები, იაპონია, ისრაელი* და სხვ. მაგრამ თანამშრომლობის პედაგოგიკის ძირითადი იდეოლოგია დეტალურად დამუშავდა მეცნიერთა რამდენიმე ჯგუფის მიერ

ამერიკაში:

- **ჯონ ხოპკინსის** უნივერსიტეტში (*რიჩარდ სლავინი, 1990*),
- **მინესოტის** უნივერსიტეტში (*როჯერ ჯონსონი, დევიდ ჯონსონი, 1987*),
- **ჯონათან არონსონის** ჯგუფი (*კალიფორნია, 1978*).

ისრაელში:

- **შლომო შარანის** ჯგუფი **თელავის** უნივერსიტეტში, 1996.

ამერიკელ მეცნიერთა იდეები უმეტესად ორიენტირებულია პროგრამით გათვალისწინებული აკადემიური ცოდნისა და, საერთოდ, ცნებების შეთვისაბაზე, გარკვეული უნარ-ჩვევების ფორმირებაზე.

ისრაელელ და **ევროპელ** მეცნიერთა იდეებით ასეთი სწავლება გაკვეთილებზე პროექტულ საქმიანობასთან, დისკუსიების ორგანიზაციასთან ასოცირდება. ეს მიდგომა ამერიკელთა მიდგომაზე უფრო მეტად ბაზირებულია პროექტების მეთოდზე, რომელიც **ჯონ დიუიმ** შესთავაზა სკოლას. სინამდვილეში. ეს ორი მიდგომა ავსებს ერთმანეთს და ერთმთლიანობაში ქმნიან თანამშრომლობის პედაგოგიკის დიდებულ თეორიასა და პრაქტიკას.

მას შემდეგ ვითარდება თანამშრომლობის პედაგოგიკა და ამ საქმეში ჩართულია მსოფლიოს მრავალი ქვეყნის მრავალი მეცნიერი.

თანამშრომლობის პედაგოგიკაში გამოყოფენ რამდენიმე მიმართულებას; მათ შორის ყველაზე საპატიო ადგილი უჭირავს ბავშვის მიმართ **ჰუმანურ-პიროვნულ მიდგომას**, რომლის ავტორია გამოჩენილი ქართველი პედაგოგი და ფსიქოლოგი **შალვა ამონაშვილი**.

⇒ **ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის ტექნოლოგია**

შალვა ამონაშვილის პედაგოგიკა იმით არის უძლიერესი და უძვირფასესი, რომ მასში ბავშვისადმი მიმართება ღვთაებრივ დონეზეა აყვანილი. უპირველესი და განუხრელი პირობაა ის, რომ საგანმანათლებლო პროცესი ყოველი ცალკეული ბავშვისადმი მასწავლებლის ოპტიმიზმით იყოს გამსჭვალული; უმაღლესი ღირსებაა, თუ მასწავლებელი ღრმად და დარწმუნებული ფორმულაში „*მას ყველაფერი შეუძლია*“ და ყოველმხრივ ცდილობს, ეს მტკიცე რწმენა დომინანტად

დააბუდოს მოსწავლის ცნობიერებაშიც. მასწავლებლის ეს ოპტიმიზმი დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორია მის მიერ ბავშვის ფილოსოფიური აღქმა, ვინ არის ბავშვი მისთვის? თუ მისთვის ბავშვი მხოლოდ მოსწავლეა და მეტი არაფერი, მაშინ საგანმანათლებლო პროცესში ოპტიმიზმის ძალა ქრება და ყველაფერი ისევ დაიყვანება ავტორიტარული რეჟიმის პრინციპებზე. ამ ფონზე შალვა ამონაშვილის პედაგოგიკა აგებულია *აქსიომატიკურ სანყისებზე*, რომელთა არსის აზრობრივ-ფილოსოფიური შემადგენელია შემდეგი *სამი დაშვება*:

- **ადამიანის სული რეალური სუბსტანციაა;**
- **იგი მიისწრაფვის მარადიული აღმასვლისა და სრულყოფისაკენ;**
- **მინიერი ცხოვრება არის ამ აღზევების გზის მონაკვეთი.**

ამ დაშვებიდან გამოიყვანება *სამი პოსტულატი*, რომლებიც მოსწავლეში მასწავლებლის რწმენას განაპირობებს, ისინი თვით ამ რწმენის რანგშია აღზევებული.

პირველი პოსტულატი

ბავშვი ჩვენს მინიერ ცხოვრებაში **მოვლენაა** და არა შემთხვევითობა. იგი იბადება იმიტომ, რომ უნდა დაიბადოს, იგი ევლინება კაცობრიობას მისივე მოხმობით, ადამიანი იბადება ადამიანისთვის, ადამიანებს სჭირდებათ ერთმანეთი, რადგანაც ისინი ქმნიან ერთმანეთს და თავიანთ თავსაც.

მეორე პოსტულატი

ბავშვი, როგორც მოვლენა, თავის თავში ატარებს ცხოვრებისეულ ამოცანას, ცხოვრებისეულ **მისიას**, რომელსაც იგი უნდა ემსახუროს. მისი ეს სამსახური, მისი მისია, მიმართულია ხალხის კეთილდღეობისკენ – ესაა ახლობლები და ნათესავები, ნაცნობები და უცნობები, აწინდელი და მომავალი თაობა, პლანეტარული ევოლუცია. არიან ადამიანები, რომელთაც უდიდესი მისია აკისრიათ კაცობრიობის წინაშე.

ასეთი მისიების გახსნა და განმტკიცება დაკავშირებულია სხვა ადამიანთა მიერ ხელის შეწყობასთან. ყოველი ადამიანი მეორისათვის გზაა ცხოვრებაში.

მესამე პოსტულატი

ბავშვი თავის თავში ატარებს სულის უდიდეს ენერგიას. იგი კოსმოსური არსებაა, მიკროკოსმოსია და თავის თავში დიდხანს ატარებს მაკროკოსმოსის ძლიერებასა და უსაზღვროებას, მიილტვის იმისკენ, რომ მოიცივას ეს სამყარო: იგი, როგორც ადამიანი, ღმერთკაცობისკენ ილტვის, ილტვის თავისი არსების ზემთაგონებისკენ და ეს მისწრაფებები ბავშვს იმთავითვე ახლავს. ბავშვის ყველა სწრაფვას მისი სულის უსაზღვრო ენერგიის ფლობის გრძნობა კვებავს.

ამგვარად, **მასწავლებელს უნდა სჯეროდეს**, რომ მონავლე არის *მოვლენა*, იგი თავის თავში ატარებს *ცხოვრებისეულ მისიას*. მინიჭებული აქვს *სულის უდიდესი ენერგია*. ბავშვში ასეთი რწმენა საგანმანათლებლო პროცესს აავსებს ოპტიმიზმით, უზრუნველყოფს მასწავლებელს შემოქმედებითი მოთმინების, პიროვნების პატივისცემისა და განმტკიცების, მისდამი ერთგულებისა და მისი ბედისათვის პასუხისმგებლობის პრინციპებით.

ჰუმანურ-პიროვნული საგანმანათლებლო პროცესი იგეგმა ბავშვის ბუნების ერთმთლიანობაზე. ეს მიდგომა უარყოფს ბავშვის თავისებურებების ცალ-ცალკე გათვალისწინებას და ემყარება მასში ბუნების ერთმთლიანობაში მოძრაობას, ერთიან მოძრაობას.

ბავშვის ჩასხვიდან და დაბადების პირველივე წამებიდან მოყოლებული, მასში ყალიბდება მისი საკუთრივი ბუნება. ბავშვი ვითარდება ბუნების კანონებით და მისი ეს საკუთრივი ბუნება თანდათანობით იძენს ერთადერთობისა და განუმეორებლობის სრულიად განსაკუთრებულ თვისებებს. და ამ უნიკალური თვისებების შექმნის გზაზე ბავშვის ბუნებას ამოძრავებს გარკვეული ძალები, რომელთაც შალვა ამონაშვილმა **სტიქიური გატაცებები** (стихийные страсти) უწოდა.

ისინი **სტიქიური** იმიტომაცა, რომ ბავშვს მოულოდნელად „ეს-ხმის თავს“ და „ატყვევებს“. **გატაცება** იმიტომაცა, რომ ბავშვი თვითონ მიისწრაფვის მათკენ, სურს მოცული იყოს მათი იდუმალი ძალით და ამ „ტყვეობაში“ იგი თავს თავისუფლად და ბედნიერად გრძნობს.

ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა გამოდის იქიდან, რომ ბავშვში ჩანერგილი შინაგანი ფსიქიკური ენერგია, შინაგანი ცეცხლი წარმოგვიდგება ბავშვის სამი ძირითადი ყინის, გატაცების (მისწრაფების, „სტიქიური“ მოძრაობის) სახით.

პირველი გატაცება

ეს არის გატაცება **განვითარებისკენ**. ბავშვი არ შეიძლება არ განვითარდეს სულიერად, ზნეობრივად, გონებრივად, ფიზიკურად (რა თქმა უნდა, სხვა, ჩვენთვის ნაცნობ თუ უცნობ სფეროებშიც). განვითარებისკენ „სტიქიური“ სწრაფვა ბავშვის ბუნებრივი მდგომარეობაა: თანდაყოლილი შესაძლებლობების განვითარება მიმდინარეობს წინააღმდეგობათა და სიძნელეების გადალახვის პროცესში. ბავშვი საკუთარ გარემოში თვითონ ეძებს სიძნელეებს, რომ გადალახოს ისინი. ეს ძლიერი იმპულსია და იგი იპყრობს ბავშვს როგორც სტიქია; ამით აიხსნება ბავშვის ცელქობა, ხშირად – უგუნური განაზრახვი კი.

პედაგოგიური ამოცანა მდგომარეობს იმაში, რომ შეიქმნას ისეთი აუცილებელი საგანმანათლებლო პროცესი თავისი საგნობრივ-სივრცითი, ზნეობრივ-სოციალური თვისებებით, რომელიც მოსწავლეს მისცემს შესაძლებლობას, დააკმაყოფილოს თავისი მისწრაფება განვითარებისკენ. უფრო მეტიც, ეს პროცესი წინ უნდა უსწრებდეს მოსწავლის მიერ სხვა თვისებების გამომჟღავნებას და ინვესტებს მას აქტიურ მოძრაობაში. ამგვარად, საგანმანათლებლო პროცესში ბავშვის ეს ბუნებრივი მდგომარეობა კი არ უნდა გავითვალისწინოთ, არამედ, მისგან გამომდინარე, უნდა შევთავაზოთ მას გონივრული პირობები მისივე მრავალნახნაგოვანი ბუნების ჩამოყალიბებისათვის. აღსანიშნავია, რომ განვითარება მიმ-

დინარეობს სიძნელეთა დაძლევის პროცესში, და ეს არის ბუნების კანონი. პედაგოგიური ამოცანა კი იმაში მდგომარეობს, რომ საგანმანათლებლო პროცესში ბავშვი მუდმივად იმყოფებოდეს სხვადასხვა სიძნელის დაძლევის აუცილებლობის წინაშე და ეს სიძნელეები ეთანხმებოდეს მის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს.

მეორე გატაცება

ეს არის გატაცება **მონიფულობისკენ**. ბავშვი იმიტომ კი არ იბადება, რომ ბავშვად დარჩეს, არამედ იმიტომ, რომ გაიზარდოს, სრულად განივითაროს თავისი ზოგადი და პიროვნული თვისებები და ძალები, გაკეთილშობილდეს, გახდეს ცივილიზებული, სულიერად მდიდარი, საქმის მცოდნე ადამიანი, რომ აკეთოს ის საქმეები, რომლისკენაც გული მიუწევს. ბავშვები მიისწრაფვიან დიდობისკენ, სურთ უფრო დიდები იყვნენ, ვიდრე უკვე არიან. ამას ადასტურებს როლური თამაშები, რომლებშიც ყოველი ბავშვი თავის თავზე იღებს დიდი კაცის „მოვალეობებს“. სწრაფვა დიდობისკენ თავდაპირველად ახლავს სწრაფვას განვითარებისკენ, მაგრამ შემდეგ თანდათანობით ძლიერდება იგი და ზემოქმედებას იწყებს ბავშვის ცხოვრების ყველა სფეროზე. ბავშვობა არ არის უზრუნველობის გაქვავებული მდგომარეობა, ოქროს ხანა, როცა ზრუნვა არაფრისთვის არ არის საჭირო. ბავშვობა არის ზრდის (დიდობისაკენ ლტოლვის) რთული პროცესი, და ეს პროცესი ზოგჯერ მტანჯველიცაა. მონიფულობისკენ გატაცებას ბავშვისათვის მრავალი გართულება მოაქვს დიდებთან ურთიერთობაში, მით უმეტეს, თუ დიდებს არ ესმით და არც უნდათ გაიგონ ბავშვის ამ ბუნებრივი ძალების.

ამ გატაცების იმპულსების მოძალების გამოა, რომ ბავშვი ბაძავს დიდებს, მათი ცხოვრების გარეგან გამოვლინებებს, იწყებს სიგარეტის მონევას, ზოგჯერ ასოციალურ წრეშიც ხვდება და სხვ. ძირითადი მიზეზი ამისა ის არის, რომ ბავშვი თავისი გატაცების შესაბამის პირობებს ვერ პოულობს თანატოლებში, მასწავლებლებში, ოჯახში.

აქედან გამომდინარეობს ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის უმნიშვნელოვანესი პრინციპი: ბავშვის დიდობისკენ სწრაფვის (სხვა გატაცებებთან თანაბრად) დაკმაყოფილების მიზნით პედაგოგიური პროცესის შესრულება უნდა ამაღლდეს ხელოვნებამდე, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეს, თავი იგრძნოს მონიფულად იქ, სადაც ის სულაც არ არის მონიფული, ბავშვია ჯერაც.

მესამე გატაცება

ეს არის გატაცება **თავისუფლებისკენ**. ამ გატაცებას ბავშვი სრულიად სხვადასხვა ფორმებში და მრავალნახნაგონად ამჟღავნებს ძალიან ადრეული ასაკიდან. აღსანიშნავია შალვა ამონაშვილის პედაგოგიკის ასეთი შესანიშნავი ფორმულა: *თუკი ბავშვი დიდობისკენ თავის გატაცებას იმტკიცებს მონიფულებთან ურთიერთობაში და ამიტომ ეძებს მონიფულს, რომელიც დააკმაყოფილებს მასში ამ გატაცებას, მაშინ თავისუფლებისკენ გატაცებას იგი კვლავ მონიფულებთან ურთიერთობაში ეძებს, მაგრამ ამჯერად უკვე – მათგან გაქცევის გზით*. იქ ბავშვი თანახმაა მოხვდეს უფროსების გავლენის ქვეშ, თვითონ მიიღტვის მისკენ, აქ კი ცდილობს გამოვიდეს ამ გავლენიდან, თვითონ განელტვის მას. უნდა მოიქცეს ისე, როგორც მას სურს. ამიტომაც, რომ ხშირად მოსდის კონფლიქტები უფროსებთან, აქედან – დაუჯერებლობა და ათასი სხვა რამ. ბავშვს არ უყვარს უფროსის მუდმივი და ღია მეურვეობა, რჩევები, ჭკუის დარიგება, ვერ ეგუება კითხვებს, ეურჩება მშობლებს და სხვ. ამ შემთხვევაში დასჯის ყველა ზომა მიმართულია იქითკენ, რომ აღიკვეთოს ბავშვის გატაცება დიდობისკენ და თავისუფლებისკენ.

გასაგებია, რომ ბავშვს არ შეიძლება ყველაფრის ნება მიეცეს. ყველაფრის ნებადართულობამ შესაძლოა მის მომავალ ცხოვრებაზე ცუდი გავლენა იქონიოს. მაგრამ, გასაგები უნდა იყოს ისიც, რომ ყოვლად დაუშვებელია ბავშვი აღიზარდოს ყველაფრის ამკრძალავ ატმოსფეროში.

თავისუფლებისკენ გატაცება ბავშვის ბუნების ბუნებრივი მდგომარეობაა. ეს ბუნება ბავშვში ვითარდება, ყალიბდება, ეძებს შესაძლებლობებს თავისი მრავალსახოვნების გამოვლინებისათვის, ეძებს თავისი სრულყოფისა და უსაზღვროების მიღწევის გზებს. ხშირად ბავშვებზე დიდების ზრუნვა მიმართულია არა იმისკენ, რომ ფრთები გაშალოს ამ გატაცებამ **დიდობისაკენ** და **თავისუფლებისაკენ**, არამედ იმისკენ, რომ რამენაირად ჩახშობილ იქნას ეს გატაცება. ასე წარმოიქმნება ძალადობრივი და ავტორიტარული აღზრდა ოჯახში, ასე იქმნება ავტორიტარული პედაგოგიური პროცესი სკოლაში, სადაც მეტია იძულება, ვიდრე ნახალისება, მეტია აკრძალვა, ვიდრე ნებართვა, მეტია კონფლიქტი და გულისტკივილი, ვიდრე თანამშრომლობა და სიხარული. ამ პირობებში იძულებითი პროცესები ინვევენ გარკვეული კანონზომიერების აღმოცენებას და თანდათანობით ყალიბდება იძულების კანონი.

ჰუმანურ-პიროვნულ პედაგოგიურ პროცესში იძულების კანონი შეიძლება ნიველირებულ იქნას, რადგანაც მასში იქმნება პირობები ბავშვის ბუნებრივი ძალების შემდგომი განვითარებისა და ჩამოყალიბებისათვის, ხოლო გატაცება თავისუფლებისაკენ ბავშვის ცნობიერებაში წარმოშობს თავისუფალი არჩევანის გრძნობას. ამ პირობებს შორის წამყვანი ადგილი უჭირავს პედაგოგიური პროცესების ოსტატურ წარმართვას, აგრეთვე, მოსწავლესთან თანაბარუფლებიან ურთიერთობას, სიყვარულს მისდამი, რწმენას მის შესაძლებლობებში, თანაშემოქმედებითობას, თანამშრომლობას, ურთიერთპატივისცემასა და ურთიერთვალდებულებებს.

აღწერილი ზოგადი მამოძრავებელი ძალების გარდა, ყოველი ბავშვი, როგორც განუმეორებელი ფენომენი, თავისი მისიისა და მიმართულებისაგან დამოკიდებულებით, ატარებს თავის **ინდივიდუალურ ძალებს** - ნიჭიერებას, უნარიანობას, შესაძლებლობებს, საკუთარ პიროვნულ თვისებებს. აუცილებელია, გაცნობიერებულ იქნას ჭეშმარიტება, რომ

მინიერ ცხოვრებაში ყოველი ბავშვი მოდის უკვე მასში ჩადებული ხასიათით. ადამიანის არსება შეიძლება გაკეთილშობილ იქნას, ამაღლებულ იქნას, მაგრამ არ შეიძლება მისი შეცვლა. ბავშვის შეუცვლელი არსების გამოცნობა-გაცნობიერება მისი პიროვნების გამოვლენის გასაღებია.

ადამიანი პიროვნებად დგება იმ ზომით, რა ზომითაც ის ეძებს საკუთარ თავს, რა ზომითაც ის აღმოაჩენს თავის თავში თავისივე სამსახურის მიზანს და ემსახურება მას, მიუხედავად ცხოვრებისეული სიძნელეებისა და გართულებებისა.

ცხოვრების სკოლის მიზნები მომდინარეობს, ერთის მხრივ, ცივილიზებული საზოგადოების უმაღლესი ჰუმანური იდეალებიდან, მეორეს მხრივ, ბავშვისადმი ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის თეორიიდან. ამ იდეალების უმაღლეს პოსტულატად მიიღება მცნება „ახალი აღთქმიდან“: „იყავით სრულყოფილები, როგორი სრულყოფილიცაა თქვენი ზეციერი მამა“ (მათესაგან), ე .ი. ადამიანისათვის შეთავაზებულია, სრულყოფის თავისი თავი მანამ, სანამ ღმერთკაცი არ გახდება.

ცხოვრების სკოლის მიზნებისა და ამოცანების განსაზღვრისას გათვალისწინებულია, რომ განათლების სანყისი საფეხური არის მთელი საგანმანათლებლო ჯაჭვის შემადგენელი ნაწილი, მისი პირველი რგოლი. ამიტომ, ერთის მხრივ, მან თავის თავზე უნდა აიღოს ვალდებულება იმისა, რომ საფუძველი ჩაუყაროს შემდგომ საფეხურებზე ერთიანი საგანმანათლებლო პროცესის მიზნებისა და ამოცანების წარმატებით განხორციელებას, მეორეს მხრივ, დააყენოს საკუთარი მიზნები და ამოცანები, რომლებიც წარმატებით გადაიჭრება ამ ეტაპზე მოცემული ასაკის თვისებათა გათვალისწინებით. ამასთან, პირველი საფეხურისა და შემდგომი საფეხურების მიზნებსა და ამოცანებს შორის ზუსტი საზღვრის დადგენა შეუძლებელია.

მიზნებისა და ამოცანების სისტემაში გამოიყოფა ძირითადი მიზანი როგორც მთელი საგანმანათლებლო პროცესის

ღერძი, და მასთან ერთად – მას დაქვემდებარებული და მისი თანმხლები მიზნები.

ძირითადი მიზანი პასუხობს კითხვას: *როგორი ადამიანის განათლებისა და აღზრდისაკენ მიისწრაფვის სკოლა?* ჰუმანურ-პიროვნულ პედაგოგიკას ძირითად მიზნად დასახული აქვს კეთილშობილი ადამიანი, კეთილშობილი პიროვნება, კეთილშობილი მოქალაქე.

ცხოვრების სკოლა ემსახურება ამ ძირითადი მიზნის განხორციელებას. მისი მუშაობის აზრი და არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მთელი თავისი საგანმანათლებლო საშუალებებით, ბავშვის პიროვნული თვისებების გამოვლენის გზით, ხელი შეუწყოს ბავშვში კეთილშობილი ადამიანის განვითარებას, აღზრდასა და ჩამოყალიბებას.

ძირითადი მიზნის შინაარსის რეალიზება ხდება მას დაქვემდებარებული სამი მიზნის მეშვეობით. ეს მიზნებია:

- **ბავშვის სულისა და გულის გაკეთილშობილება;**
- **ბავშვის შემეცნებითი ძალების განვითარება და ჩამოყალიბება;**
- **ბავშვის მიერ გარკვეული მახასიათებლების მექონე გაფართოებული და გაღრმავებული მოცულობის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოქმედებითი მითვისების უზრუნველყოფა.**

ცხოვრების სკოლის მიზანთა სისტემის ზოგადი შინაარსი, ზოგადი სქემა ასეთია:

ცხოვრების სკოლის ძირითადი მიზანი: ხელი შევუწყობთ ბავშვში კეთილშობილი ადამიანის ქმნადობას, განვითარებას, აღზრდას, – მისი პიროვნული თვისებების გახსნის გზით.

➤ **მიზანი:** ბავშვის სულისა და გულის გაკეთილშობილება.

შინაარსი:

- სიკეთის მიმზიდველობა, კეთილ საქმეთა კეთება;

- შრომა;
- ცნობიერების გაფართოება;
- კეთილად, ფხიზლად, ნათლად აზროვნება;
- პასუხისმგებლობა საკუთარი აზრებისა და ქმედებების მიმართ;
- შემოქმედება;
- სილამაზის გაგება, სილამაზეში ჩანვდომა;
- მოვალეობა, პასუხისმგებლობა, ზრუნვა;
- ცხოვრების მოვლენათა შეფასება და განცდა;
- სიყვარული, თანაგრძნობა, თანასიხარული, თანაგანცდა, გულმონყალება, ხალხის გახარებისა და დახმარების სურვილი;
- მომჭირნეობა, ყაირათიანი მიმართება;
- შიშის დაძლევა, უშიშრობა, გამბედაობა;
- უსიტყვოდ გაგება;
- მოფერება;
- ზრუნვა;
- სწრაფვა თვითშემეცნებისკენ, თვითაღზრდისაკენ;
- სულიერი ცხოვრება, ინტერესი სულიერი ცხოვრებისადმი, სწრაფვა სულიერი ცხოვრების გამდიდრებისკენ;
- ინტერესი ფილოსოფოსობისადმი; სწრაფვა ბუნების, ცხოვრების, სამყაროს უსასრულობის ახსნისა და გაგებისაკენ;
- ინტერესი რელიგიების მიმართ;
- სამშობლოს, თავისი ეროვნების შეგნება;
- ნებისყოფა, ნებისყოფითი ძალები, შეუპოვრობა;
- აზრები და საქმეები თავისთვის და სხვებისთვის ცხოვრების პირობების გაუმჯობესების თაობაზე;
- სიხარული, დაკმაყოფილება;
- სიმშვიდე, სინყნარე;

- ურთიერთობა, ურთიერთობის ფუფუნება, ლაპარაკი;
- საზოგადოებრივი საქმიანობა;
- გული, გულთბილობა, პატიოსნება, გულწრფელობა;
- სინდისი.

➤ **მიზანი: ბავშვის შემეცნებითი ძალების განვითარება და ჩამოყალიბება.**

შინაარსი:

- დაკვირვებულობა, ყურადღება, მიხვედრილობა;
- საზრიანობა, მიხვედრა, აღმოჩენა;
- გამოთქმა, აღწერა - ზუსტი, მკაფიო;
- მოსმენის, გაგების, შეკითხვის უნარი;
- მსჯელობის აგება, ლოგიკისა და მტკიცების გამოყენება;
- თეორიული და ემპირიული აზროვნებისა და განზოგადების ხერხები;
- საქმიანობის მიზნის გაცნობიერება და გეგმის შედგენა;
- სწრაფვა შემეცნებითი სიძნელეებისკენ;
- სწრაფვა გაცნობიერების სიღრმისაკენ, მიღწევის უნარი;
- ინტერესი და ნებისყოფის ძალა, გულმოდგინეობა;
- დამახსოვრება და კვლავწარმოება;
- ხატოვანება;
- სწრაფვა სიახლისკენ;
- გამოთქმის გაბედულება, აზრის გაქანება;
- დამოუკიდებლობა;
- თანამშრომლობა;
- მოფიქრება და შემეცნებითი კითხვების დასმა;
- ცოდნის წყაროების ძიება;
- სრულყოფა, შემეცნებითი საქმიანობის მოტივების გაამდიდრება;

- შემეცნებითი პროცესის, ძიების სილამაზე, შემეცნების სიხარული;
- ცოდნის სიყვარული, სწრაფვა მეტი ცოდნისკენ;
- პასუხისმგებლობა ცოდნაზე;
- შემეცნებითი საქმიანობის ხერხების ათვისება.

➤ **მიზანი: ბავშვის მიერ შესაბამისი თვისებრიობის გაფართოებული და გაღრმავებული მოცულობის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოქმედებითი მითვისების უზრუნველყოფა.**

შინაარსი:

პიროვნული თვისებრიობა

ცოდნა არის ბავშვის პიროვნული მიღწევა; ცოდნის მეშვეობითა და მის საფუძველზე ბავშვი ქმნის თავის პიროვნულ პოზიციას, პიროვნულ ორიენტაციებს, თვალსაზრისს, მსოფლმხედველობას; სხვადასხვა სახის საქმიანობის შესრულების მეოხებით იგი იმკვიდრებს თავს.

მეორე თვისებრიობა

ცოდნა ეხმარება ბავშვს, რომ ჩაუღრმავდეს ცხოვრებას, ცხოვრებისეულ მოვლენებს. ახსნას იგი თავისთვის და აუხსნას სხვებს, გააცნობიეროს ცხოვრებისეული მოვლენების მიზეზები და შედეგები. ცოდნა მოუწოდებს მას, იზრუნოს ცხოვრების გაუმჯობესებისათვის; იცავს მას მოუფიქრებელი ქმედებებისა და გამოთქმების შედეგებისგან.

მესამე თვისებრიობა

ცოდნა აფართოებს მოსწავლის ცნობიერებას, ეხმარება მას, რომ გაიაზრიანოს ბუნების მოვლენები, იფიქროს სამყაროს აგებულების, მისი უსასრულობის, ცხოვრებაში ადამიანის დანიშნულების, ცხოვრებაში თავისი მისიის, დედამიწის, კაცობრიობისა და კოსმოსის წინაშე თავისი მოვალეობის შესახებ. ცოდნა აფართოებს და ამდიდრებს ბავშვის სულიერ ცხოვრებას.

მეოთხე თვისებრიობა

მითვისებულ ცოდნას ენიჭება მისკენ სხვა ცოდნის მოზიდვის მაგნიტური ძალა; ამასთან, – უფრო გაღრმავებული ცოდნისაკენ, ძიებისაკენ, აღმოჩენებისაკენ სწრაფვის უნარი. ახალ ცოდნას უნარი აქვს უკვე მითვისებულ ცოდნას მისცეს მკაფიოობა, მოიყვანოს იგი ახალ წესრიგში, წარმოშვას ბავშვის სულიერი ცოდნა, გამოიწვიოს ინტუიცია, მიღწევა, სწრაფი ათვისება, ევრიკა.

მეხუთე თვისებრიობა

ცოდნის მოცულობა, სიღრმე, სიცხადე და მისი შემდგომი გაღრმავებისა და სრულყოფისაკენ პიროვნული სწრაფვა განათლების შემდგომ ეტაპზე შეადგენს ბავშვის მიერ ცოდნის მთელი ციკლის წარმატებით მითვისების ბაზას.

ცხოვრების სკოლა განათლების ძირითადი მიზნების საფუძვლად აღიარებს ზოგადკაცობრიულ ფასეულობებს, მაგრამ ამ ფასეულობებამდე ბავშვი მიჰყავს მას შემდეგ, რაც სრულად ჩანვდება თავისი ხალხის, თავისი ერის, თავისი ქვეყნის, თავისი სამშობლოს ზოგადკაცობრიულ ფასეულობებს. იგი ბავშვში ზრდის და ავითარებს სულისკვეთებას ხალხისას, ქვეყნისას, ერისას, რომელსაც ის ეკუთვნის და ამის შემდეგ აზიარებს სულს პლანეტარულს. ცხოვრების სკოლის მიზნების ეს უმნიშვნელოვანესი თავისებურება შემოსილია ცნებით **სამშობლოს სიყვარული**. კაცობრიობისადმი სიყვარული მოიცავს სამშობლოსადმი, საკუთარი ხალხისადმი სიყვარულს. უმიზეზოდ არ ხდება, რომ ადამიანი იბადება გარკვეულ ქვეყანაში და ეკუთვნის გარკვეულ ხალხს. ეს მიკუთვნება თავის თავში გულისხმობს სამშობლოს წინაშე ვალდებულებასა და საკუთარი მისიის სამსახურის პირობებს. კაცობრიობას ჭეშმარიტად ემსახურება ის, ვინც ამას სამშობლოს სახელით აკეთებს. მას ეყვარება მთელი კაცობრიობა, ეცოდინება, რომ ემსახურება სამშობლოს და ასრულებს თავის მოვალეობას, თავის მისიას სამშობლოსა და კაცობრიობის წინაშე.

სამშობლოსადმი სიყვარულის გრძნობის, ეროვნული სულისკვეთებით აღზრდის ამოცანა აქტიურად ახლავს ცხოვრების სკოლის საგანმანათლებლო პროცესს.

ცხოვრების სკოლის საგანმანათლებლო კურსების **ძირითადი ციკლი** ასეთია:

1. შემეცნებითი კითხვის გაკვეთილები;
2. წერიტმეტყველებითი საქმიანობის გაკვეთილები;
3. მშობლიური ენის გაკვეთილები;
4. მათემატიკურ წარმოსახვათა გაკვეთილები;
5. სულიერი ცხოვრების გაკვეთილები;
6. სილამაზეში ჩანვდომის გაკვეთილები;
7. დაგეგმარებისა და საქმიანობის გაკვეთილები;
8. გამბედაობისა და გამძლეობის გაკვეთილები;
9. გაკვეთილები ბუნების შესახებ;
10. გაკვეთილები მეცნიერებათა სამყაროს შესახებ;
11. ურთიერთობის გაკვეთილები;
12. უცხოური მეტყველების გაკვეთილები;
13. ჭადრაკის თამაშის გაკვეთილები;
14. კომპიუტერული წიგნიერების გაკვეთილები.

ცხოვრების სკოლას გააჩნია საგანმანათლებლო კურსების **დამატებითი ციკლიც**:

1. უცხოური ენა;
2. მითების, ლეგენდებისა და ზღაპრების სამყაროში;
3. თეატრალური საქმიანობა;
4. ცეკვის სამყაროში;
5. მუსიკის სამყაროში;
6. მეცადინეობები კომპიუტერთან;
7. მოთხრობები სამშობლოს ისტორიიდან;
8. თვითგანვითარების სამყაროში;
9. მეცადინეობები შრომით სახელოსნოებში;

10. თამაშები, სპორტული დღესასწაულები.

ჰუმანურ-პიროვნულ პედაგოგიკაში განსაკუთრებულ როლს თამაშობს ბავშვების საქმიანობის შეფასება. ნიშნების გამოყენება შეზღუდულია, რადგანაც ნიშნები – ეს არის „კოჭლი პედაგოგიკის ყავარჯნები“; რაოდენობრივი შეფასების ნაცვლად შემოღებულია ხარისხობრივი შეფასება: დახასიათება, შედეგების პაკეტი, თვითანალიზის სწავლება, თვითშეფასება და სხვ.

ცხოვრების სკოლაში ბავშვები ერიცხებიან მათი ფიზიკური და გონებრივი ჯანმრთელობის შესახებ სამედიცინო დასკვნის საფუძველზე. არ გამოიყენება არავითარი ტესტირება სწავლისადმი მათი მზაობის დასადგენად. ტესტირებისას ვლინდება მხოლოდ გარეგანი ცოდნა და უნარ-ჩვევები, განვითარების ფარული შესაძლებლობებისა და დაღონების ნაცვლად. „სწავლადობის“ ტესტებით შეუძლებელია „განათლებულობის“ შესაძლებლობის პროგნოზირება. პრინციპი იმაში მდგომარეობს, რომ განათლების დიდი შინაარსისა და შემეცნებითი საქმიანობის მაღალი დონის მიუხედავად, ნებისმიერ ნორმალურ ბავშვს, თუ ის ფიზიკურად და გონებრივად სრულყოფილია, თუნდაც არ იცოდეს კითხვა და თვლანგარიში, აქვს შესაძლებლობა წინ წაიწიოს თავის სულიერ და შემეცნებით განვითარებაში და სულაც არ ჩამორჩეს იმ ბავშვებს, რომლებსაც „სწავლადობაზე“ ტესტირება ჩაუტარეს და შემდეგ ჩართეს ავტორიტარულ სასწავლო პროცესში.

ცხოვრების სკოლაში დაშვებულია, რომ ბავშვი, რომელსაც აღმოაჩნდება ზნეობრივ-სულიერ და შემეცნებით პლანში წინ წაწეული დონე, ვადამდე გადავიდეს შემდეგ კლასში, ან მიღებულ იქნას პირდაპირ მეორე კლასში, ან კიდევ, კლასის გამოტოვებით გადავიდეს მომდევნო კლასში. ამასთან, ასეთი მოძრაობა არ დაიშვება მხოლოდ ცოდნის დონის მიხედვით.

ცხოვრების სკოლაში დაშვებულია ისიც, რომ *მასწავლებელთა ანსამბლმა* თანამედროვე მეთოდების საშუალებით დააჩქაროს კლასის ყველა ბავშვის ზნეობრივ-სულიერი და გონებრივი განვითარება და ვადამდე დაამთავროს კურსი, ყველა თავისი შედეგით.

ცხოვრების სკოლაში წარმატებით ხორციელდება სამედიცინო, კორექციული, ფსიქოლოგიური და მეთოდოლოგიური სამსახური. ამასთან, მოსწავლის ირგვლივ იქმნება ფსიქოლოგიური კომფორტი და ყველა ფსიქოლოგი ბავშვის გულთაძი მეგობარია.

ცხოვრების სკოლის საგანმანათლებლო პროცესი მრავალი *სპეციფიკური თავისებურებით* ხასიათდება და მათ შორის განსაკუთრებითაა აღსანიშნავი შემდეგი:

➤ **ცხოვრების სკოლის** საგანმანათლებლო პროცესი ბავშვს მოიცავს სრულად, მთელი მისი ბუნებით, ლეზულობს მას ისეთს, როგორც ის არის, და მასში ქმნის განვითარებულ, თავისუფალ და განათლებულ ადამიანს.

➤ **ცხოვრების სკოლაში**, ბავშვის ბუნების ერთმთლიანობის ძალით, საგანმანათლებლო პროცესიც ერთმთლიანია, და მისი წარმომქმნელი პირობაა მრავალსახიან ფორმებში განვითარებადი ბავშვის ცხოვრება, ბავშვების ცხოვრება.

➤ **ცხოვრების სკოლაში** *გაკვეთილი* არის ბავშვების ცხოვრების წამყვანი ფორმა და უწყვეტი საგანმანათლებლო პროცესის ერთეული, მაგრამ იგი **სასწავლო პროცესის ძირითადი ფორმა** კი არ არის, როგორც ტრადიციულ პედაგოგიკასა და პრაქტიკაშია მიღებული, არამედ **გაკვეთილი არის ბავშვის ცხოვრების აკუმულატორი**, ბავშვების ცხოვრების აკუმულატორი.

➤ **ცხოვრების სკოლაში** თანამშრომლობის საფუძველია ერთად ყოფნის, ერთად შრომის, თანაცხოვრების სიხარული. მხოლოდ თანამშრომლობა ხდის შესაძლებელს, რომ აღზრდა წინ უსწრებდეს სწავლებას, სწავლება კი წინ უს-

წრებდეს განვითარებას იმ პირობით, რომ თითოეული მათგანი აუცილებლად ინვესტირებს მომდევნოს.

➤ **ცხოვრების სკოლის** საგანმანათლებლო პროცესში ხდება ბავშვის საქმიანობის შეფასებისა და თვითშეფასების უნარების მიზანმიმართული წარმოქმნა და განვითარება.

➤ **ცხოვრების სკოლის მასწავლებელი** თავისი პროფესიული სიცოცხლის წყაროდ ღებულობს „მცნებებს“:

- სჯერა ბავშვის უსაზღვროების – *ის არის მიკროკოსმოსი.*
- სჯერა საკუთარი პედაგოგიური უნარის – *„მე უფლისგანა ვარ მასწავლებელი“.*
- სჯერა ჰუმანური პედაგოგიკის ძალის – *მასში შემოქმედი ენერჯიაა.*

ცხოვრების სკოლის მასწავლებელი ღვთაებრივ სამსახურშია:

- პლანეტისა და სამყაროს წინაშე.
- წარსულის, აწმყოსა და მომავლის წინაშე.
- ბავშვისა და კაცობრიობის წინაშე.
- შემოქმედის წინაშე.

ცხოვრების სკოლის მასწავლებელს შეგნებული აქვს, რომ ხელი უნდა შეუწყოს:

- ადამიანისა და კაცობრიობის სულიერ აღმასვლას, აღმავლობას.

- დედამიწაზე სიცოცხლის გადარჩენას.

ცხოვრების სკოლაში ცხოვრებისეული ნორმაა და ჭეშმარიტება:

- **ცხოვრების სკოლა** არის შემოქმედების სკოლა.
- **ცხოვრების სკოლაში** არ არიან ცუდი და ჩამორჩენილი ბავშვები.
- **ცხოვრების სკოლა** არ მოუწოდებს მშობლებს, დაეხმარონ სწავლაში შვილებს.

- **ცხოვრების სკოლას** ბავშვი მიჰყავს წარმატებიდან წარმატებისკენ.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- თანამშრომლობის პედაგოგიკის იდეები;
- ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის აქსიომატიკა;
- ბავშვის სტიქიური მისწრაფებები და მათი დახასიათება;
- „ცხოვრების სკოლა“ და მისი თავისებურებები.

ლექცია მეოთხე

⇒ ვალდორფის პედაგოგიკა

ვალდორფის სკოლის დამაარსებელია ავსტრიელი რუდოლფ შტაინერი (1861-1925) – ანთროპოსოფიისა და რელიგიურ-მისტიკური მოძღვრების ფუძემდებელი. ამ სკოლის გახსნით შტაინერმა შექმნა **ანთროპოსოფიური პედაგოგიკა**.

ანთროპოსოფოსები თვლიან, რომ ბავშვი ვითარდება ციკლურად და ამა თუ იმ ცოდნის ათვისებისათვის არსებობს გარკვეული დრო. ამ დროის დაჩქარება ბავშვისათვის მხოლოდ უარყოფითი შედეგის მომტანია. ადრეულ განვითარებას შტაინერის სკოლის წარმომადგენლები არ ცნობენ. მათი თქმით, ყველაფერს თავისი დრო აქვს, ბავშვი უნდა დატკბეს ბავშვობით და მხოლოდ მაშინ განვითარდება იგი ჰარმონიულად.

პირველი ვალდორფის სკოლა შეიქმნა 1919 წელს შტუტგარტში (გერმანია). დღეისათვის ვალდორფის განათლება მიღებულია 1000-მდე დამოუკიდებელ ვალდორფის სკოლაში და 1400-ზე მეტ ვალდორფის საბავშვო ბაგა-ბაღში, რომლებიც მსოფლიოს 60-მდე ქვეყანაშია გაბნეული. ვალდორფის სკოლები და საბავშვო ბაღები დიდი წარმატებით ფუნქციონირებს ისეთ ქვეყნებში, როგორცაა: აშშ, დიდი ბრიტანეთი, შვეიცარია, ჰოლანდია, ნორვეგია, ავსტრია, უნგრეთი და სხვ. ყოფილი საბჭოთა კავშირის ტერიტორიაზე ასეთი სკოლები იქმნება 1989 წლიდან. დღეისათვის ისინი გავრცელებულია რუსეთში, უკრაინაში, ყაზახეთში, ლიტვაში, ლატვიაში, საქართველოში.

ვალდორფული განათლების საფუძვლად თვლიან ადამიანის ცხოვრებისა და მისი სტადიების შესახებ სხვა შეხედულებას. ამ შეხედულების თანახმად ადამიანის ცხოვრება იყოფა სამ ფაზად:

- დაბადებიდან 21 წლამდე;
- 21 წლიდან 42 წლამდე;

• **42 წლიდან სიკვდილამდე.**

დაბადებიდან 21 წლამდე მიმდინარეობს ადამიანის არსის განვითარება, განსახიერება, შესვლა მინიერ ბედისწერაში, შესვლა სამყაროში. 7 წლისა მიდის სკოლაში, 14 წლისა იწყებს სქესობრივ მომნიფებას. ეს წერტილები ძირითადია ამ ფაზაში.

21 წლისათვის ადამიანი უკვე ფლობს ცხოვრებისეულ გამოცდილებას. თუ პირველ ფაზაში ძირითადად ვითარდებოდა ფიზიკური სხეული, მეორე ფაზაში უკვე ვითარდება სულიერი შესაძლებლობები.

მესამე ფაზას ვალდორფის პედაგოგიკაში ეწოდება „თავისუფალ ქმედებათა“ პერიოდი. ამ დროს მიმდინარეობს სვლა წინ – ადამიანი უკვე სხვას აძლევს თავის ცოდნასა და გამოცდილებას.

პირველი ფაზა, თავის მხრივ, იყოფა სამ პერიოდად:

- **პირველი პერიოდი (0-დან 7 წლამდე)** – ძუძუს და პატარა ბავშვი, ჯერ კიდევ მთლიანად ჩაძირულია მშობლიური სახლის ატმოსფეროში და გარემოცულია დედობრივი ზრუნვით.
- **მეორე პერიოდი (7-დან 14 წლამდე)** – ბავშვი დგამს ნაბიჯს სამყაროში. სახლთან ერთად მნიშვნელოვან როლს თამაშობს სკოლა.
- **მესამე პერიოდი (14-დან 21 წლამდე)** – ზოგადი განათლებისა და მომავალი პროფესიისათვის მზადების დასრულების დრო.

ბიოლოგიური თვალსაზრისით იგივე პერიოდები შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ შემდეგნაირად:

- **პერიოდი დაბადებიდან კბილების ცვლამდე;**
- **პერიოდი კბილების ცვლიდან სქესობრივი მომნიფების დაწყებამდე;**
- **პერიოდი სქესობრივი მომნიფების დაწყებიდან სრულწლოვანებამდე.**

ვალდორფის სკოლის ძირითადი პრინციპები:

- გარემოს შესწავლისადმი ხორციელდება კომპლექსური მიდგომა;
- მაქსიმალურად და ყოველმხრივ უახლოვდება ბუნებას, მაგრამ შორდება ცივილიზაციის ნაყოფს, იკრძალება ტელევიზია და კომპიუტერი;
- დიდი და უპირველესი ყურადღება ექცევა ესთეტიკურ და შრომით აღზრდას, მის შესაბამის ყოველგვარ საქმიანობას (ძერწვა, აპლიკაცია, ხატვა, მუსიკა, ქსოვა და სხვ. ამასთან, ტრადიციულ საგნებს ექცევა მეორეხარისხოვანი ყურადღება, მაგალითად, კითხვა და მათემატიკა ინყება მხოლოდ მესამე კლასიდან);
- პატივს სცემენ ბავშვის პიროვნებას, მის ინდივიდუალურობას;
- მიბაძვა სწავლის პრინციპია;
- უარყოფილია იძულება, ნიშნები, სწორი ქცევისა და ქმედების ეტალონები;
- არ ცნობენ ხელოვნურ მასალებს, სათამაშოები და ავეჯი ნატურალურია, სასწავლო გარემოში მხოლოდ ბუნებრივი ინტერიერია.

ვალდორფის სკოლის მუშაობის პრინციპია: „არ გავუსწროთ ბავშვის განვითარებას, მაგრამ ყველაფერი გავაკეთოთ იმისათვის, რომ ბავშვი განვითარდეს საკუთარ ტემპში“. მთავარი ყურადღება ექცევა ბავშვის სულიერ განვითარებას. სასწავლო მასალა ეძლევა ბლოკებად (ეპოქებად), მაგრამ ყოველი დღე, სწავლების ყველა ეტაპზე (ბაგა-ბალიდან სემინარიამდე), დაყოფილია სამ ნაწილად:

- **სულიერი** (духовный) - სადაც ჭარბობს აქტიური აზროვნება;
- **გულითადი** (душевный) - სადაც ისწავლება მუსიკა და ევრიტმიკული ცეკვები;

- **კრეაციულ-პრაქტიკული** - სადაც სწავლობენ პირველ რიგში შემოქმედებით ამოცანებს: ძერწავენ, ხატავენ, ჭრიან ფიგურებს ხისგან, კერავენ და სხვ.

თითოეული დღის რიტმი შეიძლება დაექვემდებაროს იმ საგანს, რომლის ბლოკი შეისწავლება იმ პერიოდში; მაგალითად, თუ შეისწავლება მათემატიკური მასალა, ბავშვებს სთავაზობენ „დაინახონ“ იგი ცეკვის ან კერვის დროს. გარდა ამისა, სასწავლო მასალა ეძლევა ბავშვის განვითარებისა და საზოგადოების განვითარების შესაბამისობის გათვალისწინებით. მაგალითად, მე-6 კლასში, როცა მოსწავლეებს უყალიბდებათ ცნებები სამართლიანობისა და სახელმწიფოებრიობის შესახებ, მაშინ გადიან რომის იმპერიის ისტორიას, ხოლო მე-7 კლასში, როცა დგება სქესობრივი მომნიშვნების პერიოდის დასაწყისი, გადიან შუასაუკუნეების ისტორიას, სადაც მკაფიოდაა გამოხატული ვაჟკაცობა (რაინდები) და ქალურობა (სატროფ). ამასთან, ბავშვები დგამენ სპექტაკლებს, ცეკვავენ, მონაწილეობენ ტურნირებში და სხვ.

სკოლის მასწავლებელთა სახელმძღვანელო წიგნებია რუდოლფ შტიინერის შრომები პედაგოგიკაში:

- ალზრდის ხელოვნება. მეთოდისა და დიდაქტიკა;
- სწავლების მეთოდისა და ალზრდის წანამძღვრები;
- ალზრდის ხელოვნება ადამიანის არსთან კავშირში;
- ადამიანის შემეცნების პედაგოგიური მნიშვნელობა და პედაგოგიკის კულტურული მნიშვნელობა;
- და სხვ.

სწავლების ძირითადი მეთოდია „სულიერი ეკონომიის“ მეთოდი. ეს მეთოდი იმაში მდგომარეობს, რომ სწავლების პროცესში ბავშვებს უვითარებენ იმ საქმიანობის უნარს, რომლის ათვისება მას შეუძლია განვითარების იმ ეტაპზე ორგანიზმის შინაგანი წინააღმდეგობის გარეშე. მაგალითად, კბილების გამოცვლის პერიოდიდან სქესობრივი მომნიშვნების პერიოდამდე აუცილებლად უვითარებენ მეხსიერებას, მუშა-

ობენ ბავშვის ხატოვანი აზროვნების განვითარებაზე, ძირითად ყურადღებას აქცევენ გრძნობადს და არა ინტელექტუალურს. ხოლო სქესობრივი მომნიშვნის შემდეგ მუშაობენ ცნებების ფორმირებაზე, ბავშვის აბსტრაქტული აზროვნების განვითარებაზე.

12 წლამდე ვალდორფის პედაგოგიკა კრძალავს „თვალსაჩინო სწავლების“ მეთოდის გამოყენებას, თვლის, რომ ბავშვის ბუნებისათვის ცნებების ფორმირება ბუნებრივია 12 წლის ასაკის შემდეგ. სამაგიეროდ ეს პედაგოგიკა იყენებს ახალ, თავისებურ მეთოდს, რომელსაც ეწოდება „სწავლება გრძნობების თანხლებით“. დამახსოვრების პროცესი ეფექტური და ბუნებრივი ხდება, თუ მასში ერთვება ბავშვის გრძნობათა მოძრაობა, რაც მეხსიერების დასაყრდენია.

თანამედროვე ფსიქოლოგია თვლის, რომ ემოციური მეხსიერება ყველაზე ხანგრძლივია. ვალდორფის სკოლა ამას იყენებს იმით, რომ გაკვეთილის პროცესში რთავს ბავშვის შინაგანი გრძნობის სიცოცხლეს თავისი სიხარულითა და ტკივილით, სასიამოვნოთი და უსიამოვნოთი, დაძაბულობითა და მოდუნებით. სწავლებაში გამოყენებულია ის, რაც აინტერესებს მოსწავლეს. მაგალითად, რიტმის გრძნობა ბავშვს განსაკუთრებით ახასიათებს სქესობრივ მომნიშვნემდე. ამიტომ ამ ასაკში ადვილად სწავლობს ლექსებს, გამრავლების ტაბულას და სხვ. მოსწავლისათვის საინტერესოა ის, რაც ეხმიანება მოცემულ ეტაპზე მისი შინაგანი განვითარების პროცესებს. მაგალითად, 9 წლის ბავშვისათვის საინტერესოა აქტიური თამაში, ბევრი მოძრაობა, ზღაპრების მოსმენა. ე. ი. მისი ინტერესი ჯერ კიდევ სკოლამდელი პერიოდის არეში მდებარეობს, ის იქ არის, სადაც „სამყარო კეთილია“. ამიტომ ამ ასაკში სწავლება აგებულია მიბაძვაზე, მოძრავ თამაშებზე, ზღაპრებზე.

ცხრიდან თორმეტამდე ბავშვს უკვე აინტერესებს საგნები „ისეთები, როგორებიც ისინი არიან“. ამიტომ ამ ასაკში შემოდის სასწავლო საგნები: მხარეთმცოდნეობა და ზოოლო-

გია მე-4 კლასში, გეოგრაფია, ბოტანიკა და ისტორია მე-5 კლასში. იმის გამო, რომ ჭარბი გონებრივი საქმიანობის შედეგად უარესდება მოსწავლის ჯანმრთელობა, ამ ასაკში ისწავლება ისეთი საგნები, რომლებიც მოითხოვენ აქტიურად დაინტერესებულ საქმიანობას. ესენია: **ევრიტმია**, **ფერწერა** და სხვ. ამ **ჭვრეტითი** საგნების, როგორც მას უწოდებენ, მეშვეობით მასწავლებელი აღვიძებს ბავშვის წარმოსახვას, მოჰყავს მოძრაობაში მისი გრძნობები.

სასწავლო დღის განმავლობაში მიმდინარეობს წარწერა გადასვლა გონებრივი საქმიანობიდან ფიზიკურზე, გრძნობათა ჩართვის მეშვეობით.

პირველი გაკვეთილი მთავარი გაკვეთილია (იგი რომელიმე ერთს ეთმობა საგნებიდან: მათემატიკა, მშობლიური ენა, გეოგრაფია, ფიზიკა, ქიმია და ა. შ.). შემდეგ მოდის გაკვეთილები, რომლებზედაც ხდება რიტმული გამეორება. ეს არის: უცხოური ენა, მუსიკა, ევრიტმია, ტანვარჯიში, ფერწერა, და სხვ. სადილის შემდეგ პრაქტიკული მეცადინეობაა: ხელგარჯილობა, ხელოსნობა, მებაღეობა და სხვ.).

სწავლებისა და აღზრდის პროცესში მასწავლებლები მისწრაფვიან იმისაკენ, რომ დამყარდეს წონასწორობა ბავშვის სულიერი უნარების განვითარებაში. ეს უნარებია: ნებისყოფა, გრძნობა და აზროვნება. სულიერი ცხოვრების ჰარმონია ხელსაყრელ პირობებს ქმნის სხეულის ჯანსაღი განვითარებისათვის. ნებისყოფა, გრძნობები და აზროვნება ვლინდება ბავშვის განვითარების ყველა ეტაპზე. ამას ითვალისწინებს სწავლების მეთოდიკა. ამიტომ დანყებით სკოლაში მეტი ყურადღება ექცევა ბავშვის **ნებისყოფას**, საშუალო სკოლაში – **გრძნობებს**, მაღალ კლასებში – **აზროვნებას**.

არსებობს ვალდორფის სკოლის კრიტიკაც. ამ სკოლის კრიტიკოსები აღნიშნავენ, რომ სკოლა იმთავითვე გამიზნული იყო დაბალსტატუსიანი სოციალური ჯგუფების შვილების სოციალური ადაპტაციისათვის: **რუდოლფ შტაინერმა** ეს სკოლა შექმნა სიგარეტის ფაბრიკის **ვალდორფ-ასტორი-**

ას თხოვნით ფაბრიკის მუშების შვილებისათვის. გარდა ამისა, სკოლის ნაკლოვანებად თვლიან იმ გარემოებასაც, რომ:

- პედაგოგიკის საფუძველია ანთროპოსოფია. მისი მისტიკური პოსტულატები გარკვეულ გავლენას მოახდენს ბავშვებზე;

- საბავშვო ბაღში საერთოდ არ არსებობს მეცადინეობები კითხვაში, ანგარიშში, რაც უნდა იქნეს გათვალისწინებული, თუ ბავშვი ვალდორფის ბაღის შემდეგ წავა ჩვეულებრივ სკოლაში;

- და სხვ.

⇒ **თავისუფალი შრომის ტექნოლოგია.**

გამოჩენილი ფრანგი პედაგოგი და მოაზროვნე **სელესტენ ფრენე** (1896-1966) ავტორია ორიგინალური პედაგოგიური სისტემისა, რომელიც წარმატებით გამოიყენება როგორც საფრანგეთში, ისე მის ფარგლებს გარეთ. ეს - ახალი ალტერნატიული ტექნოლოგიაა.

სელესტენ ფრენე დაიბადა 1896 წელს ქალაქ გარში, გლახის ოჯახში. 1913-1914 წლებში სწავლობდა ქალაქ ნიცის ნორმალურ სკოლაში. ორგანიზატორი იყო და ხელმძღვანელობდა ექსპერიმენტალურ დაწყებით სკოლებს:

- 1920-1928 წწ – ბარსურლუში,
- 1928-1934 წწ – სენპოლში,
- 1934-1966 წწ – ვანსში.

1927 წელს ფრენემ შექმნა „მაღალი წრის სკოლის მომხრეთა კოოპერატივი, რომელმაც მისი მოხრეები გააერთიანა. 1957 წელს შექმნა „ახალი სკოლის მომხრეთა საერთაშორისო ფედერაცია“. იგი ჟურნალების „აღმზრდელი“ და „საბავშვო ხელოვნება“ გამომცემელი და მთავარი რედაქტორია.

ფრენე გარდაიცვალა 1966 წელს ქალაქ ვანსში.

ფრენეს ალტერნატიული ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო** პარამეტრებია:

- **გამოყენების დონის მიხედვით** –ზოგადპედაგოგიკური;

- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – ბიოგენური და სოციოგენური;

- **შეთვისების კონცეფციის მიხედვით** – ასოციაციურ-რეფლექტორული;

- **შინაარსის ხასიათის მიხედვით** – აღმზრდელობითი, მსწავლებლური, მაღალი წრისა, ჰუმანისტური, ზოგადსაგანმანათლებლო;

- **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით** - მცირე ჯგუფების სისტემა;

- **ბავშვის მიმართ მიდგომის მიხედვით** – ანთროპოცენტრული;

- **ორგანიზაციული ფორმებისა და მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით** – ალტერნატიული;

- **მოსწავლეთა კატეგორიის მიხედვით** – მასიური.

ფრენეს სკოლის **კონცეპტუალური** დებულებებია:

- სწავლება ბუნების შესატყვისია, მიმდინარეობს იგი ბუნებრივად, განვითარების შესაბამისად. ამასთან, გათვალისწინებულია ბავშვების ასაკის თავისებურებანი, მიდრეკილებათა და შესაძლებლობათა მრავალფეროვნება და მრავალნახნაგოვნება.

- სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის პრიორიტეტია ბავშვებს შორის მიმართებები და მათ ცნობიერებაში ფასეულობითი ორიენტაციები.

- სწავლების ყოველ ეტაპზე დიდი ყურადღება ექცევა საზოგადოებრივ-სასარგებლო შრომას.

- ყურადღების ცენტრშია სასკოლო თვითმმართველობა.

- მუდმივი და მიზანმიმართული მოტივირების პირობებშია ბავშვების ემოციონალური და ინტელექტუალური აქტიურობა.

- გამოიყენება სწავლებისა და აღზრდის ახალი მატერიალური საშუალებები.

ფრენეს სკოლაში სწავლების ორგანიზაციას მრავალი თავისებურება გააჩნია, მათ შორის განსაკუთრებით აღსანიშნავია შემდეგი:

- **არ არის სწავლება**, როგორც ასეთი, მაგრამ არის პრობლემების გადაწყვეტა, სინჯვები, შემოწმებები, ექსპერიმენტირება, ანალიზი, შედარება და სხვ.

- **არ არის საშინაო დავალება**, მაგრამ მუდმივად არის კითხვების დასმა სკოლაში, სახლში, ქუჩაში.

- **არ არის გაკვეთილი** ზარიდან ზარამდე. მეცადინეობის დრო არ არის დოზირებული. ამ დროს თვით საქმიანობა განსაზღვრავს.

- **არ არის შეფასების ნიშნები**, მაგრამ აღინიშნება პირადი წარმატებები, წინსვლა და შედეგები. ამისათვის გამოიყენება ბავშვებისა და პედაგოგების ურთიერთ და თვითშეფასებები.

- **არ არის შეცდომები**, მაგრამ არის გაუგებრობები და მათში ერთობლივად გარკვევის შედეგად მათი აღმოფხვრა ძნელი არ არის.

- **არ არის საყოველთაოდ მიღებული პროგრამები**, მაგრამ არის მოსწავლეთა და პედაგოგთა ინდივიდუალური და ჯგუფური გეგმები.

- **არ არის ტრადიციული მასწავლებელი**, მაგრამ არის მრჩეველი, ასწავლის საერთო საქმის ორგანიზაციის ფორმები და ეს ფორმები ერთობლივად პროექტირდება პედაგოგებისა და ბავშვების მიერ.

- **პედაგოგი არავის არ ზრდის**, არავის არ ასწავლის, არავის არ ავითარებს, – იგი მონაწილეობს აღზრდის, სწავლებისა და განვითარების საერთო პრობლემების გადაწყვეტაში.

- **არ არის ნესები**, მაგრამ საერთო ძალისხმევით ბავშვების მიერ მიღებულია თანაცხოვრების ნორმები.

- **არ არის დამრიგებლობითი დისციპლინა**, მაგრამ დისციპლინის წყაროა საკუთარი და კოლექტიური უსაფრთხოებისა და ერთობლივი მოძრაობის შეგრძნება.

- **არ არის კლასი**, მაგრამ არის ბავშვებისა და მონიფულეების თანამონაწილეობის ერთობა.

ფრენემ გამოიყვანა თავისი სკოლის ასეთი პედაგოგიური კანონები:

- ბავშვის მაქსიმალური განვითარება გონივრულად ორგანიზებულ საზოგადოებაში, რომელიც ემსახურება და, რომელსაც შემდგომ ის მოემსახურება თავად.

- ბავშვი ქმნის თავის პიროვნებას და ჩვენ ვეხმარებით ამაში.

- შრომა გახდება სახალხო სკოლის ფუძემდებელი პრინციპი, მამოძრავებელი ძალა და ფილოსოფია.

- ნათელი გონება და მარჯვე ხელები უკეთესია, ვიდრე არასაჭირო ცოდნით გადატვირთული ტვინი.

- სახალხო სკოლა ვერ იარსებებს დემოკრატიული საზოგადოების გარეშე.

აღსანიშნავია, რომ ფრენემ შეიმუშავა **პედაგოგიური ინვარიანტები**, რომლებითაც, უპრიანია, ადამიანის, აღზრდისას იხელმძღვანელოს ყველამ, რადგანაც ინვარიანტი – ეს არის ის, რაც არ იცვლება და არც შეიძლება შეიცვალოს, იგი უცვლელია ყველა პირობებში და ყველა ხალხში.

ეს ინვარიანტებია:

- ბავშვის ბუნება არაფრით არ განსხვავდება ზრდასრული ადამიანის ბუნებისაგან.

- ადამიანის სიმაღლე არ მიუთითებს გარშემომყოფთა მიმართ მის უპირატესობაზე.

- სკოლაში ბავშვის ქცევა დამოკიდებულია მის ფსიქოლოგიურ განწყობასა და ჯანმრთელობის მდგომარეობაზე.

- არავის, არც ბავშვსა და არც უფროსს, არ უყვარს, როცა მას უბრძანებენ.

- არავის არ უყვარს ბრძანებით მწყობრში დგომა, რადგანაც ეს იგივეა, რაც სხვისი ბრძანებისადმი პასიური მორჩილება.

- ადამიანს არ უყვარს რაიმე სამუშაოს შესრულება მუქარის ქვეშ, მაშინაც კი, თუ ეს საქმე არ ეზარება, იძულება წარმოშობს წინააღმდეგობას.

- ნებისმიერ ადამიანს ურჩევნია თვითონ აირჩიოს სამუშაო, თუნდაც ეს არჩევანი მისთვის სასარგებლო არც იყოს.

- ამ ქვეყანაზე არავის არ უყვარს ფუჭი შრომა, რობოტივით მოქმედება, არავის არ ეხალისება რაიმე სამუშაოს შესრულება სხვისი ჩანაფიქრის მიხედვით. მით უფრო, თუ ეს ჩანაფიქრი მისთვის უცხოა და გაუგებარი.

- აუცილებელია შრომის მოტივირება.

- აუცილებელია, გავთავისუფლდეთ სქოლასტიკისაგან.

- ნებისმიერ ადამიანს სურს მიაღწიოს წარმატებას. იმედის გაცრუება აბრკოლებს საქმეს და კლავს ენთუზიაზმს.

- ბავშვის ბუნებრივი საქმიანობა არის არა თამაში, არამედ შრომა.

- ცოდნის ათვისების ეფექტური გზაა არა დაკვირვება, ახსნა და დემონსტრაცია – ტრადიციული სწავლების ძირი-

თადი ხერხები, არამედ შემეცნების ბუნებრივი და უნივერსალური მეთოდი.

- მეხსიერებას, სკოლა რომ დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს, მაშინ აქვს ფასი, როცა იგი ჩართულია ექსპერიმენტული მოსინჯვის პროცესში.

- ცოდნის შექმნა მიიღწევა ექსპერიმენტის გზით და არა წესებისა და კანონების შესწავლით, როგორც ზოგჯერ ფიქრობენ. წესებისა და კანონების პირველ რიგში შესწავლა იმასა ჰგავს, ურემი ხარებს წინ რომ დაუწყენოთ.

- სქოლასტიკის დებულებათა საპირისპიროდ ინტელექტი არის აზროვნების უნარი, ოღონდ არა განზოგადებული და თითქოსდა ჩაკეტილ წრეში მოქმედი, არამედ ადამიანის სხვა თვისებებთან მჭიდრო ურთიერთმოქმედებაში მყოფი.

- ტრადიციული სკოლა ავითარებს მხოლოდ აბსტრაქტული აზროვნების უნარს, რაც შორსა დგას რეალური ცხოვრების მოთხოვნებიდან.

- ბავშვს არ უყვარს ახსნა *ex cathedra*, და ეს არ ხდება დაბნეულობის ან სიზარმაცის გამო.

- ბავშვს არ ღლის სამუშაო, რომელიც პასუხობს მის ფუნქციონალურ ცხოვრებისეულ მოთხოვნებს.

- არავის, არც ბავშვსა და არც დიდს არ უყვარს ზედამხედველობა და დატუქსვა. ერთიცა და მეორეც მათ აღიქვამს როგორც ღირსების შელახვას, მით უმეტეს, თუ ეს საჯაროდ ხდება.

- მოსწავლეთათვის ნიშნების დაწერა და მათი კალსიფიკაცია პრინციპშივე მცდარი მეთოდია.

- რაც შეიძლება ნაკლები ილაპარაკეთ.

- ბავშვს არ უყვარს „ჯოგში“ ყოფნა და შრომა, რადგანაც იქ ყოველი ინდივიდი უნდა დაემორჩილოს „მწყემსს“. მას ურჩევნია ინდივიდუალური მუშაობა, ანდა იმ გუნდში ყოფ-

ნა, რომელშიც თანამშრომლობის სულისკვეთებაა დასადაგურებული.

- კლასში აუცილებელია წესრიგი და დისციპლინა.
- დასჯა ყოველთვის შეცდომაა. ის ყოველთვის დამამცირებელია და, რაც მთავარია, ვერასოდეს აღწევს სასურველ მიზანს.
- ახალი სკოლის ცხოვრება აგებულია თანამშრომლობის პრინციპებზე. ეს ნიშნავს, რომ, როგორც მასწავლებელს, ისე მოსწავლეს უფლება ეძლევა, მონაწილეობა მიიღოს სკოლის ცხოვრებისა და საქმიანობის მართვაში.
- მოსწავლეებით გადატვირთული კლასი პედაგოგიური შეცდომაა.
- დიდი სასკოლო კომპლექსების (კომბინატების) თანამედროვე კონცეფცია იწვევს როგორც მასწავლებელთა, ისე მოსწავლეთა ანონიმურობას; ეს კონცეფცია მცდარია და წინ ეღობება ჩვენი მიზნების განხორციელებას.
- საზოგადოების მომავალ დემოკრატიზაციას საფუძველს უყრის სკოლის დემოკრატიზაცია დღეს. ავტორიტარული სკოლა ვერ აღზრდის დემოკრატიული საზოგადოების მომავალ მოქალაქეებს.
- აღზრდის საფუძველში ძევს პიროვნების ღირსების დაცვა. მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთპატივისცემა სკოლის განახლების ერთ-ერთი მთავარი პირობაა.
- პედაგოგიური რეაქცია, როგორც სოციალური და პოლიტიკური რეაქციის შემადგენელი ნაწილი, საპირისპირო გავლენას ახდენს პროგრესულ გარდაქმნებზე.
- ბოლო ინვარიანტი, რომელიც ამტკიცებს ჩვენი ძიების აუცილებლობას და ამართლებს ჩვენს საქმიანობას – ეს გახლავთ სიცოცხლის ოპტიმისტური რწმენა.

⇒ ალბათური განათლების ტექნოლოგია.

ტექნოლოგიის ავტორია **ალექსანდრ ლობოკი** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, დაწყებითი განათლების ლაბორატორიის ხელმძღვანელი, დაწყებითი სკოლის მასწავლებელი ქალაქ ეკატერინბურგში.

ალბათური განათლების იდეა პედაგოგიკაში ახალი არ არის. ეს ისეთი განათლებაა, რომელიც აგებულია არაპროგრამულობისა და არაგეგმიანობის საფუძველზე. ამ განათლებაში წინასწარ არაფერი არ იგეგმება. ფაქტობრივად ასეთი იყო ანტიკური ფილოსოფოსების თავისუფალი სკოლები, ხელოსნებისა და მხატვრების სახელოსნოები, სადაც ყოველგვარ ძიებაში მოსწავლეები საქმიანობრივად იყვნენ ჩართულები. ეს – სინამდვილეში ღია პედაგოგიური სტუდიებია, რომლებშიც ალბათური საგანმანათლებლო პროცესებია რეალიზებული. თვითონ ცხოვრებაც ხომ ასეთია. უამრავია მასში წინასწარ დაუგეგმავი საგანმანათლებლო შეხვედრები და მათი ჯამი მთლიანობაში უძლიერესი საგანმანათლებლო ინსტიტუტია, რომელიც კაცობრიობის განვითარების ბუნებრივმა დინებამ შექმნა. ამიტომ არის „ცხოვრების სკოლა“ ძლიერი, და იგი ალბათურ საფუძველზეა აგებული.

გასული საუკუნის 90-იანი წლების დასაწყისში ქალაქ ეკატერინბურგის ერთ-ერთ საშუალო სკოლაში დაარსდა **ალექსანდრ ლობოკის** პირველი ექსპერიმენტული კლასი. თვითონ ლობოკი თავისებურად ოდიოზური პიროვნება გახლდათ: ატარებდა გრძელ თმებს, ფიზიკურად არანორმალურად გამოიყურებოდა და სრულიად მოურიდელად მინასთან ასწორებდა საბჭოთა სკოლას. იმ პერიოდში ხალხში დადიოდა ლეგენდა, რომ ადგილობრივი პედაგოგიური ინსტიტუტის სტუდენტებს აკრძალული ჰქონდათ, ლობოკის სკოლაში გაეგლოთ პედაგოგიური პრაქტიკა. განათლების ზოგიერთ მუშაკს ლობოკი გიჟადაც კი მიაჩნდა. აბა, გიჟის მეტს ვის მოუ-

ვიდოდა აზრად, რომ, სანამ ბავშვებს ვასწავლით კითხვას, მანამდე უნდა ვასწავლოთ საკუთარი ლექსების წერა. ისმის საკითხი: რატომ მაინცდამაინც ლექსები? იმიტომ, რომ კულტურა იწყება ადამიანური მეტყველებით. მეტყველებით იწყება პატარა ბავშვის ცხოვრებაც ადამიანთა შორის.

სინამდვილეში ალექსანდრ ლობოკი გენიალური კაცი იყო. და ის ცხოვრებამ მიიყვანა ახალი სკოლის შექმნის აუცილებლობამდე. საშა ლობოკის დედა, ეკატერინბურგის ერთ-ერთი საუკეთესო მასწავლებელი, იმ სკოლის დირექტორად მუშაობდა, სადაც ათი წელი სწავლობდა საშა. საშა მხოლოდ ფრიადებს ლეზულობდა და მისი ბავშვობის ერთადერთი შიში ოთხიანის მიღება იყო, რომ დედა არ შეერცხვინა. სკოლის დამთავრებისას მას არ გასჭირვებია, უნივერსიტეტის ფილოსოფიის ფაკულტეტის სტუდენტი ადვილად გამხდარიყო. მაგრამ პირველივე სესიის შემდეგ საავადმყოფოში მოხვდა ნერვული დაძაბულობის მდგომარეობით – სამიანი მიიღო უმაღლეს მათემატიკაში, – თავის სიცოცხლეში პირველი სამიანი. ეს იყო სკოლაში სიყვარულით გამოზრდილი პიროვნების პირველი მარცხი. ამ პირველმა მარცხმა ჩაახედა ალექსანდრ ლობოკი საბჭოთა სკოლის არსში და სამუდამოდ შეაძულა იგი. აქედან მოდის გამოცდილებამიღებულ ალექსანდრ ლობოკის სიტყვები: რა საჭიროა ეს სკოლა, ათი წელი რატომ ვატენით ბავშვებს ცოდნას, რომელიც ვერ ეხმარება მას, იცხოვროს იმ სამყაროში, სადაც არ წერენ ნიშნებს, სადაც წინასწარ არ არის მოცემული ცხრილი და გეგმა... რატომღაც ყველა ფიქრობს, ჯერ ჩქარა უნდა ვასწავლოთ წერა-კითხვა, ომის კანონი, გალოგართმება, ვექტორების შეკრება-გამოკლება... და მხოლოდ ამის შემდეგ – ვასწავლოთ ცხოვრება... რა იქნება, რომ ბავშვებს ვასწავლოთ არა პროგრამების, არამედ მოთხოვნილებათა მიხედვით? A პუნქტიდან B პუნქტისაკენ.

ჩვენ უპირატესობას ვანიჭებთ იმას, რომ თითქმის სიკვდილამდე თვალ-ყური ვადევნოთ ჩვენს მოძრაობას დროსა და სივრცეში. ჩვენი მატარებელი გამოვიდა A პუნქტიდან და აუცილებლად უნდა მივიდეს B პუნქტამდე, B პუნქტი კი წინასწარაა დაგეგმილი, უფროსების მიერ. ალექსანდრ ლობოკი არ ცნობს ასეთ B პუნქტს. მას უფრო აინტერესებს, რა ხდება მატარებელში! მართალია, ასეთი მიდგომით B პუნქტამდე შეიძლება საერთოდ ვერ მივიდეთ, მაგრამ, არის კი საჭირო იქ მისვლა? შესაძლოა, არც არის საჭირო. მაშინ, სად, სად უნდა მივიდეთ?

ეს – პიროვნებაზეა დამოკიდებული. მან თვითონ უნდა გადანყვიტოს, სად უნდა მისვლა!

სწორედ ეს არის ალბათური განათლება.

ალბათური განათლების ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო პარამეტრები** ასეთია:

- **გამოყენების მიხედვით** – *ზოგადპედაგოგიკური*;
- **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით** – *ანთროპოსოფიური*;
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – *ფსიქოგენური და სოციოგენური*;
- **შინაარსის ხასიათის მიხედვით** – *მსწავლებლური, მაღალი წრის, ჰუმანისტური, ზოგადსაგანმანათლებლო*;
- **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით** – *მცირე ჯგუფების სისტემა*;
- **მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით** – *ალტერნატიული*;
- **მასში ყველაზე უფრო მიღებული მეთოდის მიხედვით** – *პრობლემური, შემოქმედებითი, დიალოგური, თვითგანვითარებადი*;
- **მოსწავლეთა კატეგორიის მიხედვით** – *მასიური*.

ლობოკის სკოლის მიზნობრივი ორიენტაციებია:

- კულტურაში ბავშვის საავტორო პოზიციის ფორმირება;
- ბავშვის დახმარება, მონახოს საშუალება, რომ თავი დაიმკვიდროს კულტურის სამყაროში და წარმართოს დიალოგი კულტურასთან;
- კულტურის სხვადასხვა სფეროსა და ფორმაში, უპირველესად ლინგვისტიკასა და მათემატიკაში, თვითრეალიზაციის მოთხოვნების განვითარება;
- უმცროსკლასელებში წერის, როგორც საავტორო თვითგამოხატულების, და ინდივიდუალური ენობრივი ინტუიციის ფორმირება.

კონცეპტუალურად, საგანმანათლებლო თვალსაზრისის ცენტრშია ინდივიდუალური აზრობრივი სახე და არა პროგრამული სტანდარტები. ამასთან, ბავშვი ფასობს თავისი ინდივიდუალური თავისებურებით და განათლების არსი ძალდატანებაა. განათლება – ეს ის სამყაროა, რომელიც დგას ბავშვის პიროვნებასა და ზრდასრულის პიროვნებას შორის. უძველესი ცივილიზაციების ეს წარმონაქმნი ადამიანის პიროვნულ-ინდივიდუალური ყოფიერების მიმართ ძალდატანებაა. მისი ფასეულობა იმაში მდგომარეობს, რომ სწორედ ის არის ის ველი, რომელზედაც პიროვნული პროტესტის „მე“ სიტუაციაში მნიფდება პიროვნების კონცეფცია.

ლობოკის პედაგოგიკაში განათლების ფენომენი მიიღება როგორც სრულიად **გენიალური კულტურული გამოგონება** და როგორც **გარდაუვალი უბედურება**. ამიტომ აუცილებელია, შესწავლილ იქნას მასთან ურთიერთქმედების ეფექტური და უმცირესი დანაკარგების მომტანი გზები.

პირველი და უმთავრესი პრობლემა განათლებაში შესვლის პრობლემაა – ეს არის დანყებითი სკოლა. აქ ხდება ბავშვის პოზიციის რადიკალური ცვლილება: სამყაროსთან ურთიერთმიმართების თავისი ბავშვური ლოგიკიდან, თავისი

„მე“-დან უნდა გადავიდეს სხვა, უცხო, განათლების ლოგიკაზე, რომელიც თავისუფალ არჩევანსაა მოკლებული.

აზროვნების ქვემარტივი საფუძველია არა **ცნება**, არამედ **სახე**. ამ ტექნოლოგიის ძირითადი საგანი სახელდობრ აზროვნების ხატოვანი „ერთეულებია“. დაწყებითი სკოლა ის რგოლია, რომლის ჩარჩოებშიც ეყრება საფუძველი უპირველესად აზროვნების ხატოვან-ინტუიციურ მექანიზმებს. მხოლოდ ამის შემდეგ და მის საფუძველზე, საშუალო რგოლში, დგება საკუთრივ ცნებითი სტრუქტურების ფორმირების დრო. ამასთან დაკავშირებულია ის ფაქტი, რომ ადამიანური მეტყველების საიდუმლოება იმაში მდგომარეობს, რომ იგი პოეტურია და არა ინფორმაციული.

ლობოკის ტექნოლოგია აგებულია **ალბათობის** პრინციპზე; ალბათობის ქვეშ გაიგება:

- ხდომილების განხორციელების ხარისხი, როცა ეს ხდომილება შეიძლება განხორციელდეს, შეიძლება – არა.
- თვით ცხოვრების ფუნდამენტური პრინციპი: ყოველგვარი ხდომილება ხორციელდება განუზღვრელობის რომელიღაც ხარისხით.

ბავშვის პოტენციალური შესაძლებლობები ცხოვრებაში რეალიზდება ისე, რომ არც მას, არც რომელიმე სხვას არ შეუძლია შედეგების წინასწარ განჭრეტა. სასწავლო პროცესში შეუძლებელია ვინინასწარმეტყველოთ ის მომენტები, რომლებშიც მოხდება ბავშვის „შეხვედრა“ კულტურასთან. ამ პროცესში პიროვნულ-ინდივიდუალური ტრანექტორია ბავშვის უფლებაა. სწორედ ამიტომ, განათლების შინაარსი მდგომარეობს არა იმაში, რომ მოხდეს ცოდნის ტრანსლირება, არამედ – მრავალრიცხოვან პრობლემატიზაციაში, რომლებიც მაქსიმალურად ახდენენ ბავშვის პროვოცირებას იმისკენ, რომ მან დამოუკიდებლად იმოძრაოს კულტურის სივრცეში.

სასწავლო პროცესისადმი ალბათური მიდგომისას:

- მასწავლებელი იმდენადაა ხელოვანი, რაც უფრო მეტად შეუძლია სხვადასხვა ბავშვურ აზრებთან დიალოგის პროცესში შეინარჩუნოს ფართო კულტურული სივრცე. ვიდრე მხოლოდ მისდიოს მოქმედებათა ნაბიჯ-ნაბიჯ შესრულებას.
- მასწავლებელმა უნდა აიღოს ორიენტაცია სინჯვებისა და შეცდომების მეთოდზე, შემთხვევითი ვარიანტების გადარჩევის მეთოდზე, ჭეშმარიტების ამოხსნის მეთოდზე.
- მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შესაძლებლობათა ამომწურავი გამა, რომელიც მოსწავლეთა წარმოდგენებში არსებობს.

მხოლოდ მესამე კლასში, როცა ბავშვებს უკვე ჩამოყალიბებული აქვთ წერისა და კითხვის გარკვეული ინტუიცია და საკუთარი ნაწერისა და წაკითხულისაგან მიღებული სიამოვნების განცდის უნარი, იწყება კვლევითი მუშაობა, რომელიც ეხება მეტყველების გრამატიკულ წყობას: მოსწავლე ითვისებს სხვადასხვა ორთოგრაფიულ და სინტაქსურ მოდელებს. ეს მუშაობა მისთვის არის არა ფორმალურ-უაზრო, როგორც ეს ტრადიციულ ტექნოლოგიაშია ხდება, არამედ იგი იმთავითვე წარმოადგენს ავტორის თვითგამოხატულების სივრცის გაფართოებასა და გართულებას.

მათემატიკის შეთვისებისას მთავარი მიზანია, პირველივე კლასიდან, არა გამოთვლითი ჩვევების, არამედ აზროვნების მათემატიკური სტრუქტურების ფორმირება. პრინციპულად ახალი ტიპის ამოცანებისა და გრაფიკულ აგებათა საშუალებით ბავშვებს უყალიბდება სიღრმისეული მათემატიკური სახეები.

მესამე კლასის მეორე ნახევრის დასაწყისში ბავშვები ფლობენ ალგებრულ გარდაქმნებს და ალგებრულ სტრუქტურებზე დაყრდნობით ეუფლებიან წმინდა გამოთვლით ჩვევებს.

ორგანიზაციის თავისებურება ის არის, რომ საგანმანათლებლო პროცესის ცენტრშია არა *გაკვეთილი-სქემა*, არამედ *გაკვეთილი-მოვლენა*, *გაკვეთილი-კულტურის აქტი*, *გაკვეთილი-კულტურის ტექსტი*.

გაკვეთილის თავისებურებებია:

- გაკვეთილი მიმდინარეობს სიცილის ატმოსფეროში, კალამბურების სიტუაციაში;
- გაკვეთილზე მოსწავლეები იმტკიცებენ რწმენას საკუთარ თავში;
- შექმნილია „შავის“ კულტი, შავი ნაწერისადმი შექმნილია „ზეფასეულობითი“ მიმართება;
- არ იწერება შეფასების ნიშნები;
- შეცდომები აღიქმება როგორც ნორმა.

⇒ **ტექნოლოგია „პედაგოგიური სახელოსნოები“.**

ეს ტექნოლოგია შეიქმნა გასულ საუკუნეში 20-იანი წლების საფრანგეთში. მისი ავტორებია გამოჩენილი ფსიქოლოგები: **პოლ ლანჟევენი**, **ანრი ვალონი**, **ჟან პიაჟე** და სხვ.

ტექნოლოგიის საკლასიფიკაციო პარამეტრებია:

- **გამოყენების მიხედვით** – *ზოგადპედაგოგიკური*;
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – *ფსიქოგენური და სოციოგენური*;
- **შინაარსის ხასიათის მიხედვით** – *მსწავლეებლური, მაღალი წრის, ჰუმანისტური, ზოგადსაგანმანათლებლო*;
- **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით** – *მცირე ჯგუფების სისტემა*;
- **მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით** – *ალტერნატიული*;
- **მასში ყველაზე უფრო მიღებული მეთოდის მიხედვით** – *პრობლემური, შემოქმედებითი, დიალოგური, თვითგანვითარებადი*.

სახელოსნოს აგების პრინციპები, პირველი შეხედვით, განსხვავდება ტრადიციულ პედაგოგიკაში მიღებული პრინციპებისაგან, მაგრამ არავითარ შემთხვევაში არ ეწინააღმდეგება ისინი დიდაქტიკის ძირითად დებულებებს. ამ ტექნოლოგიაში სწავლების პროცესი განისაზღვრება როგორც მოსწავლის მიერ **ახლის აღმოჩენა საკუთარ თავში, მეცნიერებაში, სამყაროში**. ძიება უნდა იყოს შემოქმედებითი და უნდა მიმდინარეობდეს ბავშვების ერთმანეთთან და პედაგოგთან ურთიერთქმედების ჩარჩოებში. პედაგოგის ამოცანაა, მოსწავლეები წაიყვანოს გზით: უცოდინარობიდან ცოდნისკენ. იგი მოსწავლეებთან ერთადაა ახლის აღმოჩენი. სახელოსნოში როგორც მოსწავლის პოზიციას, ისე მასწავლებლის მდგომარეობას განსაზღვრავს უმნიშვნელოვანესი პრინციპები:

- *მე ვეძებ – ე.ი. მე ვსწავლობ, მე ვეძებ – ე.ი. მე ვასწავლი;*
- *მე ვიკვლევ, შენ იკვლევ, ჩვენ ვიკვლევთ.*

ტექნოლოგიაში სახელმძღვანელოდ მიღებული პოსტულატებია:

- *ყველა ნიჭიერია;*
- *ყოველ პიროვნებას აქვს უფლება, გამოთქვას თავისი აზრი;*
- *პატივი ეცი პარტნიორის აზრს;*
- *არ არსებობს ოფიციალური შეფასება;*
- *მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ის, თუ რას ვგებულობთ ჩვენ, არამედ ისიც, თუ როგორ გრძნობებს ვავლენთ, რას განვიცდით ამ დროს.*

მოცემული ტექნოლოგიით ჩატარებულ მეცადინეობებზე შექმნილი ატმოსფერო ხელს უწყობს და სტიმულს აძლევს ბავშვის პიროვნების შემოქმედებით თვითგანვითარებას, ქმნის პირობებს მოსწავლის სრული თვითგამოხატულებისათვის და მასწავლებლისგან მოითხოვს, განსაკუთრებუ-

ლი ყურადღება მიაქციოს ბავშვის ემოციონალური სფეროს მდგომარეობას, რადგანაც ოსტატის ძირითადი ამოცანაა – აჩუქოს ბავშვებს აღმოჩენის სიხარული.

სახელოსნოში შექმნილი პირობები უზრუნველყოფს ბავშვის შესვლას შემეცნებით პროცესში, დამოუკიდებლად ეძებოს ახალი ცოდნა. პრაქტიკულად გამოირიცხება ინფორმაციის გადაცემა გამზადებული სახით. პრობლემური სწავლებისაგან განსხვავებით, მასწავლებელი კი არ სვამს პრობლემას, არამედ იგი ქმნის ისეთ პირობებს, რომ მოსწავლეებმა დაინახონ და გაიცნობიერონ პრობლემა, დამოუკიდებლად დასვან მისი ამოხსნისათვის აუცილებელი კითხვები და დამოუკიდებლადვე სცადონ, მონახონ პასუხები ამ კითხვებზე.

სასწავლო პროცესში ყველა მოსწავლე საკუთარ ინდივიდუალურობას იჩენს და სწორედ ამიტომ სახელოსნოში არ არის ერთიანი მოთხოვნები სასწავლო და შემოქმედებითი ამოცანების ამოხსნის არც შედეგებისა და არც ტემპის მიმართ. ამის გამო, სახელოსნოში ყველა ავლენს თავის ტალანტს და ოსტატი მოსწავლეს აძლევს საშუალებას, ჭეშმარიტებისაკენ წავიდეს თავისი გზით.

მოცემული ტექნოლოგიით ოსტატის ამოცანა განსხვავდება ტრადიციულ სკოლებსა და პედაგოგიკაში მიღებული წესებისაგან. პედაგოგი (ოსტატი) არის არა მასწავლებელი, არა ხელმძღვანელი, არამედ თავისებური „გიდი“, რომელიც აცილებს მოსწავლეს შემეცნების გზაზე. მისი ძირითადი ამოცანაა, იყოს მოსწავლის თანმხლები შემოქმედებითი კვლევის ჩატარებისას. თავდაპირველად ოსტატს უკავია თანაბარი პოზიცია მოსწავლესთან, არ ჩქარობს, – უპასუხოს კითხვებს; მცირე დოზით აწვდის გარკვეულ ინფორმაციებს, კონსულტაციებისათვის აგზავნის პირველწყაროებისა (*წიგნები, სტატიები, ლექსიკონები, ენციკლოპედიები*) და სხვა მოსწავლეებისაკენ. ამით მყარდება ურთიერთდახმარების, ურთიერთმხარდაჭერისა და თანამშრომლობის ატ-

მოსფერო, უზრუნველყოფილია თვითსწავლების, თვითაღზრდის, თვითგანვითარების, ურთიერთდახმარების, ურთიერთსწავლების პროცესების ურთიერთკავშირი და ურთიერთშეხამება.

სახელოსნოში გამორიცხულია ოფიციალური შეფასება. ოსტატი მოსწავლეს არც აქებს, არც აძაგებს, არ წერს ნიშნებს. ჯგუფებში მუშაობისას დომინირებს მოსწავლეთა თვითშეფასება შემდგომი თვითკორექციით.

ტექნოლოგია „პედაგოგიური სახელოსნოები“ გულისხმობს **შვიდი ტექნოლოგიური ეტაპის** თანამიმდევრულ რეალიზებას.

პირველი ეტაპი არის **ინდუქცია**. იგი გულისხმობს მოსწავლის აქტიური შემოქმედებითი და კვლევითი მუშაობისათვის **სამოტივაციო ბაზის** შექმნას. ამ ამოცანის გადაწყვეტისათვის გამოიყენება იმ **ინდუქტორ-ინდიკატორების** კრებული, რომლებიც მოსწავლეს სწორ აზრს ჩააგონებენ, მიაგნებინებენ სწორი აზრისათვის, ბიძგს მისცემენ პრობლემის გაცნობიერებისაკენ, ნაიყვანენ პრობლემის ამოხსნის ვარიანტების ძიების გზაზე.

ამ ეტაპზე ოსტატის ამოცანაა, შეარჩიოს რაც შეიძლება მეტი სხვადასხვა ხასიათის ინდუქტორი, რომ ზემოქმედება მოახდინოს მოსწავლის კოგნიციურ, მოტივაციურ, ემოციონალურ სფეროებზე. მოსწავლემ უნდა შეიგრძნოს მოთხოვნილება საკითხის ამოხსნაში. განიცადოს რაღაცა ახლის გაკეთების სურვილის სიმძაფრე. ინდუქტორად შეიძლება გამოყენებულ იქნას სრულიად სხვადასხვა საგანი ან მოვლენა: *გამოუცნობი, ამოსაცნობი სიტყვა, ლექსი, უცნობი ცნება, ტერმინი, უცნობი საგნის, ცხოველის, ადამიანის გამოსახულება, არქიტექტურის ძეგლი, სურათი, ისტორიული მოვლენა, უწყვეტი ბგერა, ხმაური, მუსიკალური ნაწყვეტი, სუნი, ფერი, გრაფიკული ნიშანი, გამოცანა და ათასი სხვა რამ*. ინდუქტორები უნდა შეესაბამებოდეს სახელოსნოს შინაარსს, მოსწავლეთა ასაკს, ბავშვური შემეცნების თავისებურებებს.

ამ ეტაპზე მოტივაციის ხერხები სხვადასხვაა, მაგალითად:

- პრობლემური კითხვების დასმა ან ასეთ დავალებათა მიცემა;
- საკამათო გამონათქვამთა განხილვა (პროვოკაციული კითხვები);
- მასალაში წინააღმდეგობათა გამოვლენა;
- ასოციაციური მწკრივი;
- ცხოვრებისეული და მეცნიერული მონაცემების შეპირისპირება;
- არეული ლოგიკური ჯაჭვი;
- გონებრივი იერიშის მეთოდი;
- რეალური ან გამოგონილი სიტუაციის განხილვა.

მეორე ეტაპი არის **თვითკონსტრუქცია**. იგი გულისხმობს გრძნობებიდან, ემოციებიდან რეალურ ქმედებებზე გადასვლას, შეგრძნებათა გაფორმებას ჰიპოთეზის, ტექსტის, ნახატის, ნახაზის, პროექტის სახით. ინდუქციის ეტაპზე მიღებული განცდები ინდივიდუალური იყო. ამის გამო, მეორე ეტაპზე პრობლემის გაცნობიერება პიროვნულადაა ფრიად მნიშვნელოვანი და ფასეული. თავდაპირველად ბავშვი ცდილობს, კითხვებს უპასუხოს თვითონ, დამოუკიდებლად; ორიენტირება აღებული აქვს საკუთარ აზრებზე, საკუთარ თვალსაზრისზე. ოსტატის ამოცანაა, ხელი არ შეუშალოს ბავშვს, გაერკვეს საკუთარ აზრებში. აქ ოსტატის ერთმა უადგილო სიტყვამ შეიძლება ბავშვს თავგზა აურიოს, ამიტომ სიფრთხილეა გამოსაჩენი. დავალების ინდივიდუალურად შესრულების შემდეგ ყოველი მოსწავლე საკუთარ თვალსაზრისს წარმოადგენს და პედაგოგი აფიქსირებს მათ დაფაზე, პლაკატზე, რვეულში – ყოველგვარი შეფასების გარეშე.

მესამე ეტაპი არის **სოციოკონსტრუქცია**, რომელიც ხორციელდება *წყვილებში* მუშაობისას. წყვილების შერჩევა

ხდება მსგავსი თვალსაზრისების მიხედვით. მოსწავლეს უფლება აქვს პარტნიორი თვითონ შეარჩიოს. მოსწავლეები უდარებენ ერთმანეთს თვალსაზრისებს, ინფორმაციების ურთიერთგაცვლის საფუძველზე, საკუთარ თვალსაზრისში შეაქვთ კორექტივები. ბოლოს, ჩამოყალიბებული იდეები და ჰიპოთეზები შეიძლება გაცხადდეს და დაფიქსირდეს.

მეოთხე ეტაპი არის **სოციალიზაცია**. ამ ეტაპზე გრძელდება იდეების, ჰიპოთეზების, პროექტების განხილვა მცირე ჯგუფებში, ჯგუფში არაუმეტეს ხუთი მოსწავლით. პრობლემის განხილვა ხდება ამხანაგების აზრთან ტოლერანტული მიმართების საფუძველზე, უპირატესობა არც ერთს არ ენიჭება. ოსტატი თვალყურს ადევნებს, რომ არ დაიჩაგროს რომელიმე მოსწავლის აზრი, დაცულ იქნას თანამშრომლობისა და ურთიერთდახმარების პირობები.

მეხუთე ეტაპი არის **აფიშირება**. აქ ხდება მეოთხე ეტაპზე მიღებული შედეგების გაცნობა – მოსწავლეებისა და ოსტატის ნაშრომის აფიშირება, პრობლემაზე სხვადასხვა თვალსაზრისის პრეზენტაცია ტექსტების, ლექსების, ნახატების, სქემების, პროექტების და სხვ. სახით. ეტაპის ძირითადი ამოცანაა მოსწავლეთა შორის აღიარების მოპოვება.

მეექვსე ეტაპის არსი გამოიხატება სიტყვით „*მონყვეტილობა*“, „*განხეთქილება*“. ამ ეტაპზე ყოველმა მოსწავლემ უნდა გააცნობიეროს პრობლემის ამოხსნის ვარიანტების მრავალსახეობა, აგრეთვე, – აუცილებლობა იმ ინფორმაციის მიღებისა, რომელიც ხელს შეუწყობს იმაში, რომ უკეთ ჩანვდეს საკითხის არსს, ადეკვატურად შეაფასოს პასუხები მასზე, გაერკვეს აზრების, იდეების, თვალსაზრისების კალენდოსკოპში, შეძლოს, შეავსოს ცდით მიღებული შედეგები. ეტაპს „*განხეთქილება*“ იმიტომ ეწოდა, რომ ამ ეტაპზე მოსწავლის ცნობიერებაში თავს იჩენს გარკვეული შინაგანი წინააღმდეგობა, თავისებური ემოციონალური კონფლიქტი ადრე მიღებულ და ახლა შეძენილ ცოდნას შორის. ეს კონფლიქტი ღრმავდება განსახილველ პრობლემაში და მისი

დაძლევისათვის მოსწავლეს სჭირდება „ახალი აღმოჩენების“ არსში კარგად გარკვევა.

მეშვიდე ეტაპი არის **რეფლექსია**. ოსტატი მოსწავლეებს უქმნის პირობებს, რომ ვერბალურად გააფორმონ ის განცდები, რომლებიც თან ახლდა მათ შემოქმედებით შემეცნებით საქმიანობას, აძლევს საშუალებას და ხელს უწყობს, რომ ყოველ მოსწავლეს შეეძლოს, აზრი გამოთქვას იმის შესახებ, თუ რა იყო მეცადინეობაზე მისთვის მნიშვნელოვანი, რით დარჩა კმაყოფილი, რით – უკმაყოფილო, რამ მოუტანა სიხარული და სხვ. ინფორმაცია ამის შესახებ ოსტატს დაეხმარება მისი შემდგომი მუშაობის დაგეგმარებაში.

ტექნოლოგია „**პედაგოგიური სახელოსნოების**“ ზემოთ ჩამოთვლილი ეტაპები უზრუნველყოფს მოსწავლეთა ინტელექტუალურ და შემოქმედებით განვითარებას, ქმნის ბავშვის თვითგამომჟღავნებისა და თვითრეალიზაციის პირობებს ინდივიდუალური, წყვილებში და ჯგუფური მუშაობისას.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- ვალდორფის პედაგოგიკა და მისი დახასიათება;
- თავისუფალი შრომის ტექნოლოგია და მისი დახასიათება;
- ალბათური განათლების ტექნოლოგია და მისი დახასიათება;
- „პედაგოგიური სახელოსნოები“ და მათი თავისებურებანი.

ლექცია მესამე

⇒ სწავლების ინდივიდუალიზაციისა და დეფერენციაციის ტექნოლოგია

პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიაში დადგენილია, რომ მოსწავლეები თავიანთი ნიჭიერებით, ალემის დონით, მუშაობის ტემპით, აზროვნებითი საქმიანობით ძლიერ განსხვავდებიან ერთმანეთისგან. ხშირია შემთხვევა, როცა ერთ კლასში არიან მოსწავლეები როგორც განვითარების ძალიან მაღალი დონით, ისე – განვითარების დაბალი დონით. ასეთ სიტუაციაში მასწავლებელი იძულებულია სწავლების ფორმები და მეთოდები შეარჩიოს ისე, რომ სწავლება ორიენტირებული იყოს საშუალო მოსწავლის მიერ შედეგების მიღწევაზე. მაგრამ ასეთ შემთხვევაში იჩაგრება როგორც სუსტი მოსწავლეები (მათ არასაკმარისი ყურადღება ექცევა), ისე ძლიერი მოსწავლეებიც (მუშაობენ არასრული დატვირთვით, ვერ იყენებენ მთელ თავიანთ შესაძლებლობებს). მოთხოვნათა დონე მრავალი მოსწავლისათვის იქნება დაუძლეველი. სწავლების აუცილებლობა ნეგატიურ შედეგებს წარმოშობს: სწრაფად მცირდება სასწავლო მოტივაცია, მოსწავლეს უჩინდება სკოლისაგან განდგომის სურვილი და სხვა.

სწორედ ასეთი მანკიერი სწავლების გაუმჯობესების გზების ძიებაში წარმოიშვა სწავლებისადმი **პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგომა**, რომლის განხორციელებამ დღის წესრიგში დააყენა სწავლების **პერსონიფიცირება** და **დიფერენცირება**.

დიფერენციაცია ლათინური სატყვეაა და ნიშნავს მთელის დაყოფას, დანაწილებას, განშრევებას, ფენებად დაშლას.

დიფერენცირებული სწავლება არის:

- სასწავლო პროცესის ორგანიზაციის ფორმა, რომლის დროსაც მასწავლებელი მუშაობს მოსწავლეების ჯგუ-

ფებთან და ეს ჯგუფები შედგენილია მოსწავლეთა იმ საერთო თვისებების საფუძველზე, რომლებიც მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესისათვის. ასეთ ჯგუფებს **ჰომოგენურ ჯგუფებს** უწოდებენ.

- საერთო დიდაქტიკური სისტემის ნაწილი, რომელიც მოსწავლეთა სხვადასხვა ჯგუფებისათვის უზრუნველყოფს სასწავლო პროცესის სპეციალიზაციას.

სწავლებისადმი დიფერენცირებული მიდგომა, ანუ, რაც იგივეა, **სწავლების დიფერენციაცია**, არის:

- სხვადასხვა სკოლების, კლასებისა და ჯგუფებისათვის სწავლების ნაირგვარი პირობების შექმნა იმ მიზნით, რომ გათვალისწინებულ იქნას მათი კონტინგენტის თავისებურებანი.
- მეთოდოლოგიური, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური და ორგანიზაციულ-მმართველობითი ღონისძიებების კომპლექსი, რომელიც უზრუნველყოფს ჰომოგენურ ჯგუფებში სწავლებას.

დიფერენციაციის ერთ-ერთი სახეა **ინდივიდუალური სწავლება**.

დიფერენციაცია მრავალი ნიშნის მიხედვით ხდება. ბავშვების მახასიათებელი ინდივიდუალურ-ფსიქოლოგიური თავისებურებების მიხედვით, რაც ჰომოგენური ჯგუფების შექმნის საფუძველს შეადგენს, არჩევენ შემდეგ დიფერენციაციებს:

- **ასაკობრივი შემადგენლობის მიხედვით** (სასკოლო კლასები, კლასების პარალელები, სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფები);
- **სქესის მიხედვით** (ვაჟთა, ქალთა, შერეული კლასები, გუნდები, სკოლები);
- **ინტერესების სფეროების მიხედვით** (ჰუმანიტარული, ფიზიკა-მათემატიკური, ქიმია-ბიოლოგიური და სხვ.);

- **გონებრივი განვითარების დონის მიხედვით** (მხედველობაშია მიღწეულის დონე);
- **პიროვნულ-ფსიქოლოგიური ტიპების მიხედვით** (აზროვნების ტიპი, ხასიათი, ტემპერამენტი და სხვ.);
- **ჯანმრთელობის დონის მიხედვით** (ფიზიკულტურული ჯგუფები, შესუსტებული მხედველობის, სმენის და სხვ.).

დიფერენცირებული მიდგომა ამა თუ იმ ზომით სწავლების ყველა სისტემაშია, მაგრამ თუ პედაგოგიურ სისტემაში სასწავლო პროცესის დიფერენციაცია პრიორიტეტულ **ხასიათს** ღებულობს, თუ იგი პრიორიტეტული **ხარისხია** ამ სისტემაში, მთავარი განმასხვავებელი თავისებურება, მაშინ ასეთი პედაგოგიური სისტემა **დიფერენცირებული სწავლების ტექნოლოგიას** წარმოადგენს.

დიფერენცირებული სწავლების ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო პარამეტრებია**:

- **გამოყენების დონის მიხედვით** – ყველა დონე;
 - **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით** – შემგუებლური;
 - **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – სოციოგენური, დაშვებულია ბიოგენური ხასიათიც (ყველას ერთ დონემდე სწავლება არ შეიძლება);
 - **შინაარსის ხასიათის მიხედვით** – მსწავლებლური, მაღალი წრის, ტექნოკრატიული, ზოგადსაგანმანათლებლო, დიდაქტოცენტრული, პიროვნებაზე შეზღუდული ორიენტაციით, შემღწევი;
 - **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით** – მცირე ჯგუფების სისტემა - „რეპეტიტორი“;
 - **მასში დომინირებული მეთოდის მიხედვით** – ახსნით-ილუსტრაციული, პროგრამირების ელემენტებით;
 - **მოსწავლეთა კატეგორიების მიხედვით** – მასიური.
- ტექნოლოგიის მიზნობრივი ორიენტაციაა:

- თითოეულის სწავლება მისი შესაძლებლობებისა და უნარის დონეზე;
- სწავლების შეგუება (ადაპტაცია) მოსწავლეთა სხვადასხვა ჯგუფს თავისებურებებთან.

გონებრივი განვითარების დონის მიხედვით მოსწავლეთა დიფერენციაცია ვერ დამკვიდრდა თანამედროვე პედაგოგიკაში, რადგანაც ასეთ დიფერენციაციას დადებით მხარეებთან ერთად მრავალი უარყოფითი მხარეც გააჩნია.

ჰომოგენური ჯგუფების ორგანიზაციული დონის მიხედვით გამოყოფენ დიფერენციაციის შემდეგ სახეებს:

- **რეგიონალური**, სკოლების ტიპების მიხედვით (სპეცსკოლები, გიმნაზიები, ლიცეუმები, კერძო სკოლები და სხვ.);
- **შიგასასკოლო** (დონეები, პროფილები, მიდრეკილებები და სხვ.);
- **კლასთაშორისი** (ფაკულტატიური და სხვ.);
- **შიგასაკლასო** (კლასს შიგნით შიგასაგნობრივი დაყოფა და სხვ.).

შეიძლება ვისაუბროთ შერეულ დიფერენციაციაზე (კრებსითი ჯგუფების მოდელი).

სწავლების დიფერენციაციის ორი სახის – **ინტერესები-სა და დონის** მიხედვით - გაერთიანებას წარმოადგენს კრებსითი ჯგუფების მოდელი პარალელების მიხედვით (ჯგუფთა მოქნილი შემადგენლობის მოდელი). ისეთი უმნიშვნელოვანესი საგნების შესწავლისათვის, როგორცაა მათემატიკა, მშობლიური ენა და ლიტერატურა, ყველა საკლასო პარალელი გადაჯგუფდება, შეიქმნება სამი კრებსითი ჯგუფი.

ის ბავშვები, რომლებსაც აინტერესებთ მოცემული სასწავლო საგანი, მაგალითად, მათემატიკა და ამ მიმართულებით აქვთ მაღალი მიღწევები, ერთიანდებიან დანინაურებული დონის ერთ კრებსით ჯგუფში (დროებითი ჰომოგენური კლასი). დარჩენილი მოსწავლეებისაგან შედგება კიდევ ორი

კრებსითი ჯგუფი, რომელთაგან ერთი იქნება საბაზო სტანდარტის ჯგუფი, მეორე კი - გაძლიერებული პედაგოგიური ხელშეწყობის ჯგუფი.

პარალელებისათვის დამუშავდება სასწავლო პროგრამის სამი ვარიანტი. პირველი მუშაობს ჯგუფში ინტერესების მიხედვით და გააჩნია დაწინაურებული დონე, მეორე და მესამე ვარიანტები რეალიზდება იმ ჯგუფებში, სადაც ეს საგანი „ამორჩეული“ არ არის და რომელთა მთავარი მიზანია აუცილებელი შედეგის მიღწევა.

ძირითადი საკლასო კოლექტივების შემადგენლობა ასეთი დაყოფის დროს არ იცვლება, ხოლო თვით ჯგუფები იცვლება სადიფერენციაციო საგნების მიხედვით. სხვა საგნებში მეცადინეობა მიმდინარეობს საბაზო სტანდარტის ერთიანი პროგრამებით.

მეცადინეობა სკოლაში ტარდება ასეთი სქემით: პირველი სამი-ოთხი გაკვეთილი ტარდება კლასების მიხედვით, მეოთხე-მეხუთე გაკვეთილზე მოსწავლეები გადადიან შესაბამისად არჩეულ ჯგუფებში, სადაც მეცადინეობას სხვადასხვა მასწავლებლები ატარებენ ნაირდონეობრივი პროგრამებით.

ჯგუფების გადახალისება ხდება წლის ბოლოს მიღწეული შედეგების მიხედვით.

საზოგადოდ, დიფერენცირებული სწავლების პროცესში გამოიყენება სწავლებისა და სასწავლო საქმიანობის სხვადასხვა ფორმები და მეთოდები, – მოსწავლეთა სასწავლო შესაძლებლობების, მიდრეკილებებისა და უნარების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური დიაგნოსტიკის საფუძველზე. ამ ფორმებისა და მეთოდების გამოყენება ქმნის ხელსაყრელ და მაქსიმალურად ოპტიმალურ პირობებს მოსწავლის პიროვნების განვითარებისათვის პიროვნულ-ორიენტირებულ საგანმანათლებლო პროცესში. ასეთი სწავლება გამორიცხავს შემთხვევას: „ყველას ვასწავლოთ ერთნაირად“ და მაქსიმალურად ითვალისწინებს ბავშვების თავისებურებებს, შესაძლებლობებს, ინტერესებს. იგი სწავლების ყველა ფორმაზე

უკეთ უწყობს ხელს მოსწავლის ინდივიდუალობისა და პიროვნული თავისებურებების განვითარებას. აღსანიშნავია, რომ დიფერენცირებული სწავლების აგება შეუძლებელია ყოველი მოსწავლის, როგორც პიროვნებისა და ინდივიდის, თითოეული მოსწავლისათვის დამახასიათებელი პიროვნული და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების გარეშე.

დიფერენცირებულ სწავლებას განიხილავენ სამი პოზიციიდან:

1. მიზანდასახულობის ასპექტში იგი წარმოადგენს ახალი სასწავლო გეგმების დამუშავებას განათლების ეროვნულ-რეგიონული კომპონენტის გათვალისწინებით. ამ კომპონენტმა უნდა უზრუნველყოს განათლების დიფერენციაცია და ინდივიდუალიზაცია.

2. შინაარსობრივ ასპექტში იგი წარმოადგენს სასწავლო პროცესის ისეთ რეალიზაციას, როცა ხდება მოსწავლეთა მიერ ცოდნის შეთვისება საბაზო და მასზე მაღალ დონეზე, რაც მიიღწევა სასწავლო საგანთა აგების სპეციფიკით სწავლების სხვადასხვა დონეზე.

3. ორგანიზაციულ ასპექტში იგი წარმოადგენს ისეთ სწავლებას, რომელიც ემყარება მოსწავლის განსწავლულობისა და განსწავლადობის, პიროვნულ და ინდივიდუალურ თავისებურებათა ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკურ დიაგნოსტიკას.

ამასთან, სასწავლო საქმიანობის დიფერენცირებული ორგანიზაცია, **ერთის მხრივ**, ითვალისწინებს მოსწავლეთა გონებრივი განვითარების დონესა და ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს, მათი აზროვნების როგორც თვალსაჩინო-ხატოვან, ისე აბსტრაქტულ-ლოგიკურ ტიპს, მაგრამ, **მეორეს მხრივ**, ითვალისწინებს მოსწავლეთა პიროვნების ინდივიდუალურ მოთხოვნილებებს, მის შესაძლებლობებსა და ინტერესებს კონკრეტულ საგანმათლებლო თუნდაც მიკრო-

სივრცეში. ეს ორი მხარე თანაკვეთადია და წარმოადგენს პე-
დაგოგიკურ-მეთოდოლოგიურ სისტემის ერთ მთლიან დიდაქტი-
კურ ერთეულს.

ყოველივე ზემოთქმულიდან ნათელია, რომ მასწავლე-
ბელს აკისრია უაღრესად დიდი პასუხისმგებლობა, იყოს
მომზადებული დიფერენცირებული სწავლებისათვის, რომ-
ლის განხორციელება პიროვნულ-ორიენტირებული მიდგო-
მის პირობებში მასწავლებლისაგან მკაცრად მოითხოვს:

- შეეძლოს მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებუ-
ლებებისა და სასწავლო შესაძლებლობათა შესწავლა,

- შეეძლოს მოსწავლეთა ჯგუფებად დაყოფის კრიტე-
რიუმების განსაზღვრა,

- შეეძლოს მოსწავლეთა ინდივიდუალური ხელმძღვა-
ნელობა და ამ ხელმძღვანელობის პროცესში – მათი სას-
წავლო შესაძლებლობებისა და უნარ-ჩვევების სრულყოფა,

- შეეძლოს მოსწავლეთა ნამუშევრების ანალიზი და მის
საფუძველზე – მოსწავლეთა წარმატებებისა და სიძნელეე-
ბის შემჩნევა.

- შეეძლოს მოსწავლეთა სასწავლო საქმიანობის პერს-
პექტიული დაგეგმარება (ინდივიდუალური და ჯგუფური),
რაც განაპირობებს სასწავლო პროცესს,

- შეეძლოს დიფერენციაციის მცირეეფექტური ხერხე-
ბის შეცვლა უფრო ეფექტური და რაციონალური ხერხებით.

როგორც ვიცით, თითოეული მოსწავლე მოვლენას წარ-
მოადგენს. იგი სამყაროა, ცალკე სამყარო. მასში შესაძლებელი
გზებია საპოვნისი. ეს კი მაშინ მოხდება, თუ იმთავითვე მის-
თვის შეიქმნება მრავალმხრივი სასკოლო გარემო, რომელ-
შიც მოსწავლეს მიეცემა საშუალება, გამოავლინოს თავისი
თავი. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებლისათვის ადვილი იქნე-
ბა, გაიცნობიეროს: რაში მდგომარეობს მოსწავლის პიროვნე-
ბის განვითარება დიფერენცირებული სწავლებისას, რო-
მელი მამოძრავებელი ძალები განსაზღვრავენ მოსწავლის

პიროვნების სტრუქტურის კომპონენტების ხარისხობრივ ცვლილებებს, ეს ცვლილებები როდის და რა პირობებშია უფრო ინტენსიური, რა ძალები ზემოქმედებს მასზე გარედან. ამ საკითხების ცოდნა მასწავლებელს მისცემს საშუალებას: გამოავლინოს პიროვნების ფორმირების როგორც ზოგადი, ისე ინდივიდუალური ტენდენციები, ასაკობრივ შინაგან წინააღმდეგობათა განვითარების დინამიკა და ამის საფუძველზე - შეარჩიოს მოსწავლის დახმარების ეფექტური ხერხები.

სწავლების დიფერენციაცია წარმოადგენს მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალური მიდგომის რეალიზაციის ერთ-ერთ შესანიშნავ საშუალებას. სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესი ითვლება დიფერენცირებულად, თუ მისთვის დამახასიათებელია მოსწავლეთა **ტიპურ** ინდივიდუალურ განსხვავებათა გათვალისწინება. სწავლებაში დიფერენციაცია გულისხმობს მოსწავლეთა დაყოფას ჯგუფებად ამა თუ იმ ნიშნის მიხედვით. ე.ი. ადგილი აქვს მოსწავლეთა ტიპოლოგიურ კლასიფიკაციას. მაშასადამე, კლასის დიფერენცირებას თან ახლავს ინტეგრირება ჯგუფში. ამ პროცესს ახლავს ერთი აუცილებელი კომპონენტიც: ჯგუფებში სასწავლო პროცესის აგების ნაირგვარობა.

ამგვარად, დიფერენცირებული სწავლების ორგანიზებას ორი ასპექტი გააჩნია:

- კლასის დიფერენცირება ტიპურ ინდივიდუალურ განსხვავებათა მიხედვით და ამავე ნიშნით მოსწავლეთა ინტეგრირება ჯგუფებში,
- სასწავლო პროცესის ნაირგვარი აგება გამოყოფილ ჯგუფებში.

მიზანშეწონილია, რომ დიფერენცირების საფუძველად იქნეს აღებული მოსწავლეთა განსწავლულობა, განსწავლადობა, ინდივიდუალური თავისებურებანი, უნარები, ინტერესები.

მოსწავლის **განსწავლულობა** არის სწავლების შედეგი. ეს არის მოსწავლის განვითარების მახასიათებელთა ერთობლიობა, რომელიც უკვე შექმნილია. განსწავლულობის მაჩვენებელი შეიძლება იყოს ცოდნის შეთვისების მიღწეული დონე, ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ხარისხი. **განსწავლადობა** გულისხმობს მოსწავლის მიერ ცოდნის ამთვისებლობის ხარისხს, მის მზაობას ახალი ცოდნისა და მოქმედებათა ხერხების შეძენა-შეთვისებისათვის. განსწავლადობის მაჩვენებლები შეიძლება იყოს: როგორი განსწავლადია იგი, როგორი უნარი აქვს ახალი ცოდნის ათვისების, როგორ ექვემდებარება პრაქტიკული უნარ-ჩვევების ფორმირების პროცესს და სხვა.

განვიხილოთ კლასის დიფერენცირების ერთ-ერთი შესაძლო ვარიანტი – ჯგუფური ფორმა, სადაც დიფერენცირების საფუძველი იქნება მოსწავლეთა *განსწავლულობა, განსწავლადობა, ინდივიდუალური თავისებურებანი, უნარები, ინტერესები.*

პირველ ჯგუფში გაერთიანდება მოსწავლეები სასწავლო შესაძლებლობათა მაღალი დონით და მოსწრებაში მაღალი მაჩვენებლებით. აქვე შეიძლება გაერთიანდეს ის მოსწავლეები, რომელთაც საშუალო სასწავლო შესაძლებლობები გააჩნია, მაგრამ აქვთ შემეცნებითი ინტერესის განვითარების მაღალი დონე. ამ ჯგუფისათვის არსებითია ორიენტაცია დამოუკიდებლობაზე. უფრო ნიჭიერი ბავშვებისათვის მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს დამატებითი ინდივიდუალური დავალებები.

მეორე ჯგუფში გაერთიანდება მოსწავლეები საშუალო მოსწრებით. ამ ჯგუფში მასწავლებელი ორიენტაციას იღებს მოსწავლეთა ნებისმიერი შინაგანი მოტივაციის ფორმირებაზე, ინტელექტუალური შრომის მეშვეობით პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბებაზე.

მესამე ჯგუფში გაერთიანდება მოსწავლეები დაბალი შემეცნებითი უნარებით, მოსწრებაში დაბალი მაჩვენებლებით.

ყველაზე რთულია, რა თქმა უნდა, მესამე ჯგუფში მუშაობა. აქ ჯგუფის შიგნით იქნება საჭირო ინდივიდუალური მიდგომა, რადგანაც ამ ჯგუფში სხვა ჯგუფებისაგან განსხვავებით, არაერთგვაროვან შემეცნებით შესაძლებლობებსა და ინტერესებს ვხვდებით.

სასწავლო დავალებათა დიფერენციაციის ხერხები შეიძლება იყოს:

- დიფერენციაცია შემოქმედებითი დონეების მიხედვით,
- დიფერენციაცია სიძნელის დონეების მიხედვით,
- დიფერენციაცია სასწავლო მასალის მოცულობის მიხედვით,
- დიფერენციაცია მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის მიხედვით,
- დიფერენციაცია მასწავლებლის დახმარების ხასიათის მიხედვით.

ხშირად მესამე ჯგუფს ეძლევა რეპროდუქციური ხასიათის დავალებები, პირველ და მეორე ჯგუფს კი – შემოქმედებითი ხასიათის.

მათემატიკის მაგალითზე მოვიყვანოთ პირველი და მეორე დიფერენციაციის ერთ-ერთი შესაძლო ვარიანტის შინაარსობრივი ნიმუში:

1. შემოქმედებითი დონეების მიხედვით.

- მათემატიკური ობიექტების კლასიფიკაცია (გამოსახულებები, ამოცანები, ...);
- მათემატიკური ობიექტების გარდაქმნა (გამოსახულებები, ამოცანები, ...);
- დავალებები, რომლებსაც მონაცემები აკლია (ან ზედმეტია);
- ამოხსნის რაციონალური გზების ძიება;
- ამოცანების, განტოლებების, ... დამოუკიდებელი შედგენა.

2. სიძნელის დონეების მიხედვით.

ამ შემთხვევაში ხშირად გამოიყენება სასწავლო მასალის გაერთიანება (მაგალითად, პირველ-მეორე ჯგუფებში მოცემულია ორნიშნა რიცხვები, მესამეში – ერთნიშნა), მოქმედებათა რაოდენობის მომატება, დავალების შებრუნება (მაგალითად, მეორე და მესამე ჯგუფებს ეძლევა დავალება – მსხვილი საზომი ერთეულებიდან უფრო წვრილზე გადასვლა, ხოლო პირველ ჯგუფს ეძლევა უფრო რთული დავალება – წვრილი ერთეულებიდან მსხვილზე გადასვლა).

დიფერენცირებული სწავლების პირობებში ხდება არა მარტო მოსწავლეთა დიფერენცირება ზემოთ აღნიშნული ნიშნების მიხედვით, არამედ, ადგილი აქვს, რაც მთავარია, სასწავლო მასალის დიფერენცირებას. ეს უკანასკნელი წარმოგვიდგება ორი სახით:

▪ **სავარჯიშოთა ვარიაციები.** ვარიაციულობა ეხება სასწავლო მასალას. ჯგუფებს ეძლევათ სხვადასხვა სირთულის სხვადასხვა სავარჯიშო.

▪ **დონეობითი (დონეობრივი) დიფერენციაცია.** ჯგუფებს ეძლევა ერთი და იგივე სავარჯიშო სირთულის სხვადასხვა დონით.

ნებისმიერი საგნის სწავლების პრაქტიკაში, დიფერენცირებული სწავლების პირობებში, ხშირად გამოიყენება ვარიაციულობა. ბავშვებს ეძლევათ სხვადასხვა სირთულის სხვადასხვა ამოცანები, ე.ი. საკითხი წყდება სწავლების შინაარსობრივ ასპექტში. მაგრამ, უნდა აღინიშნოს, რომ დაწყებით კლასებში მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებანი ჯერ კიდევ არ არის მყარად დაკავშირებული ცოდნის სისტემასთან; სწორედ ეს ფაქტი ზღუდავს დიფერენცირებული სწავლებისას ამოცანის შინაარსობრივ მხარეზე დაყრდნობას. ამიტომ აქ უმჯობესია ერთი ამოცანის დონეობრივი სიძნელეების შექმნა და მისი გამოყენება.

მაღალ კლასებში ამოცანის შინაარსობრივ მხარეზე დაყრდნობისათვის, რა თქმა უნდა, კარგი პირობები იქმნება.

თუ ტექსტური მათემატიკური ამოცანების ამოხსნის სწავლების პროცესში განვახორციელებთ დონეობით დიფერენციაციას, მაშინ ეს ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა უნარის სრულყოფას ამოცანების ამოხსნაში ყველა დონეზე. სასწავლო პროცესის ასეთი ორგანიზაცია უზრუნველყოფს მოსწავლეთა ჩართვას აქტიურ სასწავლო საქმიანობაში მათი ინდივიდუალური შესაძლებლობების შესაბამისად.

სანამ ამოცანის დონეობით დიფერენციაციაზე და მის გამოყენებაზე გადავიდოდეთ, უნდა განვსაზღვროთ მოსწავლის მომზადების დასაყრდენი დონე, რომელიც განპირობებულია განათლების სტანდარტით და რომელიც მასზე მაღალი დონეების აგების დასაყრდენი იქნება.

დასაყრდენი დონე შეიძლება ასე დავახასიათოთ:

მოსწავლეებს შეუძლიათ: გამოყონ ამოცანის პირობა, კითხვა, მოცემულობები, საძიებლები; დაამყარონ კავშირი მოცემულობასა და საძიებელს შორის; შექმნან ამოცანის სხვადასხვა მოდელი - სიტყვიერი, საგნობრივი, სქემური, მათემატიკური; შეადგინონ ამოცანის ამოხსნის გეგმა, ამოხსნან და შეამოწმონ ამოცანა.

ამგვარად, ჩვენ საუბარი გვაქვს სხვადასხვა შინაარსისა და ლოგიკური ორგანიზაციის ორ დონეზე:

- მოსწავლის მომზადების დონე,
- ამოცანის სირთულის დონე.

მოსწავლეთა მომზადების დონეები სრულიად სხვადასხვანაირია, ამიტომ უნდა დამუშავდეს ტექსტური მათემატიკური ამოცანების ამოხსნის სწავლების ზოგიერთი მეთოდიკური ასპექტი დაწყებითი კლასებისათვის დონითი დიფერენციაციის კონტექსტში.

მოვლენათა თავისებურებების გამოვლენის ტიპოლოგიური ანალიზი გვაძლევს საშუალებას, გამოვყოთ ამოცანების

ამოხსნის უნარის დონეები. ამ დონეების დადგენის საფუძველია **ანალიზის სამი სახე:**

- **ელემენტური,**
- **კომპლექსური,**
- **განჭვრეტილი.**

ფსიქოლოგიაში ცნობილია ამოცანათა ამოხსნის უნარების დონეები, რომლებიც ემყარება უმცროსკლასელთა გონებრივი მოქმედების თავისებურებებს:

დაბალი დონე. მოსწავლის მიერ ამოცანის აღქმა ხდება ზედაპირულად, არასრულად. ხშირად ერთმანეთში ერევა არსებითი და არაარსებითი ელემენტები. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლეს მეტწილად ამოცანა ჯერ კიდევ არა აქვს კარგად გაგებული და იწყებს მის ამოხსნას. ცხადია, რომ ამ პირობებში წარმატება ნაკლები იქნება. **აქ მუშაობს ელემენტური ანალიზი.**

საშუალო დონე. მოსწავლე მიისწრაფვის ამოცანის გაგებისაკენ. გამოყოფს მოცემულობასა და საძიებელს, მაგრამ მათ შორის მხოლოდ ცალკეული კავშირის დამყარება შეუძლია. ამოცანაში არსებული კავშირების ერთიან სისტემაში გაურკვევლობის გამო ეძნელება ამოცანის ამოხსნის გზის ძიება. მოსწავლისათვის მისაწვდომია ამოცანის ამოხსნის ნაბიჯ-ნაბიჯ მიწოდება. მას გააჩნია უნარი, განაზოგადოს ამოცანის ამოხსნის ხერხი, მაგრამ ამისათვის სჭირდება დიდი ვარჯიში ერთტიპური ამოცანების ამოხსნაში და მასწავლებლის დახმარება. არასაკმარისად აქვს განვითარებული აზროვნების მოქნილობა. ამიტომ ეძნელება უკუკავშირების დამყარება სიდიდეებს შორის. მისთვის მისაწვდომია ამოცანის ამოხსნის სხვადასხვა ხერხის მოძებნა იმ შემთხვევაში, თუ აქვს ანალოგიური ამოცანების ამოხსნის გამოცდილება. **აქ მუშაობს კომპლექსური ანალიზი.**

მაღალი დონე. ამოცანის სრული და მრავალმხრივი ანალიზის საფუძველზე მოსწავლე გამოყოფს სიდიდეებს შორის ურთიერთკავშირების ერთიან სისტემას, ხედავს ამოცანის

„ჩონჩხს“. ეს აძლევს მას საშუალებას, სწორად დაგეგმოს ამოცანის ამოხსნა, იპოვოს სხვადასხვა გზა ამ ამოხსნისა, საამოცანო სიტუაციის ანალიზისას თავისუფლად არკვევს ამოცანის არსებით და არაარსებით ელემენტებს. ადვილად შეუძლია ამოცანის ამოხსნის განზოგადება. აზროვნების მოქნილობა აძლევს საშუალებას, თავისუფლად გადაერთოს ამოხსნის ერთი ხერხიდან მეორეზე. სწორად დაადგინოს სიდიდეებს შორის როგორც პირდაპირი, ისე უკუკავშირი. **აქ მუშაობს განჭვრეტითი ანალიზი.**

მოსწავლეთა ზემოთ მოცემული დონითი მახასიათებლების ცოდნა აუცილებელია ნებისმიერი საგნის მასწავლებლისათვის, რომ სწორად განსაზღვროს ძირითადი მოთხოვნები სხვადასხვა დონეზე მოსწავლეთა უნარების მიმართ.

დიფერენცირებული სწავლების პირობებში მოსწავლეთა ჯგუფებად დაყოფისას, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, პირველ ჯგუფს შეესაბამება მაღალი დონე, მეორე ჯგუფს შეესაბამება საშუალო დონე, ხოლო მესამე ჯგუფს – დაბალი დონე.

როგორც ჩანს, სწავლების დიფერენცირების დროს მასწავლებელს ეძლევა საშუალება, მოსწავლეებთან იმუშაოს ინდივიდუალურად. ამიტომ ცნებები „ინდივიდუალიზაცია“ და „დიფერენციაცია“, როგორც წესი, განიხილება ერთმთლიანობაში. მათი ურთიერთკავშირის შესახებ არსებობს სხვადასხვა თვალსაზრისი:

▪ **დიფერენციაცია გაიგივებულია ინდივიდუალიზაციასთან;**

▪ **დიფერენციაცია მოიცავს ინდივიდუალიზაციას, როგორც კერძო შემთხვევას;**

▪ **დიფერენციაცია განიხილება როგორც სწავლების ინდივიდუალიზაციის საშუალება.**

მესამე განსაზღვრა კარგად ეხმიანება და ხსნის მოცემულ ცნებათა თანაფარდობას, მიუთითებს როგორც მათ საერთოზე, უწყვეტობაზე, ისე მათ სპეციფიკაზე. სწავლების

ინდივიდუალიზაცია განსაზღვრავს დიფერენციაციის არსს, მიზნობრივ მიმართულებას.

ინდივიდუალიზაცია არის სწავლების პროცესში მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების აღრიცხვა, პირობების შექმნა იმისათვის, რომ პიროვნება, როგორც ინდივიდუალურობა, გამოვლინდეს და განვითარდეს მისი შესაბამისი შესაძლებლობების, მოთხოვნილებებისა და ინტერესების მიხედვით, სწავლების შინაარსის, ფორმებისა და მეთოდების შეჩვევის მეშვეობით.

დიფერენციაცია არის მოსწავლეთა დაყოფა ჯგუფებად მათი ცალკეული სწავლებისთვის ინდივიდუალური თვისებების საფუძველზე. ამასთან, უნდა აღინიშნოს, რომ ცალკეული სწავლება შეიძლება იყოს როგორც მუდმივი, ისე დროებითი, ხოლო ეს ჯგუფები შეიძლება იყოს როგორც სტაბილური, ისე შედარებით სტაბილური.

ამის გამო, სწავლების ინდივიდუალიზაცია ხშირად განიხილება როგორც **ტექნოლოგია**, ცალკე დამოუკიდებელი ტექნოლოგია.

სასწავლო მეცადინეობათა ინდივიდუალიზაციის სისტემის ავტორია ესტონელი პედაგოგი **ინგე უნტ**.

ინდივიდუალური სწავლება არის სასწავლო პროცესის ორგანიზაციის ფორმის მოდელი, რომლის დროსაც:

- მასწავლებელი ურთიერთმოქმედებს მხოლოდ ერთ მოსწავლესთან;
- ერთი მოსწავლე ურთიერთმოქმედებს მხოლოდ სწავლების საშუალებებთან.

ინდივიდუალური სწავლების მთავარი ღირსება ისაა, რომ იგი:

- ხელს უწყობს მოსწავლის სასწავლო საქმიანობის შინაარსის, მეთოდებისა და ტემპების სრულ ადაპტირებას მის თავისებურებებთან;

- თვალ-ყურს ადევნებს მის ყოველ მოქმედებასა და ოპერაციას კონკრეტული ამოცანების ამოხსნის დროს;
- თვალ-ყურს ადევნებს მის სვლას უცოდინარობიდან ცოდნისკენ;
- თვალ-ყურს ადევნებს როგორც მოსწავლის, ისე მასწავლებლის საქმიანობაში კორექციის დროულ შეტანას.

ინდივიდუალური მოდგომა არის:

▪ პედაგოგიკის პრინციპი, რომლის თანახმად სასწავლო-აღმზრდელობით მუშაობაში მასწავლებელი ურთიერთმოქმედებს ცალკეულ მოსწავლეებთან ინდივიდუალური მოდელით, ითვალისწინებს მათ პიროვნულ თავისებურებებს;

▪ მოსწავლესთან ურთიერთობისას მის ინდივიდუალურ თავისებურებებზე ორიენტაცია;

▪ სწავლების პროცესში ბავშვის ინდივიდუალურ თავისებურებათა გათვალისწინება.

▪ ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური პირობების შექმნა არა მარტო მოსწავლეთა განვითარებისათვის, არამედ ცალკეული მოსწავლის განვითარებისათვისაც.

სწავლების ინდივიდუალიზაცია არის:

▪ სასწავლო პროცესის ორგანიზაცია, რომლის დროსაც სწავლების ხერხებისა თუ ტემპის შერჩევა განპირობებულია მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებებით.

▪ სხვადასხვა სასწავლო-მეთოდოლოგიური, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური და ორგანიზაციულ-მმართველობითი ღონისძიებები, რომლებიც უზრუნველყოფენ ინდივიდუალურ მიდგომას.

ინდივიდუალური სწავლების ტექნოლოგია სასწავლო პროცესის ისეთი ორგანიზაციაა, რომლის დროსაც პრიორიტეტულია ინდივიდუალური მიდგომა და სწავლების ინდივიდუალური ფორმა.

ინდივიდუალური მიდგომა, როგორც პრინციპი, ამა თუ იმ ზომით ხორციელდება ყველა საგანმანათლებლო ტექნოლოგიაში, ამიტომ ეს ტექნოლოგია შეღწევადობის თვისებას ატარებს და იგი ხასიათდება პედაგოგიური ტექნოლოგიის ყველა თვისებით.

1919 წელს ქალაქ დალტონში **ჰელენ პარკხარსტმა** სცადა, საკლასო-საგაკვეთილო სისტემა შეეცვალა თითოეულ მოსწავლესთან ინდივიდუალური მუშაობით. **პარკხარსტმა** შექმნა თავისი თეორია, განახორციელა იგი პრაქტიკულად და ბრწყინვალე შედეგიც მიიღო. ამ ცდას „**დალტონ-გეგმა**“ ეწოდა, ქალაქის სახელწოდების მიხედვით.

სწავლების ინდივიდუალიზაციის ტექნოლოგიები დინამიკური სისტემებია, რომლებიც მოიცავს საგანმანათლებლო პროცესის ყველა რგოლს: მიზნებს, შინაარსს, მეთოდებსა და საშუალებებს.

ინდივიდუალიზირებული სწავლების ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო პარამეტრებია:**

- **გამოყენების დონის მიხედვით** – ყველა დონე;
- **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით** – *ჰუმანისტური;*
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით** – *კომპლექსური: ბიოსოციო და ფსიქოგენური;*
- **შეთვისების კონცეფციის მიხედვით** – *ასოციაციურ-რეფლექტორული;*
- **შინაარსის ხასიათის მიხედვით** – *მსწავლებლური, მაღალი წრის, ჰუმანიტარული, ზოგადსაგანმანათლებლო, პიროვნულად ორიენტირებული, დიდაქტოცენტრული, შემღწევი.*
- **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით** – *სისტემა „რეპეტიტორი“*
- **მოსწავლის მიმართ მიდგომის მიხედვით** – *ჰუმანურ-პიროვნული;*

- **მასში დომინირებული მეთოდის მიხედვით – პროგრამირებული,**
თვითგანვითარებადი, შემოქმედებითი;
- **მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით – ალტერნატიული;**
- **მოსწავლეთა კატეგორიის მიხედვით – მასიური.**

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- დიფერენცირებული სწავლების არსი;
- ინდივიდუალიზირებული სწავლების არსი;
- სწავლების დიფერენცირებისა და ინდივიდუალიზირების ორგანიზაციული და შინაარსობრივი თავისებურებანი.

ლექცია მეექვსე

⇒ საქმიან თამაშობათა ტექნოლოგია

თამაშობა (თამაში) შესანიშნავი და სრულიად განსაკუთრებული მოვლენაა ცხოვრებაში. ერთი შეხედვით იგი თითქოს უსარგებლოა, მაგრამ, ამასთან, აუცილებელიცაა. მისით იხიბლება და მისკენ მიილტვის ყველა ადამიანი. მისი წარმოშობა იდუმალებითაა მოცული, რამ გამოიწვია იგი ცხოვრებაში? აგერ, ასწლეულებია მეცნიერები ცდილობენ ამ „იდუმალების“ გაშიფვრას, მაგრამ ჯერ კიდევ არ არის იგი ბოლომდე გაშიფრული. ერთ-ერთი კონცეფციის მიხედვით თამაშობა წარმოიშვა როგორც ადამიანთა თავისუფალი დროისა და დასვენების პრობლემის შემადგენელი, და წარმოშვეს იგი საზოგადოების რელიგიური, სოციალურ-ეკონომიკური და კულტურული განვითარების ტენდენციებმა. ძველი ბერძნები თვლიდნენ, რომ ღმერთები მფარველობდნენ მოთამაშეებს, ამიტომ მოთამაშეები ღვთაებრივები იყვნენ, გამარჯვებული კი – ღმერთების რჩეული. ძველ ჩინეთში სადღესასწაულო თამაშობებს იმპერატორი ხსნიდა და თვითონ მონაწილეობდა ამ თამაშობებში. მსოფლიოს ყველა ხალხის ისტორიაში დამკვიდრდა ხალხური თამაშობრივი ტრადიციები, მრავალი მათგანი დღესაც უნიკალურია და იდუმალი.

აღსანიშნავია, რომ თამაშობა, როგორც ურთიერთობისა და სწავლების საშუალება, რთულ სოციოკულტურულ ფენომენს წარმოადგენს. სირთულე განისაზღვრება თამაშობის ფორმათა მრავალსახეობით, მასში პარტნიორების მონაწილეობის ხერხებით, მათი ჩატარების ალგორითმებით. ხოლო თამაშობის სოციოკულტურული ბუნება სრულიად თვალსაჩინოს ხდის იმ ფაქტს, რომ იგი არის სწავლების სწორუპოვარი და შეუცველი ელემენტი, თამაშობის პროცესში გამოვლენილი მისი ბუნების წყალობით:

▪ თამაშობებში მონაწილეების, მასწავლებლების, თვალსაჩინო საშუალებების, სახელმძღვანელოების, კომპიუტერული ტექნოლოგიების და სხვ. მიერ ხდება ფრიად საინტერესო კულტურული ტრადიციების დაგროვება;

▪ ხდება ერთობლივი კოლექტიური საქმიანობის უნარჩვევების ფორმირება, მოსწავლეთა იმ ინდივიდუალურად მახასიათებელ პარამეტრთა გამომუშავება, რაც თამაშობის მიზნების მიღწევასთანაა დაკავშირებული;

▪ ხდება კლასის სოციალური ჯგუფების (საზოგადოების მინიმოდელი) ქცევის წესებისა და როლის ათვისება, რაც შემდგომ „დიდ ცხოვრებაში“ გადაიტანება;

▪ განიხილება ჯგუფების, კოლექტივების შესაძლებლობები, სადაც ეს ჯგუფები და კოლექტივები საწარმოების, ფირმების, მინიატურაში ეკონომიკური და სოციალური ინსტიტუტების სხვადასხვა ტიპების ანალოგებს წარმოადგენს.

თამაშობათა იდუმალი ბუნება იმთავითვე იზიდავდა მეცნიერებს და ამის გამო, თამაშობათა უამრავი თეორიაა შექმნილი. აქ აღსანიშნავია დიდებული სახეები: **კარლ გროსი, ფრიდრიხ შილერი, ჰერბერტ სპენსერი, კარპ ბიულერი, ზიგმუნდ ფროიდი, ჟან პიაჟე, პაველ ბლონსკი, სერგეი რუბინშტეინი, დანიილ ელკონინი** და უამრავი სხვა.

ძალიან მოკლედ ამ თეორიებიდან ზოგიერთის შესახებ:

განსაკუთრებული პოპულარობით სარგებლობს **კარლ გროსის** თეორია. იგი თამაშობის არსს იმაში ხედავს, რომ თამაშობა არის მზადება შემდეგი სერიოზული საქმიანობისათვის. თამაშობაში ადამიანი სრულყოფს თავის შესაძლებლობებს. ამ თეორიის ძირითადი ღირსება ისაა, რომ იგი თამაშობას უკავშირდებს განვითარებას და თამაშობის აზრს ეძებს იმ როლში, რომელსაც იგი სწორედ განვითარებაში ასრულებს.

ჰერბერტ სპენსერის თეორიაში თამაშობის წყარო მოძალებული ძალების სიჭარბეა: ცხოვრებაში, შრომაში დაუ-

ხარჯავი ძალების სიჭარბე გამოსავალს თამაშობაში პოულობს.

კარპ ბიულერმა წამოსწია ფუნქციონალური სიამოვნების განცდის თეორია. სიამოვნების განცდის წყაროა თვით მოქმედება და არა შედეგი. ეს არის თამაშობის ძირითადი მოტივი ამ თეორიაში.

ფროიდისტული თეორიები თამაშობაში ხედავენ ცხოვრებისაგან გამოდევნილი სურვილების რეალიზაციას, რამდენადაც თამაშობაში ხშირად სრულდება და განიცდება ის, რისი რეალიზებაც ვერ ხერხდება ცხოვრებაში.

ლევ ვიგოტსკი და მისი მოწაფეები თვლიან, რომ თამაშობაში ამოსავალი და განმსაზღვრელია ის, რომ ადამიანი, როცა თამაშობს, თავისთვის იქმნის წარმოსახვით სიტუაციას, ნაცვლად რეალურისა, და მოქმედებს მასში, ასრულებს გარკვეულ როლს, შესაბამისად იმ გადატანითი მნიშვნელობებისა, რომლებსაც იგი გარემომცველ საგნებს ანიჭებს.

დიმიტრი უზნაძე თამაშობაში ხედავს მოქმედების უკვე მომნიჭებულ, მაგრამ რეალურ ცხოვრებაში ჯერ კიდევ გამოუყენებელი ფუნქციების ტენდენციის შედეგს.

თამაშობის მნიშვნელობა განუზომელია. შეუძლებელია იგი ამონურულ და შეფასებულ იქნას გართობით-რეკრეაციული შესაძლებლობებით. მთელი მისი საიდუმლო არსი ისაა, რომ იგი გართობაა, დასვენებაა და უნარი აქვს გადაიზარდოს სწავლებაში, შემოქმედებაში, თერაპიაში, ყოველგვარ შრომაში, ადამიანურ მიმართებათა და გამოვლინებათა მრავალნაირი ტიპის მოდელში.

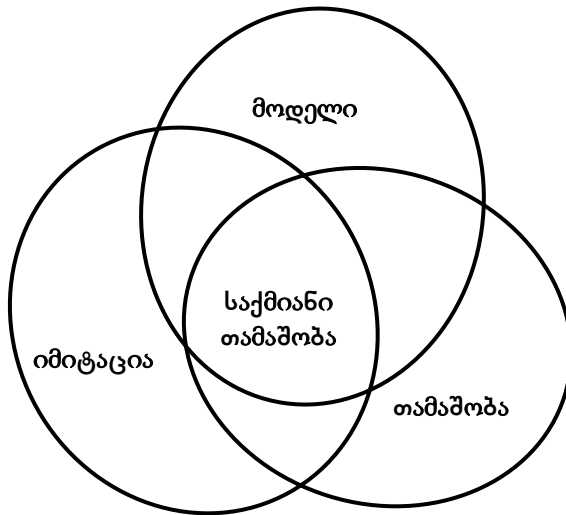
სწორედ ამიტომ ჰქვია მას **საქმიანი თამაშობა**.

საქმიან თამაშობას **რვა აუცილებელი ელემენტი** გააჩნია:

- *მოდელი. მოდელირება*
- *იმიტაცია;*
- *ორპლანიანობა (რეალურობა+პირობითობა);*

- მიზნების, სცენარების, წესების, როლების, შეფასების კრიტერიუმების ქონა;
- თამაშობითი ურთიერთქმედებები, ურთიერთობები;
- კონკრეტული სიტუაციების ანალიზი და ამოხსნა, მათ შორის კონფლიქტურის;
- პროფესიული უნარ-ჩვევების გამომუშავება;
- არასრული ინფორმაციის განუზღვრელობის ატმოსფერო.

ამ პარამეტრების გათვალისწინებით, თუ რა არის დიდაქტიკური თამაშობა, წარმოდგენას გვაძლევს ეილერ-ვენის შემდეგი დიაგრამა:



თამაშობა, როგორც სწავლების მეთოდი, გამოიყენება უძველესი დროიდან. მას დიდი ადგილი უჭირავს სახალხო პედაგოგიკაში. თანამედროვე სკოლაში, სადაც აქცენტი გაკეთებულია სასწავლო პროცესის აქტივიზაციასა და ინ-

ტენსიფიკაციაზე, თამაშობითი საქმიანობა გამოიყენება სხვადასხვა შემთხვევაში:

- როგორც დამოუკიდებელი ტექნოლოგია, სასწავლო საგნის ცნებებისა და თემების შეთვისების მიზნით;
- როგორც უფრო ზოგადი ტექნოლოგიის ელემენტი;
- როგორც გაკვეთილი ან მისი ნაწილი;
- როგორც კლასგარეშე მუშაობის ტექნოლოგია.

თამაშობითი პედაგოგიური ტექნოლოგიები სხვადასხვა პედაგოგიურ თამაშობათა ფორმით მოიცავს პედაგოგიური პროცესის ორგანიზაციის მეთოდებისა და ხერხების დიდ ერთობლიობას. პედაგოგიური თამაშობა, საერთოდ თამაშისაგან განსხვავებით, ხასიათდება არსებითი ნიშნით – პედაგოგიური შედეგების აუცილებლობით და ამ შედეგებს ყოველთვის გააჩნია სასწავლო-შემეცნებითი მიმართულობა.

გაკვეთილებზე თამაშობითი ხერხებისა და სიტუაციების რეალიზება ხდება შემდეგი მიმართულებებით:

- მოსწავლეთა წინაშე დიდაქტიკური მიზანი დაისმის თამაშობითი ამოცანის სახით;
- სასწავლო საქმიანობა ექვემდებარება თამაშის წესებს;
- სასწავლო საქმიანობაში ერთვება შეჯიბრების ელემენტი, რომელსაც დიდაქტიკური ამოცანა გადაჰყავს თამაშობითში;
- დიდაქტიკური ამოცანის წარმატებით გადაჭრა უკავშირდება თამაშობის შედეგებს.

თამაშობა, როგორც კულტურის პედაგოგიური ფენომენი, არის პროფესიული და ოჯახური ცხოვრების სკოლა, ეს არის ადამიანურ ურთიერთობათა ფასდაუდებელი სკოლა. მაგრამ ეს სკოლა ძირეულად განსხვავდება ჩვეულებრივი სკოლისაგან. ჩვეულებრივ სკოლაში არის მასწავლებელი, რომელიც ასწავლის. აქ კი არავინ არ ასწავლის. ადამიანი, რომელიც თამაშობის პროცესში სწავლობს, ვერც კი ხვდება, რომ სწავლობს. ჩვეულებრივ სკოლაში ცოდნის წყარო მას-

ნავლებელია, აქ კი ცოდნის წყარო საერთოდ არც კი ჩანს. სწავლების პროცესი ვითარდება ქმედებათა ენაზე, სწავლობს და ასწავლის თამაშობის ყველა მონაწილე და ეს ყოველივე ხდება ერთმანეთთან მათი აქტიური კონტაქტის შედეგად. თამაშობითი სწავლება ძალდატენებითი არასოდეს არ არის, იგი ნებაყოფლობითია და სასურველი.

გამოვეყნოთ თამაშობის მნიშვნელოვანი ფუნქციები.

▪ **სოციოკულტურულდანიშნულებითი ფუნქცია.** თამაშობა ბავშვის სოციალიზაციის მძლავრი საშუალებაა. იგი მოიცავს როგორც პიროვნების ქმნალობაზე, ცოდნისა და სულიერ ფასეულებათა შეთვისებაზე სოციალურად კონტროლირებად პროცესებს, ისე სპონტანურ პროცესებს, რომლებიც ადამიანის პიროვნების ფორმირებაზე სრულიად ბუნებრივად ზემოქმედებენ. თამაშობის სოციოკულტურული დანიშნულება ისიცაა, რომ თამაშობისას ადამიანმა შეიძლება შეითვისოს კულტურების სიმდიდრე, იგი იზრდება და ყალიბდება როგორც პიროვნება, რომელსაც შეუძლია იყოს კოლექტივის სრულყოფილი წევრი.

▪ **ეროვნებათშორისკომუნიკაციური ფუნქცია.** თამაშობები ეროვნულია. ამავდროულად ისინი ინტერნაციონალურიცაა, ერთაშორისიც და ზოგადკაცობრიულიც. თამაშობები იძლევა საშუალებას, შეიქმნას ცხოვრებისეული სიტუაციების სხვადასხვა მოდელები, მოინახოს გამოსავალი კონფლიქტებიდან აგრესიის გარეშე, მრავალფეროვანი გახდეს ემოციები ცხოვრებისეული მოვლენების აღქმისას და სხვ.

▪ **დიაგნოსტირებითი ფუნქცია.** თამაშობა ხასიათდება გარკვეული წინასწარმეტყველებლობით; იგი გაცილებით დიაგნოსტიკურია, ვიდრე ადამიანის ნებისმიერი სხვა საქმიანობა, ჯერ ერთი იმიტომ, რომ ადამიანი თამაშობის პროცესში ცდილობს, გამოვლინდეს მაქსიმალურად (ინტელექტი, შემოქმედება), მეორე, თამაშობა თავისთავად თვითგამოხატულების განსაკუთრებული ველია.

▪ **თერაპიულობითი ფუნქცია.** ადამიანს ხშირად ექმნება სიძნელეები ქცევაში, გარშემომყოფებთან ურთიერთობაში, სწავლაში. სწორედ ასეთი სიძნელეების გადალახვის მიზნით ხშირად თამაშობებია ეფექტური და ფრიად სასარგებლო, მათი გამოყენება ასეთ შემთხვევაში უდავოდ მიზანშეწონილია. სათამაშო ხერხების თერაპევტული მნიშვნელობის შეფასებას დანიილ ელკონინი ასე იძლევა: თამაშობითი თერაპიის ეფექტი განისაზღვრება ახალი სოციალური მიმართებების პრაქტიკით, რომელსაც ბავშვი დებულობს როლურ თამაშებში. სწორედ ახალი რეალური მიმართებების პრაქტიკას, რომელსაც როლური თამაში აძლევს ბავშვს როგორც მონიფულეტთან, ისე თანატოლებთან (საუბარია თავისუფლებისა და თანამშრომლობის მიმართებებზე, ნაცვლად ძალდატანებისა და აგრესიის მიმართებებისა) მივყავართ ბოლოს და ბოლოს თერაპევტულ ეფექტამდე.

▪ **კორექციულობითი ფუნქცია.** თუ ყველა მოსწავლემ კარგად შეითვისა თამაშობის წესები და სიუჟეტი, თუ ყველა მოსწავლემ კარგად გაიცნობიერა არა მარტო თავისი როლი, არამედ თავისი პარტნიორების როლებიც, თუ თამაშობის პროცესი და მიზნები მათ აერთიანებს, მაშინ თამაშობაში ფსიქოლოგიური კორექცია მიმდინარეობს ბუნებრივად.

▪ **გართობითი ფუნქცია.** გართობა არის ლტოლვა, სწრაფვა ნაირგვარობისაკენ. თამაშობის გართობითი ფუნქცია დაკავშირებულია ხელსაყრელი ატმოსფეროს კომფორტის შექმნასთან; თამაშობას მოაქვს სულიერი სიხარული, პიროვნების სტაბილურობა; ახლის ძიების სურვილი, ემოციონალურად ფრიად დატვირთული; თამაშობას ახლავს იდუმალი მაგიურობა, იგი ბავშვურ ფანტაზიას კვებავს გაცეცხებათა მრვალსახეობით.

სწავლების თამაშობითი ფორმები მოტივაციის მრავალნაირი ხერხის გამოყენებას უწყობს ხელს გაცილებით უკეთ, ვიდრე ნებისმიერი სხვა ტექნოლოგია. ეს მოტივებია:

1. ურთიერთობის მოტივები:

- თამაშობაში მონაწილეობისას სწავლობენ ურთიერთობებს, ამხანაგების აზრების პატივისცემას;

- პრაქტიკულ საქმიანობაში აცნობიერებენ მარგებლობას ამხანაგების ისეთი თვისებებისა, როგორცაა: სწრაფი საზრიანობა, კრიტიკული შეფასება, გულმოდგინე მუშაობა, წინდახედულება, რისკი. სწავლობენ ასეთი ამხანაგების პატივისცემას;

- თამაშობის დროს ერთობლივი ემოციონალური განცდები ხელს უწყობს პიროვნებათაშორის მიმართებათა განმტკიცებას.

2. მორალური მოტივები:

- ყოველი მოსწავლე ავლენს საკუთარ თავს;

- ამჟღავნებს ცოდნას, უნარებს, ხასიათს, ნებისყოფას;

- სწავლობს და ავლენს თავის დამოკიდებულებას საქმისადმი, ხალხისადმი.

3. შემეცნებითი მოტივები:

- ყოველი თამაშობა ხასიათდება ახალი შედეგით (დასასრულით), მოსწავლეს აძლევს მიზნის მიღწევისა (გამარჯვება) და მიზნის მიღწევის გზის (უნდა იცოდეს სხვებზე მეტი) გაცნობიერების სტიმულს.

- თამაშობაში იმთავითვე ყველა მოსწავლე თანაბარია (არ არიან ფრიადოსნები და სამოსნები, არიან მოთამაშეები). შედეგი დამოკიდებულია თვითონ მოთამაშეზე, მისი მომზადების დონეზე, უნარებზე, ხასიათზე, გამძლეობაზე.

- სწავლების გაუპიროვნებელი პროცესი თამაშობაში იძენს პიროვნულ მნიშვნელობას. მოსწავლეები იზომებენ სოციალურ ნიღბებს, ეფლობიან ისტორიულ ვითარებაში და თავს შესასწავლი ისტორიული პროცესის მონაწილედ გრძნობენ.

- წარმატების სიტუაცია ქმნის ხელსაყრელ ემოციონალურ ფონს შემეცნებითი ინტერესების განვითარებისათვის.

ნარუმატებლობა აღიქმება არა როგორც პირადი მარცხი, არამედ – როგორც მარცხი თამაშობაში, ეს კი წაგებულებს სტიმულს აძლევს შემეცნებითი საქმიანობისათვის (რევანში).

▪ შეჯიბრებითობა თამაშობის განუყოველი ნაწილია. იგი მიმზიდველია ბავშვებისათვის და აძლიერებს საგნის შესწავლის სურვილს.

▪ თამაშობაში ყოველთვის არის რალაც იდუმალი, ამოუხსნელი, რაც ახდენს მოსწავლის აზროვნებითი საქმიანობის აქტივიზაციას.

▪ თამაშობაში თავს იჩენს სამი დონის მოტივაციური მიზნები: 1. სიამოვნება, მინიჭებული თვით თამაშის პროცესისაგან; 2. ფუნქციონალური, დაკავშირებული თამაშის წესების შესრულებასთან, სიუჟეტებისა თუ როლების გათამაშებასთან; 3. ასახავს თამაშის შემოქმედებით ამოცანებს: გამოცნობა, ამოცნობა, მიხედრა და სხვ.

დიქტომიური მიდგომით საქმიან თამაშობებს ორი სახისას არჩევენ:

- იმიტაციური;
- არაიმიტაციური;

მიზანმიმართულობის მიხედვით საქმიანი თამაშობები შემდეგი სახის არსებობს:

- კვლევითი;
- დიდაქტიკური;
- რეფლექსიურ-შეფასებითი;
- დიაგნოსტიკური;
- მოტივაციურ-წამქეზებელი;
- ფსიქოლოგიური.

თამაშობის შერჩევისა და მოსწავლეებისათვის მისი შეთავაზების მთავარი ამოცანა მდგომარეობს მისადმი ინტერესის აღძვრაში. თამაშობის შერჩევა მაშინაა გამართლებული, როცა აღზრდის მიზნები და ბავშვის სურვილები თავსე-

ბადია. თამაშობის შეთავაზებაში შედის მისი წესებისა და შესრულების ტექნიკის ახსნა. ახსნა ძალიან საპასუხისმგებლო მომენტია. ის უნდა იყოს მოკლე, მკაფიო და უნდა მოხდეს უშუალოდ თამაშის დაწყების წინ.

ახსნაში შედის თამაშობის დასახელება, შინაარსის მოყოლა, ძირითადი და მეორეხარისხოვანი წესების ახსნა, სათამაშო აქსესუარების მნიშვნელობის გარკვევა.

თამაშობისათვის ადგილი ისეა შესარჩევი, რომ იგი შეესაბამებოდეს თამაშობის სიუჟეტს, შინაარსს; უნდა იყოს უსაფრთხო, ბავშვებისათვის მოხერხებული; დაცული უნდა იყოს ჰიგიენური ნორმები. უნდა იქნეს გათვალისწინებული, რომ თამაშობის ადგილმა ხელი არ შეუწყოს მოსწავლეთა ყურადღების გაფანტვას. თამაშობის ადგილი ყოველთვის თხოულობს მის არქიტექტურულ და აზრობრივ გადაწყვეტას. ეს იმას ნიშნავს, რომ ეს ადგილი უნდა შეესაბამებოდეს თამაშობის კონსტრუქციულ საფუძვლებს, ბავშვების ასაკის შესაბამისად იყოს ესთეტიკური, ხელს უწყობდეს ბავშვების რომანტიკული, რაინდული, ზღაპრული ფანტაზიების განვითარებას.

თამაშობის მომზადებისას პრინციპული მნიშვნელობა აქვს თემისა და მიზნების განსაზღვრას. მაგალითად, **თემაში** შეიძლება აისახოს: საქმიანობის ხასიათი, მართვის მასშტაბი, ინსტანციების შედგენილობა და სათამაშო ვითარების პირობები. **მიზნების** განსაზღვრისას კი აუცილებელია წინასწარ იყოს გაცემული პასუხები შემდეგ პრინციპულ კითხვებზე:

- რისთვის ტარდება მოცემული თამაშობა?
- მოსწავლეთა რომელი კატეგორიისთვის ტარდება იგი?
- სახელდობრ რა უნდა ვასწავლოთ მათ?
- რომელი შედეგები უნდა იქნეს მიღწეული?

მიზნების დასახვისას აუცილებელად უნდა იქნეს გათვალისწინებული მიზნების ორი მხარე (ორი საწყისი):

- თამაშობის სასწავლო მიზნები, რომელსაც ისახავს თამაშობის ხელმძღვანელი;

- თამაშობის მონაწილეთა მიზნები, რომელსაც მონაწილეები ისახავენ თავიანთი სათამაშო როლებიდან გამომდინარე.

ძალზე მნიშვნელოვანია, გათვალისწინებულ იქნას თამაშობის ორბუნიანობა და ყოველგვარი მიზანდასახულობის რეალიზება მოხდეს ორ პლანში. **რეალურში** და **პირობითში**. რეალურ პლანში ეს არის დიდაქტიკური და აღმზრდელობითი მიზნები ხოლო პირობითში – თამაშობითი მიზნები. ამასთან წმინდა თამაშობითი მიზნები თავისთავად არცაა საჭირო, რამდენადაც მოგების ან წაგების ფაქტი არაფერს ჰმატებს იმ ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს, რომლებიც მოსწავლემ უნდა შეიძინოს. ისინი საჭიროა მოტივაციისა და ემოციონალური ფონის შექმინისათვის.

საქმიან თამაშობაში, მისი კონსტრუირებისა და გამოყენებისას, რეალიზდება შემდეგი ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური პრინციპები:

- წარმოების კონკრეტული პირობებისა და დინამიკის იმიტაციური მოდელირების პრინციპი;

- პროფესიული საქმიანობის შინაარსისა და ფორმების თამაშობითი მოდელირების პრინციპი;

- ერთობლივი საქმიანობის პრინციპი;

- დიალოგური ურთიერთობის პრინციპი;

- ორპლანიანობის პრინციპი;

- იმიტაციური მოდელის შინაარსისა და მისი გახსნის პრობლემურობის პრინციპი.

ზემოთქმულიდან შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ იმიტაციური და თამაშობითი მოდელის შექმნა საქმიანი თამაშობის კონსტრუირების საფუძველს წარმოადგენს. ამასთან, იმიტაციური მოდელი ასახავს რეალური სინამდვილის შერჩეულ ფრაგმენტს, რომელსაც შეიძლება ვუნოდოთ იმიტაციის

ობიექტი ან მოდელის პროტოტიპი, ხოლო თამაშობითი მოდელი ფაქტობრივად იმიტაციურ მოდელთან თამაშის მონაწილეთა მუშაობის აღწერას წარმოადგენს. მაშასადამე, თამაშობაში საქმე გვაქვს ორ ამოცანასთან – ერთია **პროფესიული**, მეორე – **პედაგოგიური**. ორივე ამოცანას ჯეროვანი ყურადღება უნდა მიექცეს.

მაშასადამე, საქმიანი თამაშობის კონსტრუირებისას ხელმძღვანელი უნდა დაეყრდნოს ამ თამაშობის სტრუქტურულ აღწერას. ძირითად ელემენტებად განიხილება **იმიტაციური** და **თამაშობითი** მოდელები. თავის მხრივ, **იმიტაციურ მოდელში** შეიძლება გამოიყოს სტრუქტურული კომპონენტები:

- მიზნები;
- თამაშობის საგანი;
- მონაწილეთა ურთიერთქმედების გრაფიკული მოდელი;
- მიზნები; როლების კომპლექსი და მოთამაშეთა ფუნქციები;
- სცენარი;
- თამაშობის წესები;

თამაშობის კონსტრუირების ყველაზე რთული ეტაპია იმიტაციის ობიექტის შერჩევა და აღწერა. ასეთ ობიექტად შერჩევა პროფესიული რეალურობის ტიპიური ფრანგმენტი.

საქმიანი თამაშობის საბაზო ელემენტია სცენარი. მასში აისახება თამაშობის ზოგადი თანამიმდევრობა. იგი იყოფა ეტაპებად, ოპერაციებად, ბიჯებად.

სცენარის სქემის ელემენტები შეიძლება იყოს;

▪ რეალური წინააღმდეგობა – განსხვავდება თამაშობითი კონფლიქტისაგან.

▪ კონფლიქტი – მოთამაშეთა პოზიციების სხვაობით გამონვეული.

▪ ხდომილობათა გენერირების ხერხი. იგი განსაზღვრავს მოთამაშეთა ალგორითმიზაციისა და იმპროვიზაციის ხარისხს.

არჩევენ ალგორითმიზაციის **სამ ხერხს**.

- *დეტერმინირებული,*
- *სპონტანური,*
- *შერეული.*

საქმიან თამაშობაში უფრო ხშირად ხდომილობათა გენერირების შერეული ხერხი დომინირებს. ამ შემთხვევაში თამაშობის პროცესი მისდევს რომელიღაც განზოგადებულ ალგორითმს, რომელიც სანარმოო პროცესის ტექნოლოგიას ასახავს, მაგრამ ითვალისწინებს ხდომილობათა ალბათურ ხასიათს.

საქმიანი თამაშობები მრავალი სიკეთის მომტანია საგანმანათლებლო პროცესისათვის, მაგრამ ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მის კონსტრუირებასა და გამოყენებას მრავალი სიძნელე ახლავს. ეს პირველ რიგში ის არის, რომ:

▪ არ არსებობს საქმიან თამაშობათა საყოველთაოდ მიღებული კონცეფციები;

▪ საქმიან თამაშობათა ტექნოლოგიები ყოველგვარი კრიტიკის გარეშე გადააქვთ სხვადასხვა დისციპლინარულ პრაქტიკაში;

▪ საქმიან თამაშობათა ერთმთლიანობაში აღწერის უქონლობა იწვევს სიძნელეებს ამ თამაშობათა კვლავწარმოებასა და გირაუირებაში და სხვ.

საქმიან თამაშობათა შორის გვხვდება ისეთი თამაშობები, რომელთაც **ბლიც-თამაშებს** უწოდებენ. ბლიც-თამაშები ხასიათდება შემდეგი **პარამეტრებით**:

- *როლების მინიმალური კომპლექტი;*
- *ჩატარებისა და შედეგების მიღების სისწრაფე;*
- *შედეგების არაცალსახობა და არაორდინარულობა;*
- *ფორმების მიმზიდველობა და სიადვილე;*

▪ *შედეგების შეფასების აუცილებლობა.*

როგორც ჩანს, თამაშობათა მიზნები მრავალნაწიანაა, მათში თავს ერთდროულად იყრის პედაგოგიური, ფსიქოლოგიური და თამაშობითი კომპონენტები. თამაშობის პედაგოგიური, ფსიქოლოგიური და თამაშობითი მიზნები ასე შეიძლება ჩამოყალიბდეს:

➤ **პედაგოგიური მიზნები:**

▪ ახალი იდეების ინდივიდუალური და კოლექტიური გენერირების უნარის გამომუშავება;

▪ ობიექტური თვითშეფასებისა და შეფასების უნარის გამომუშავება;

▪ გადაწყვეტილებათა მიღების პროცესის მართვის უნარის გამომუშავება.

➤ **ფსიქოლოგიური მიზნები:**

▪ მონაწილეთა ემოციონალური მდგომარეობის დიაგნოსტიკის უნარის გამომუშავება;

▪ შემდგომში საქმიანი და თამაშობითი ურთიერთობისათვის ფსიქოლოგიური ბარიერების მოხსნის უნარის გამომუშავება;

▪ ემოციონალური დაძაბულობის, დაუკმაყოფილებლობის, დაურწმუნებლობის, კონფლიქტურობის და სხვ. დაძლევის უნარის გამომუშავება;

▪ დამოუკიდებელი და ღია კრიტიკის უნარის გამომუშავება.

➤ **თამაშობითი მიზანი:**

▪ თამაშობითი მეთოდის დემონსტრირება;

▪ პედაგოგიურ პრაქტიკაში საქმიანი თამაშობებისა და ბლიც-თამაშების აუცილებლობის ჩვენება-დამტკიცება.

ბლიც-თამაში ეფექტური იქნება, თუ:

▪ თამაშის წამყვანს აქვს აქტიური სწავლებისა და მართვის მოცემული მეთოდის გამოყენების გამოცდილება;

- მოთამაშეებმა შეისწავლეს თამაშის ჩატარების ტექნოლოგია, მისი წესები და შეფასების კრიტერიუმები;

- თამაშის მონაწილეებისათვის შექმნილია კომფორტული საქმიანი და სათამაშო ატმოსფერო;

- თამაშის პირველ ეტაპზევე მოიხსენება ფსიქოლოგიური ბარიერები და ყველა მოთამაშე შევა თამაშში დაახლოებით ერთნაირ დადებით ემოციუნალურ მდგომარეობაში.

გასული საუკუნის 80-იან წლებში სკოლებში განსაკუთრებული პოპულარობა მოიპოვა საქმიან თამაშობათა სახის მქონე ისეთმა გაკვეთილებმა, როგორცაა: **გაკვეთილი-სასამართლო, გაკვეთილი-აუქციონი, გაკვეთილი-პრესკონფერენცია და სხვ.** ყველა საქმიანი თამაშობა სწავლების **მოდელური მეთოდის** რეალიზაციაა. მაგალითისათვის განვიხილოთ **გაკვეთილი-პრესკონფერენციის** ტიპური ორგანიზაციის საკითხი. ვთქვათ, ეს არის ქიმიის გაკვეთილი თემაზე: „გოგირდმჟავას წარმოება“. მასწავლებელი, რომელიც წაიყვანს პრესკონფერენციას, აცნობებს მოთამაშეებს: გარკვეულ ადგილზე იგეგმება გოგირდმჟავას საწარმოო კომბინატის აშენება. მომავალი საწარმოს წამყვანი სპეციალისტები და პასუხისმგებელი მუშაკები ატარებენ პრესკონფერენციას, რომ მოამზადონ საზოგადოებრივი აზრი. პრესკონფერენციის მსვლელობისას დაისმის მრავალი კითხვა, რომელთა პასუხები იძლევა შესასწავლი მასალის მკაფიო სურათს.

ერთი გაზეთის კორესპონდენტი სვამს საკითხს ბუნებაზე ამ წარმოების მავნე ზეგავლენის შესახებ და ასაბუთებს თავის აზრს.

გარემოს დაცვის სპეციალისტი ჰყვება მავნე ნივთიერებათა გამოყოფისაგან გარემოს დაცვის სისტემის შესახებ, ხოლო მთავარი ტექნოლოგი საუბრობს ტექნოლოგიური პროცესების თავისებურებათა შესახებ. ტელეჟურნალისტების თხოვნით, საზოგადოებრივი კავშირების სპეციალისტი საუბრობს სამუშაო ადგილების შექმნის თაობაზე, მეცნიერულ-პოპულარული აღმანახის წარმომადგენლებს აინტე-

რესებთ ქიმიური რეაქციები, რომლებიც ტექნოლოგიური პროცესების საფუძველს წარმოადგენს და ასე შემდეგ.

ამგვარად, აშკარად ჩანს, რომ თავიანთი როლების თამაშით მოსწავლეები პროფესიული საქმიანობის მოდელებს ქმნიან. მათ დამოუკიდებლად შემოაქვთ სანყისი პირობები, უბრუნდებიან მას და აზუსტებენ. ეს არის სწავლება **მოდე-
ლური მეთოდით**. ასეთი პრესკონფერენციის მომზადება მხოლოდ ქიმიის სახელმძღვანელოზე დაყრდნობით, ცხადია, შეუძლებელია. ამიტომ ყოველ მოსწავლეს მოუწევს დამატებითი ინფორმაციის მოძიება. ე.ი. ამ გაკვეთილს სემინარის სახე აქვს. მაშასადამე, გაკვეთილი-პრესკონფერენცია **მოდე-
ლურ სემინარს** წარმოადგენს.

ახლა **გაკვეთილი-სასამართლო** განვიხილოთ. აქ პერსონაჟების სხვა კრებულისა: *ბრალმდებელი, ბრალდებული, დამცველი, დაზარებული, მონმე, მოსამართლე და სხვ.* მაგრამ, მიუხედავად ამისა, თუ დავაკვირდებით, ესეც **მოდელური სემინარია**. გაკვეთილი-პრესკონფერენციისა და გაკვეთილი-სასამართლოს აგებისათვის გამოყენებული საშუალებები შეიძლება ერთნაირიც კი იყოს. სხვადასხვა მოქმედი პირის როლის შესრულება მხოლოდ პედაგოგიური ხერხების არსენალში სხვაობათა წარმოქმნას განაპირობებს. ამის გამო, შეიძლება ჩავთვალოთ, რომ გაკვეთილი-პრესკონფერენციითა და გაკვეთილი-სასამართლოთი წარმოდგენილია სწავლების ორი მოდელი, რომლებიც მეთოდის, ფორმებისა და საშუალებათა დონეზე ერთმანეთს ემთხვევა.

იგივე ითქმის ისეთ მეცადინეობებზე, როგორცაა: **გაკვეთილი-აუქციონი, გაკვეთილი-ქორწილი** და სხვ.

აქ განსაკუთრებითაა აღსანიშნავი ისტორიული თვალსაზრისით ერთი უმნიშვნელოვანესი პრობლემა.

როგორც ცნობილია, საქმიან თამაშობათა წინამორბედი **XVII-XVIII** საუკუნეებში ჩასახული სამხედრო თამაშობა. ცნობილია, რომ ერთ-ერთმა პრუსიელმა გენერალმა გამოი-

ყენა სამხედრო თამაშობის მეთოდი ოფიცერთა სწავლების მიზნით.

ჩვენს სინამდვილეში პირველი საქმიანი თამაშობა, სახელწოდებით „საწარმოს გარდაქმნა საწარმოო პროგრამის მკვეთრ ცვლილებასთან დაკავშირებით“, ჩატარდა 1932 წელს ლენინგრადის საინჟინრო-ეკონომიკურ ინსტიტუტში. მასში მონაწილეობდნენ როგორც სტუდენტები, ისე საწარმოს ხელმძღვანელები.

ეს წამოწყება 30-იან წლებშივე იქნა ჩახშობილი და აღორძინდა იგი მხოლოდ 50-იან წლებში.

საქართველოში, განსაკუთრებით სამეგრელოსა და სამურზაყანოს სკოლებში, გასული საუკუნის 20-იანი წლების გარიჟრაჟიდანვე, დიდი წარმატებით და უმაღლეს დონეზე ტარდებოდა **გაკვეთილი-სასამართლოები**. მართალია, მას არ ერქვა **გაკვეთილი-სასამართლო**, ერქვა **ლიტერატურული პერსონაჟის გასამართლება**, მაგრამ, რა მნიშვნელობა აქვს სიტყვებით თამაშს? ეს იყო საქმიან თამაშობათა ტექნოლოგიის ერთ-ერთი სახის (**გაკვეთილი-სასამართლო**) გამოყენების ოსტატური დემონსტრირება, მიეკუთვნებოდა იგი კლასგარეშე მუშაობას. სკოლები ერთმანეთს დაუცხრომელი ინტერესით ეჯიბრებოდნენ.

ეს იყო ბრწყინვალე ინოვაცია პედაგოგიკის ისტორიაში.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- ინოვაციური თამაშობანი და მათი გამოყენება პედაგოგიკაში;
- საქმიან თამაშობათა გამოყენება პედაგოგიკაში;
- ორგანიზაციულ-საქმიანობრივი თამაშობანი და მათი გამოყენება პედაგოგიკაში;
- თამაშობათა ტექნოლოგიის ფსიქოლოგიური საფუძვლები.

ლექცია მეშვიდე

⇒ საგანმანათლებლო პროექტების ტექნოლოგია

ეს მეთოდი მსოფლიო პედაგოგიკაში ახალი არ არის. იგი აღმოცენდა მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარში ამერიკის შეერთებულ შტატებში სასოფლო-სამეურნეო სკოლების სინამდვილეში და შემდგომ, გასული საუკუნის დასაწყისში, გადატანილ იქნა ზოგადსაგანმანათლებლო ამერიკულ სკოლებში. 20-იანი წლებისათვის მეთოდი უკვე სრულად იყო ჩამოყალიბებული. მას **პრობლემური მეთოდიც** ეწოდებოდა და უკავშირდებოდა ფილოსოფიასა და განათლებაში ჰუმანისტური მიმართულების იდეებს, რომლებიც ამერიკელი ფილოსოფოსისა და პედაგოგის - **ჯონ დიუის** მიერ იყო დამუშავებული. ჯონ დიუისთან ერთად ამ საკითხებზე აქტიურად მუშაობდა მისი მოწაფე, ამერიკელი პედაგოგი **უილიამ კილპატრიკი**. ისინი თვლიდნენ, რომ სასკოლო პროგრამების საფუძველს უნდა შეადგენდეს ბავშვის გამოცდილებითი საქმიანობა, რომელიც დაკავშირებულია მის გარემომცველ რეალობასთან და დაფუძნებულია მის ინტერესებზე. არც სახელმწიფოს და არც მასწავლებელს არ შეუძლია წინასწარ შეიმუშაოს პროგრამა, იგი უნდა შეიქმნას ბავშვებისა და მასწავლებლების თანამშრომლობით სწავლების პროცესში და მოპოვებულ იქნას გარემოსინამდვილეში. ისე, რომ სწავლება იგებოდა აქტიურ საფუძველზე, მოსწავლის მიზანშეწონილ საქმიანობაზე დაყრდნობით, სახელდობრ და სწორედ ამ ცოდნაში მოსწავლის პირადი ინტერესების შესაბამისად.

რუსეთში სწავლების პრაქტიკაში პროექტების მეთოდი 1905 წელს სტანისლავ შაცკიმ შემოიღო. მოგვიანებით, უკვე საბჭოთა პერიოდში, ეს მეთოდი საკმაოდ იყო გავრცელებული და თანდათანობით ინერგებოდა სკოლებში, მაგრამ 1931 წელს პარტიის ცენტრალური კომიტეტის დადგენილებით იგი დაგმოხილ იქნა და აიკრძალა. ქართულ სინამდვილეში

პროექტების მეთოდი 21-ე საუკუნის დასაწყისში შემოვიდა ამერიკიდან. საზღვარგარეთულ პედაგოგიკაში დიდი ხანია ეს მეთოდი ვითარდება და წარმატებით გამოიყენება აშშ-ს, დიდი ბრიტანეთის, ბელგიის, ისრაელის, ფინლანდიის, გერმანიის, იტალიის, ბრაზილიის, ნიდერლანდებისა და სხვა ქვეყნების სკოლებშიცა და უმაღლეს სასწავლებლებშიც.

ისმის საკითხი: რას წარმოადგენს პროექტების მეთოდი?

– „ყველაფერი, რასაც მე შევიმეცნებ, ვიცი, რისთვის მჭირდება და სად გამოვიყენო“ – აი, ეს არის პროექტების მეთოდის თანამედროვე გაგების ძირითადი თეზისი. პროექტების მეთოდი მიისწრაფვის იმისკენ, რომ მონახოს გონივრული ბალანსი აკადემიურ ცოდნასა და პრაგმატულ უნარებს შორის.

პროექტების მეთოდი პიროვნულ-ორიენტირებული ტექნოლოგიის ერთ-ერთი სახეა და მას **საფუძვლად უდევს:**

- მოსწავლის შემეცნებითი უნარ-ჩვევების განვითარება;
- საკუთარი ცოდნის დამოუკიდებლად კონსტრუირებისა და გაკონტროლების უნარის განვითარება;
- ინფორმაციულ სივრცეში მოსწავლის დამოუკიდებელი ორიენტაციის უნარის განვითარება;
- მოსწავლის კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების განვითარება.

თუ პროექტების მეთოდი გამოიყენება კერძოსაგნობრივ დონეზე, მაშინ იგი ამ საგნის მეთოდურ კუთვნიანს. **მეთოდი** დიდაქტიკური კატეგორიაა. ეს არის პრაქტიკული თუ თეორიული ცოდნის განსაზღვრული დარგის, სასწავლო საქმიანობრივი უნარ-ჩვევების დაუფლების ხერხების, ოპერაციების ერთობლიობა. ეს არის შემეცნების გზა, შემეცნების პროცესის ორგანიზაციის ხერხი. ამიტომ, როცა ვლაპარაკობთ **პროექტების მეთოდის** შესახებ, მაშინ მხედველობაში დიდაქტიკური მიზნის მიღწევის სწორედ ის ხერხი გვაქვს, რომელიც პრობლემის დეტალური დამუშავებით (ტექნოლო-

გით) ხასიათდება და, რომელიც აუცილებლად უნდა დასრულდეს სრულიად რეალური, ხელშესახები პრაქტიკული შედეგით. პროექტების მეთოდის საფუძველია ცნება „**პროექტის**“ არსი, მისი პრაგმატული ორიენტირება შედეგზე, რომელიც მიიღება თეორიულად თუ პრაქტიკულად მნიშვნელოვანი რომელიმე პრობლემის ამოხსნის დროს. ეს შედეგი შეიძლება დავინახოთ, გავაზრიანოთ, გამოვიყენოთ რეალურ პრაქტიკულ საქმიანობაში. ასეთი შედეგის მიღწევისათვის აუცილებელია, მოსწავლეებს ვასწავლოთ დამოუკიდებლად აზროვნება, განვუვითაროთ პრობლემის მონახვისა და ამოხსნის უნარი. ყოველივე ამაში კი იგულისხმება, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ საჭიროების შემთხვევაში სხვადასხვა დარგიდან გამოიყენონ ცოდნა, შეუძლიათ შედეგების პროგნოზირება, აქვთ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დადგენის უნარი, ახასიათებთ განვითარებული ინტუიცია.

პროექტების მეთოდი ყოველთვის ორიენტირებულია მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მუშაობაზე (ინდივიდუალურად, წყვილებში, ჯგუფურად) რომელსაც ისინი ასრულებენ დროის განსაზღვრულ მონაკვეთში. ეს მეთოდი ორგანულად ეწყობა სწავლებისადმი ჯგუფურ მიდგომას. პროექტების მეთოდი ყოველთვის გულისხმობს რომელიღაც პრობლემის ამოხსნას. პრობლემის ამოხსნა კი ითვალისწინებს, ერთის მხრივ, სწავლების ნაირგვარი მეთოდებისა და საშუალებების ერთობლიობის გამოყენებას, მეორეს მხრივ, - მეცნიერების სხვადასხვა სფეროდან, ტექნიკიდან, ტექნოლოგიიდან, შემოქმედებითი დარგებიდან ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ინტეგრირების აუცილებლობას. შესრულებული პროექტების შედეგები უნდა იყოს, ასე რომ ვთქვათ, „ხელშესახები“. თუ ეს თეორიული პრობლემაა, მაშინ შედეგი უნდა იყოს ამ პრობლემის კონკრეტული ამოხსნა, თუკი პრაქტიკულია, მაშინ – კონკრეტული შედეგი, რომელიც მზადაა დანერგვისათვის.

პროექტების მეთოდი შეიძლება იყოს ინდივიდუალური ან ჯგუფური. მაგრამ, თუ ჩვენ ვისაუბრებთ პროექტების მეთოდზე როგორც მეთოდზე, მაშინ ეს მეთოდი გულისხმობს სასწავლო-შემეცნებითი ხერხების გარკვეულ ერთობლიობას, რომელიც იძლევა საშუალებას, ამოიხსნას ესა თუ ის პრობლემა მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მოქმედებათა შედეგად, შედეგების აუცილებელი პრეზენტაციით. თუკი ჩვენ ვისაუბრებთ პროექტების მეთოდზე როგორც პედაგოგიურ ტექნოლოგიაზე, მაშინ ეს ტექნოლოგია თავის თავში მოიცავს კვლევით, ძიებით, პრობლემურ მეთოდებს, რომლებიც მთელი არსით შემოქმედებითია.

ამ ბოლო დროს პროექტების მეთოდი ჩვენში ძალზე პოპულარული ხდება; ეს მეთოდი XXI საუკუნის მეთოდებს განეკუთვნება და, თუ სასწავლო პროცესში ამ მეთოდის გამოყენება მასწავლებელს კარგად შეუძლია, ეს იმას ნიშნავს, რომ ეს მასწავლებელი მაღალი კვალიფიკაციისაა და მისი სწავლების მეთოდიკა – ფრიად პროგრესული და ამაღლებული.

პროექტების მეთოდის სწორი გამოყენებისათვის აუცილებელია:

1. პრობლემა ან ამოცანა, რომელიც ექვემდებარება გამოკვლევას, იყოს მნიშვნელოვანი და თავისი გადანყვეტისათვის მოითხოვდეს: ინტეგრირებულ ცოდნას, კვლევით ძიებას (მაგალითად, მსოფლიოს სხვადასხვა რეგიონში დემოგრაფიული პრობლემის გამოკვლევა და სხვ.).

2. სავარაუდო შედეგებს ჰქონდეთ პრაქტიკული, თეორიული და შემეცნებითი მნიშვნელობა.

3. მოსწავლეთა ყოველგვარი საქმიანობა იყოს დამოუკიდებელი (ინდივიდუალური, წყვილებში, ჯგუფური).

4. პროექტის შინაარსობრივი ნაწილი იყოს მკაფიოდ სტრუქტურირებული, ნაჩვენები იყოს ეტაპობრივი და შუალედური შედეგები.

5. გამოყენებული იყოს კვლევითი მეთოდები, რომლებიც ითვალისწინებენ მოქმედებათა გარკვეულ თანამიმდევრობას, მაგალითად:

- პრობლემისა და მისგან გამომდინარე კვლევის ამოცანების განსაზღვრა; აქვე უნდა იყოს ნაჩვენები, ერთობლივი საქმიანობის რომელი მეთოდები იქნება გამოყენებული, „გონებრივი იერიში“, „მრგვალი მაგიდა“ თუ სხვა;
- ამ ამოცანის ამოხსნის ჰიპოთეზის წამოყენება;
- კვლევის მეთოდების განხილვა, მათი შერჩევა;
- საბოლოო შედეგების გაფორმების ხერხების განხილვა (პრეზენტაცია, დაცვა, ანგარიში და სხვ.);
- მიღებული მონაცემების შეგროვება, სისტემატიზაცია და ანალიზი;
- შეჯამება, შედეგების გაფორმება, მათი პრეზენტაცია;
- დასკვნების გაკეთება. ახალი საკვლევი პრობლემის წამოყენება.

პროექტების მეთოდის გამოყენებისას **თემატიკის შერჩევა** სხვადასხვა სიტუაციაში სრულიად სხვადასხვანაირი შეიძლება იყოს. შეიძლება თემები შეარჩიოს თვითონ მასწავლებელმა თავის საგანში, სხვა შემთხვევაში მოსწავლეებმა შეიძლება წამოაყენონ ესა თუ ის თემა და ა.შ. მთავარია, თემა იყოს საინტერესო და პრობლემური.

პროექტების მეთოდის დაუფლებისათვის აუცილებელია იმისი ცოდნა, რომ პროექტები შეიძლება იყოს სხვადასხვა და სასწავლო პროცესში მათი გამოყენება მასწავლებლისაგან მოითხოვს სერიოზულ მოსამზადებელ მუშაობას

პროექტების ტიპოლოგიის მრავალი ვარიანტი არსებობს, მაგალითად, ერთ-ერთი გავრცელებული ვერსიის თანახმად თვით პროექტებსა და მათ ტიპოლოგიას ასეთი მახასიათებელი ნიშნების მიხედვით იხილავენ:

1. პროექტში დომინირებს საქმიანობრივი მიდგომა: კვლევითი, ძიებითი, შემოქმედებითი, როლური, გამოყენებითი (პრაქტიკულ-ორიენტირებული), გაცნობით-ორიენტირებითი და სხვ.;
2. საგნობრივ-შინაარსობრივი დარგის მიხედვით: მონოპროექტი (ცოდნის ერთი დარგის ჩარჩოებში); საგანთა-შორისი პროექტი;
3. პროექტის კოორდინაციის ხასიათის მიხედვით: უშუალო (ხისტი, მოქნილი), ფარული (არაცხადი);
4. კონტაქტების ხასიათის მიხედვით: (ერთი სკოლის, კლასის, ქალაქის, რეგიონის, ქვეყნის, მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნის მონაწილეთა შორის);
5. პროექტში მონაწილეთა რაოდენობის მიხედვით;
6. პროექტის შესრულების ვადის ხანგრძლივობის მიხედვით.

პირველი ნიშნის შესაბამისად შეიძლება განვიხილოთ პროექტების შემდეგი ტიპები:

➤ **კვლევითი**

ასეთი პროექტები მოითხოვს კარგად მოფიქრებულ სტრუქტურას; კვლევის საგნის აქტუალურობასა და მიზნებს ყველა მონაწილისათვის; შესაბამის მეთოდებს, მათ შორის ექსპერიმენტულს, შედეგების დამუშავების მეთოდებს. ეს პროექტები თავიანთი სტრუქტურით უახლოვდება ან მთლად ემთხვევა მეცნიერულ კვლევას და ექვემდებარება კვლევის ლოგიკას.

➤ **შემოქმედებითი**

უნდა აღინიშნოს, რომ შემოქმედებით მიდგომას ყველა პროექტის შესრულება მოითხოვს. ამიტომ პროექტის ტიპის განსაზღვრისას უნდა გამოვიყენოთ ის ასპექტი, რომელიც დომინირებს მასში. შემოქმედებით პროექტებს არა აქვთ წინასწარ განწერილი ზუსტი სტრუქტურა. ამ შემთხვევაში მხოლოდ დაისახება გეგმა და შემდეგ ვითარდება. მაგრამ შედე-

გების გაფორმება მოითხოვს მკაფიოდ გააზრებულ სტრუქტურას. ეს შეიძლება იყოს სცენარი - ვიდეოფილმის, დრამა-ტიზაჯის, დღესასწაულის პროგრამის და სხვ.; თხზულება; გეგმა - სტატიის, რეპორტაჟის და სხვ.

➤ **როლური, თამაშობითი**

ასეთი პროექტების სტრუქტურაც თანდათანობით ვითარდება და ბოლოს მკაფიოდ გამოიკვეთება. მოსწავლეები ინანილებენ როლებს ხასიათების მიხედვით. ეს შეიძლება იყოს ლიტერატურული პერსონაჟები და სხვ. შემოქმედების ხასიათი ასეთ პროექტებში ძალზე მაღალია, მაგრამ დომინანტი მაინც როლურ-თამაშობითია.

➤ **გაცნობით-ორიენტირებითი** (ინფორმაციული)

მუშაობა იმთავითვე ორიენტირებულია ამა თუ იმ ობიექტის ან მოვლენის შესახებ ინფორმაციის შეგროვებაზე. ასეთი პროექტი თხოულობს კარგად გააზრებულ სტრუქტურას, იგი ხშირად ინტეგრირდება კვლევით პროექტში და მისი ნაწილი (მოდული) ხდება.

➤ **პრაქტიკულ-ორიენტირებული**

ასეთი პროექტის შედეგი ორიენტირებულია თვით მონაწილეთა სოციალურ ინტერესებზე (კვლევები ეკოლოგიაში, ბიოლოგიაში, გეოგრაფიაში, ბუნებაში გამოვლენილი შეუსაბამობების შესახებ, ცნობარების შექმნა და სხვ.).

მეორე ნიშნის მიხედვით გამოიყოფა პროექტების **ორი ტიპი:**

➤ **მონოპროექტები**

ასეთი პროექტები, როგორც წესი, სრულდება ერთი საგნის ფარგლებში. მაგალითად, მათემატიკაში, ფიზიკაში, ბიოლოგიაში, ისტორიაში და ა.შ. უნდა შეირჩეს რთული განყოფილებები ან თემები.

➤ **საგანთაშორისი პროექტები**

ასეთი პროექტები, რა თქმა უნდა, სრულდება არასაგაკვეთილო დროს. საამისოდ შეიძლება შეირჩეს ორი-სამი საგანი, ან პროექტი შეიძლება საკმაოდ მოცულობადი იყოს.

მესამე ნიშნის მიხედვით შეიძლება გამოიყოს პროექტები:

- ღია, ცხადი კოორდინაციით;
- ფარული კოორდინაციით (ეს ძირითადად ეხება ტელეკომუნიკაციურ პროექტებს).

პირველი ტიპის პროექტებში პროექტის კოორდინატორი, ჩვეულებრივ, ასრულებს თავის ფუნქციას, ხოლო **მეორე ტიპის** პროექტებში პროექტის კოორდინატორი თავს არ ამჟღავნებს არც ქსელებში, არც მონაწილეთა საქმიანობაში. პროექტის შესრულების მთელ მასძილზე იგი პროექტის სრულყოფილიანი მონაწილეა.

მეოთხე ნიშნის მიხედვით შეიძლება გამოიყოს პროექტები:

- შიგა ანუ რეგიონალური (ერთი ქვეყნის ფარგლებში);
- საერთაშორისო (პროექტის მონაწილეები სხვადასხვა ქვეყნის წარმომადგენლებია).

პირველი ტიპის პროექტების ორგანიზება ხდება ერთ სკოლაში ან სკოლებს შორის (შეიძლება კლასებს შორისაც) ერთი რეგიონის შიგნით (ეს ეხება მხოლოდ ტელეკომუნიკაციურ პროექტებს). **მეორე ტიპის** პროექტების შესრულებას სჭირდება ინფორმაციული ტექნოლოგიების საშუალებები. ამის შესახებ ჩვენ საუბარი გვექნება მეთერთმეტე ლექციაში.

მეხუთე ნიშნის მიხედვით შეიძლება გამოიყოს პროექტები:

- პიროვნული (ორ პარტნიორს შორის, პარტნიორები ორ სხვადასხვა სკოლაში, რეგიონში, ქვეყანაში იმყოფებიან);
- წყვილური (მონაწილეთა წყვილებს შორის);

- ჯგუფური (მონაწილეთა ჯგუფებს შორის).

მექვესე ნიშნის მიხედვით შეიძლება გამოიყოს პროექტები:

- მოკლევადიანი (მისი შესრულებისათვის საკმარისი უნდა იყოს რამდენიმე გაკვეთილი ერთი საგნის პროგრამით ან საგანთაშორისით);
- საშუალოვადიანი (ერთი კვირიდან ერთ თვემდე);
- გრძელვადიანი (ერთი თვიდან რამდენიმე თვემდე).

პროექტზე მუშაობის დაგეგმარება

პროექტზე მუშაობის გეგმა, უპირველეს ყოვლისა, უნდა დაეყრდნოს პროექტების მეთოდის ძირითად იდეებს, რომლებიც მოკლედ ასე შეიძლება ჩამოვაყალიბოთ:

- მასალის ათვისების გზა ემყარება „გაოცების პედაგოგიკას“;
- თითოეული მონაწილის ფიქრია: რა შემიძლია ამ პრობლემის ამოხსნისათვის გავაკეთო პირადად მე?
- პროექტზე მუშაობის მთავარი ასპექტია არა მხოლოდ ის, თუ როგორ ვაკეთებთ ამას, არამედ ისიც, თუ რატომ ვაკეთებთ ამას;
- საპროექტო მუშაობაში მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ პროცესი, არამედ შედეგიც და მისი საჯაროობაც;
- პროექტზე მუშაობისას ბავშვი გამოდის მკვლევარის როლში, მასწავლებელი კი კონსულტანტია. ამავდროულად, მასწავლებელი ბავშვის ზემთაგონების წყაროა. სანამ დაიწყებოდეს პროექტზე მუშაობა, აუცილებელია, პროექტის ხელმძღვანელმა და კონსულტანტმა მასწავლებლებმა პასუხი გასცენ კითხვებს:
- რისთვის იქმნება პროექტი? რითაა გამონვეული მისი შექმნა? სინამდვილეში არის თუ არა საჭიროება მასში? როგორი გამოყენება ექნება მომავალში ამ პროექტს? ვინ შესრულებს პროექტს?

- როგორი უნდა იქნეს პროექტი, რომ პასუხობდეს მოთხოვნებს?
- როგორია მონაწილეების მოვალეობათა ოპტიმალური განაწილება?
- და სხვ.

ამგვარად, ხდება პრობლემის შერჩევა, დაისმის ამოცანა, განისაზღვრება შესაქმნელი პროდუქტის სახე, მისი დანიშნულება, შემსრულებელთა წრე და განაწილება მოვალეობები. ამასთან, დაცული იქნება მთავარი პედაგოგიური პრინციპი: რაც შეიძლება სრულად იქნეს გათვალისწინებული მოსწავლეთა ინტერესები, შეჩუქილი ამოცანები მაქსიმალურად შეესაბამებოდეს მოსწავლეთა შესაძლებლობებს, პრობლემა „ახლობელი“ იყოს მოსწავლეთათვის. ყოველივე ეს თავდება პროექტის თემის ფორმულირებით, მისი დასრულებული ფორმის განსაზღვრით.

ბოლოს, შეირჩევა პროექტის შინაარსი, განისაზღვრება მიახლოებითი მოცულობა, მოხდება მისი ზღვრული დეტალიზაცია, გაიწერება ყოველი მონაწილის როლი და დადგინდება მუშაობის შესრულების ვადები.

პროექტზე მუშაობის ძირითადი ეტაპები

პროექტული სწავლების მეთოდის კაში გამოყოფენ პროექტზე მუშაობის **შვიდ ძირითად ეტაპს**:

1. ორგანიზაციულ-წარმმართველი;
2. მომავალი პროექტის მთავარი იდეის, მიზნებისა და ამოცანების შერჩევა და განხილვა;
3. მეთოდური ასპექტების განხილვა და მოსწავლეთა მუშაობის ორგანიზაცია;
4. პროექტის სტრუქტურირება, მოსწავლეთა გარკვეული ჯგუფებისათვის ქვეამოცანების გამოყოფა, აუცილებელი მასალის შერჩევა;
5. პროექტზე მუშაობა;

6. შეჯამება. შედეგების გაფორმება;

7. პროექტის პრეზენტაცია.

უფრო დეტალურად შეეჩერდეთ თითოეულ მათგანზე.

1. ორგანიზაციულ-ნარმმართველი.

ყველაზე რთულია მოსამზადებელი ეტაპი. უპირველესად აქ გასათვალისწინებელია პროექტების შემდეგი ტიპოლოგიური ნიშნები:

- რომელი იქნება დომინირებული საქმიანობა: კვლევითი, ძიებითი, შემოქმედებითი, როლური, პრაქტიკულ-ორიენტირებული, გაცნობით-ორიენტირებითი თუ სხვ.;
- როგორი იქნება საგნობრივ-შინაარსობრივი დარგი: მონოპროექტი, საგანთაშორისი პროექტი;
- როგორი იქნება პროექტის კოორდინაციის ხასიათი: უშუალო (ხისტი, მოქნილი), ფარული;
- როგორი იქნება კონტაქტების ხასიათი: სასკოლო, საკლასო, საქალაქო თუ სხვ.;
- რამდენი მონაწილე იქნება პროექტში;
- როგორი იქნება პროექტის ხანგრძლივობა.

აუცილებელია, გამოიყოს პედაგოგიურად მიზანშეწონილი თემები ან კურსის ნაწილები, რომლებიც გამოიტანება პროექტირებაზე. როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური მუშაობისათვის უნდა ჩამოყალიბდეს რამდენიმე თემა (10-15). სასურველია, მოსწავლეებმა თვითონ შეარჩიონ თემა პროექტირებისათვის. მასწავლებლის ამოცანაა, თავისი პედაგოგიური ზემოქმედებით მიაღწიოს იმას, რომ არჩეული თემა შეესაბამებოდეს მოსწავლთა ინტერესებს, მიდრეკილებებსა და შესაძლებლობებს. ჯგუფის ფორმირებისას მაქსიმალურად შეეცადოს, შეარჩიოს ბავშვები ისე, რომ ისინი თავიანთი უნარების ნაირგვარობით ავსებდნენ ერთმანეთს. გარდა ამისა, პროექტზე მუშაობამ ხელი უნდა შეუწყოს მოს-

ნავლებში პიროვნული თვისებების აღზრდას. ეს უპირატესად ეხება ჯგუფურ პროექტებს, როცა მონაწილეთა რაოდენობა დიდი არ არის. ასეთ თვისებებს შეიძლება მივაკუთვნოთ უნარები: კოლექტივში მუშაობის, თავის თავზე პასუხისმგებლობის აღების შეძლების, საქმიანობის შედეგების ანალიზის, აგრეთვე, უნარი - დაუქვემდებაროს თავისი ხასიათი, ტემპერამენტი, დრო საერთო საქმის ინტერესებს.

ჯგუფის პროექტული საქმიანობის წარმატების ძირითადი პირობებია:

- გუნდის ყველა წევრი თანაბარია;
- გუნდები ერთმანეთს არ ეჯიბრებიან;
- გუნდის ყველა წევრმა უნდა მიიღოს სიამოვნება ერთმანეთთან ურთიერთობით და იმით, რომ დავალებას ყველა ერთად ასრულებს;
- თითოეულს სიამოვნება უნდა მოჰგვაროს საკუთარ თავში რწმენამ;
- ყველამ უნდა გამოიჩინოს აქტიურობა და შეიტანოს თავისი წვლილი საერთო საქმეში;
- საბოლოო შედეგებზე გუნდის ყველა წევრი თანაბრადაა პასუხისმგებელი.

2. მომავალი პროექტის მთავარი იდეის, მიზნებისა და ამოცანების შერჩევა და განხილვა.

სანამ უშუალოდ პროექტზე მუშაობა დაიწყებოდა, მასწავლებელმა პროექტის მონაწილეებთან უნდა განხილოს შემდეგი საკითხები:

- რისთვის იქმნება პროექტი;
- რითაა გამოწვეული მისი შექმნის აუცილებლობა;
- არსებობს თუ არა მოთხოვნა ამ პროექტში;
- როგორ იქნება შემდგომში გამოყენებული ეს პროექტი;
- იპოვის თუ არა იგი თავის მომხმარებელს.

როცა ამ კითხვებზე პასუხი გაიცემა, პროექტის მონაწილეები უკეთ გაიცნობიერებენ პროექტის იდეასა და მიზნებს, ამით ამაღლდება მათი პასუხისმგებლობის გრძნობა.

ამის შემდეგ განიხილება ის ამოცანები, რომლებსაც მონაწილეები წააწყდებიან შემდგომი მუშაობისას. ეს ამოცანები შეიძლება იყოს:

- პროექტის შესრულებისათვის აუცილებელი ინფორმაციის მოძიება და შესწავლა (მეცნიერული, ტექნიკური, მეთოდოლოგიური და სხვ.);
- ანალიზი იმ პრობლემისა, რომელსაც უკავშირდება პროექტი;
- პროექტის შესრულების მატერიალურ-ტექნიკური უზრუნველყოფა;
- ფინანსირების წყაროების მოძიება.

3. მეთოდოლოგიური ასპექტების განხილვა და მოსწავლეთა მუშაობის ორგანიზაცია.

მას შემდეგ, რაც ჩამოყალიბდება პროექტის იდეა, მიზნები და ამოცანები, უნდა გაირჩეს შემდეგი საკითხები:

- არის თუ არა პროექტი შექმნილი ისე, რომ დასახულ მიზნებს შეესაბამებოდეს;
- პროექტის რეალიზებისთვის აუცილებელი ცოდნიდან და უნარ-ჩვევებიდან რომელს ფლობენ მოსწავლეები ახლა და რომელს დაეუფლებიან მუშაობის ეტაპებზე;
- პროექტის მონაწილეთა შორის უკეთესად როგორ უნდა განაწილდეს მოვალეობები, რომ მუშაობა წარმართოს ეფექტურად და ოპტიმალურად.

პროექტების მეთოდის წამყვანი პედაგოგიური მიზნებიდან ერთ-ერთი ფრიად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიზანი: **მოსწავლე დაეუფლოს საქმიანობის ახალ ხერხს**. ეს კი მაშინაა შესაძლებელი, როცა სასწავლო პროცესი წარმართება ისე, რომ შეიქმნას პირობები იმისთვის, რომ მოსწავლეებმა გაიცნობიერონ და შეისწავლონ:

- როგორ დასახონ წამყვანი და შუალედური მიზნები და ამოცანები;
- როგორ ეძებონ მათი ამოხსნის გზები, ალტერნატივის არსებობის დროს როგორ შეარჩიონ ოპტიმალური გზა;
- როგორ განახორციელონ და დაასაბუთონ არჩევანი, როგორ გაითვალისწინონ არჩევანის შედეგები;
- როგორ იმოქმედონ დამოუკიდებლად, როგორ შეადარონ მიღებული იმას, რაც მოითხოვება;
- როგორ მოახდინონ საქმიანობის კორექტირება შუალედური შედეგების მიხედვით;
- როგორ შეაფასონ პროექტირების პროცესი და შედეგები.

4. პროექტის სტრუქტურირება, მოსწავლეთა გარკვეული ჯგუფებისათვის ქვეამოცანების გამოყოფა, აუცილებელი მასალების შერჩევა.

• პროექტის წარმატებით შესრულებისათვის მეტად მნიშვნელოვანია, მკაფიოდ და ზუსტად განისაზღვროს პროექტის სტრუქტურა. თანამიმდევრულად უნდა ჩამოიწეროს ის საკითხები, რომლებიც განხილული იქნება პროექტში. ამ საკითხების ერთობლიობა უნდა შეადგენდეს პროექტის სრულყოფილ სტრუქტურას. ყოველ განყოფილებას უნდა მიემაგროს (წინასწარ განხილვისა და სურვილის გათვალისწინებით) ერთი ან რამდენიმე მოსწავლე. მათ უნდა მოამზადონ თავიანთი განყოფილების ჩამოყალიბების გეგმა. შემდეგ ეს გეგმები უნდა გაირჩეს და შეუხამდეს ერთიმეორეს.

5. პროექტზე მუშაობა.

ამ ეტაპზე მიმდინარეობს დასახული ამოცანების განხორციელება ცხოვრებაში. ყველა მონაწილისაგან მოითხოვება (თვითონ პროცესი მოითხოვს) ზღვრული შემსრულებლობითობა, საქმიანობაში სრული შეთანხმებულობა; პროექტის ხელმძღვანელისაგან - მონაწილეთა საქმიანობის კოორ-

დინირებაში გამართული და გონივრული ძალისხმევა, პროცესის მუდმივი კონტროლი სრული შედეგების მიღებამდე.

6. შეჯამება. შედეგების გაფორმება.

ამ ეტაპზე:

- უნდა მოხდეს პროექტის შემსრულებლების საქმიანობის შედეგების ანალიზი;
- უნდა გამოვლინდეს ხარვეზები; უნდა გამოვლინდეს, თუ რამე დარჩა დაუმუშავებელი;
- უნდა დაისახოს გამოვლენილი ხარვეზების დაძლევისა და აღმოფხვრის გზები;
- უნდა მომზადდეს აუცილებელი დოკუმენტაცია პროექტისა და მისი პრეზენტაციისათვის.

ამ ეტაპზე პროექტის ხელმძღვანელის მთავარი ამოცანაა ხარვეზების გამოვლენისა და აღმოფხვრის, პროექტის შესრულებისა და პრეზენტაციის მომზადების ორგანიზება.

7. პროექტის პრეზენტაცია.

პროექტის პრეზენტაცია - ეს არის პროექტის საჯარო დაცვა, რომელიც შეიძლება ჩატარდეს სპეციალურ სხდომაზე *დაცვის სახით* ან სამეცნიერო კონფერენციაზე *მოხსენების სახით*. ხელმძღვანელის მოვალეობაა, წინასწარ გამოავლინოს და დაადგინოს გამოსვლის რეგლამენტი და გამოსვლისათვის საჭირო ტექნიკური საშუალებები. ამის შესაბამისად პრეზენტაცია უნდა მომზადდეს ან ელექტრონული სახით ან ჩვეულებრივი მოხსენების სახით, სადაც გამოყენებული იქნება პლაკატები და ფოტოსურათები.

პროექტის პრეზენტაციაში აუცილებელია ამა თუ იმ ფორმით ჩაბმული იყოს ყველა მონაწილე, განსაკუთრებით ეფექტურია მათი მონაწილეობა კითხვა-პასუხობით დისკუსიაში პროექტის მიხედვით.

ასეთია პროექტზე მუშაობის ორგანიზაციის გავრცელებული ხედვა. საინტერესოა მისგან ოდნავ განსხვავებული ვარიანტიც:

I ეტაპი: პრობლემაში ჩაღრმავება, „ჩაძირვა“ (პრობლემის შერჩევა და მისი გაცნობიერება).

II ეტაპი: ინფორმაციის შეგროვება და დამუშავება.

III ეტაპი: პრობლემის ამოხსნის საკუთარი ვარიანტის დამუშავება:

- მოცემული პრობლემის აქტუალურობა და მნიშვნელობა;
- ნაირგვარი ინფორმაციის ანალიზი;
- მოქმედებათა პროგრამა;
- საკუთარი პროგრამის რეალიზების ვარიანტის დამუშავება.

IV ეტაპი: მოქმედებათა გეგმის რეალიზაცია (პროექტის).

V ეტაპი: მომზადება პროექტის დაცვისათვის (მოსწავლეები იყოფიან ჯგუფებად):

- წარმოადგენენ პროექტს კონფერენციაზე;
- აფორმებენ პორტფოლიოს;
- ამზადებენ სასტენდო დაცვას;
- ამუშავებენ ელექტრონულ პრეზენტაციას.

VI ეტაპი: პროექტის პრეზენტაცია (უმცროსკლასელთათვის მისაღება პროექტის წარდგენის ყველანაირი სახე: მოხსენება-დაცვა, ინსცენირება, ელექტრონული პრეზენტაცია და სხვ.).

VII ეტაპი: რეფლექსია (ჩატარებული მუშაობის თვითანალიზი და თვითშეფასება, საკუთარი შთაბეჭდილებები).

პროექტების მეთოდი აქტიურად გამოიყენება როგორც კლასგარეშე მუშაობაში, ისე გაკვეთილებზე.

ნიმუშისათვის შემოკლებით განვიხილოთ პროექტის ერთი მაგალითი, რომელიც წარმატებით შეიძლება ჩავრთოთ გაკვეთილების სისტემაში. ეს არის პროექტი „ქალაქის პარ-

კის დაგეგმარება“. ამ პროექტის ავტორია ამერიკელი მას-ნავლებელი **ხილი შანკი** (მინესოტის შტატი).

პროექტი „ქალაქის პარკის დაგეგმარება“.

საგანი: მათემატიკა, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები.

კლასი: 6-7.

დაგეგმილი შედეგი: მოსწავლეები ამუშავებენ ქალაქის პარკის გეგმას, ქმნიან მის პროექტს და წარუდგენენ კლასს როგორც კომერციულ პროდუქტს იმ მიზნით, რომ მიჰყიდონ იგი პოტენციალურ „შემკვეთებს“.

სასწავლო მიზანი: მოსწავლეებს მიეცეს საშუალება, დაამუშაონ საკმაოდ დიდი პროექტი, ამასთან, უნდა დარჩნენ დაგეგმილი თანხის ფარგლებში, და უნდა გამოიყენონ ცოდნა მათემატიკის, ეკონომიკის (ბიზნესის), ბიოლოგიის, ბოტანიკის, დიზაინის, ფიზიკის და ა.შ. დარგებიდან.

მასალები

სასწავლო მონყობილობა

დავალება

მასალები და პრაქტიკისტი

ვატმანი 16 X 20

როლური რუკების კომპლექტი

მუშაობის დრო: სამი გაკვეთილი

ჯგუფის ტიპი: ოთხი მონაწილე

რაოდენობა

ჯგუფზე ერთი

ჯგუფზე ერთი

ჯგუფზე ერთი

ჯგუფზე ერთი

(კვირაში თითო)

დავალება ჯგუფებისათვის: მასწავლებელი დავალებებს ითვალისწინებს: ერთს – ძლიერი მოსწავლისათვის, ორს – კარგი მოსწავლის მოსწავლისათვის და ერთს – საშუალო მოსწავლის მოსწავლისათვის.

როლები:

• **ბუღალტერი** – აწარმოებს ყველა ანგარიშს და ადგენს პროექტის საბოლოო სმეტას;

- **არქიტექტორი** – პროექტის ერთობლივად განხილული ნახაზი გადააქვს ვატმანზე;

- **მმართველი** – თვალ-ყურს ადევნებს პროექტის ყველა მონაწილეს, რომ იყონ აქტიურები პროექტის დამუშავებაში მის ყველა სტადიაზე, თანამშრომლობისათვის აძლევს სტიმულს;

- **მენეჯერი** – კითხულობს ყველა ინსტრუქციას, მთელ კლასს მოახსენებს ჯგუფის პროექტისა და მისი ღირებულების შესახებ. ასაბუთებს ყოველივე დეტალს და გეგმას წარმოადგენს შემდეგი გაკვეთილისათვის.

პროექტზე მუშაობა მიმდინარეობს სამი გაკვეთილის განმავლობაში.

ბოლოს, უნდა აღვნიშნოთ, რომ პროექტების მეთოდი არავითარ შემთხვევაში არ შეიძლება განვიხილოთ როგორც სასწავლო პროცესის ორგანიზაციისადმი ალტერნატიული მიდგომა. ეს ისევეა, როგორც ვირტუალური ლაბორატორიული პრაქტიკუმი ან ვირტუალური სადემონსტრაციო ექსპერიმენტი არ შეიძლება ჩავთვალოთ რეალური ლაბორატორიული პრაქტიკუმის ან რეალური სადემონსტრაციო ექსპერიმენტის ალტერნატივად. იგი სასწავლო პროცესში უნდა ჩაერთოს როგორც დამატებითი საშუალება.

როცა პროექტების მეთოდზე ვსაუბრობთ, შეიძლება გავიხსენოთ ამერიკელი ფილოსოფოსის **მარგარეტ მიდის** მოსაზრება სამი კულტურის შესახებ:

- **პოსტფიგურაციული**, სადაც ბავშვები, უპირველეს ყოვლისა, სწავლობენ თავიანთი წინამორბედებისგან;

- **კონფიგურაციული**, სადაც ბავშვები და მონიფულეები სწავლობენ თავიანთი თანატოლებისგან;

- **პრეფიგურაციული**, სადაც მონიფულეები სწავლობენ ბავშვებისგანაც.

მარგარეტ მიდის თქმით, *პოსტფიგურაციული* კულტურის მატარებელია პრიმიტიული საზოგადოება, ხოლო *პრეფიგურაციულ* პერიოდში ჩვენ ახლა შევდივართ.

პროექტების მეთოდი ის ტექნოლოგიაა, რომელიც კულტურათა სამივე ტიპს აერთიანებს.

ნებისმიერი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიის პრაქტიკული განხორციელებისას მასწავლებლის წარმატების უმნიშვნელოვანესი პირობაა პედაგოგიურ ურთიერთობათა სწორი გამოყენება სასწავლო პროცესში. ეს განსაკუთრებით თვალში საცემია პროექტების განხილვის პროცესში. ამიტომ აქვე გავიხსენოთ პედაგოგიური ურთიერთობის ძირითადი ფორმები.

კონტინუუმში „*მასწავლებელი-მოსწავლე*“ პედაგოგიური ურთიერთობის სადღეისო ძირითადი ფორმებია:

- **მონოლოგი,**
- **დიალოგი,**
- **დისკუსია,**
- **პოლილოგი.**

მონოლოგი არის წარმოქმნის ფორმა თანამოსაუბრეზე ორიენტაციის გარეშე. მონოლოგიური თხრობისას ინფორმაციის დანაკარგი შეიძლება აღწევდეს ამოსავალი ინფორმაციის მოცულობის 50%-ს, ზოგიერთ შემთხვევაში 80%-საც კი. მონოლოგიური თხრობისას იზრდებიან მოსწავლეები ნაკლებმოძრავი ფსიქიკით, დაბალი შემოქმედებითი პოტენციალით. როცა მასწავლებელი მონოლოგიურად ჰყვება გაკვეთილს, სულაც არ იცის, ვინ უსმენს და ვინ არა, ან – უსმენენ თუ არა საერთოდ. გაცილებით უფრო ეფექტურია დიალოგი.

დიალოგი გულისხმობს მეტყველების თავისუფლად ფლობას, სიფხიზლესა და გულისხმიერებას არავერბალური სიგნალების მიმართ, გულწრფელი და მიკიბულ-მოკიბული პასუხების ერთმანეთისაგან გარჩევის უნარს. დიალოგის საფუძველია – როგორც სხვისთვის, ისე საკუთარი თავისთვის

კითხვის მიცემის უნარი. უაპელაციო მონოლოგების წარმოთქმას გაცილებით ჯობია და უფრო ეფექტურია, საკუთარი იდეები გარდაქმნა კითხვების ფორმაში, შეამომო იგი კოლეგებთან საუბარში, ნახო, უჭერენ თუ არა ისინი მხარს. კითხვის არსებობის ფაქტი უკვე ბადებს სურვილს, მიიღო მონაწილეობა ურთიერთობაში.

დიალოგის ორი ფორმა არსებობს:

- **შინაგანი,**
- **გარეგანი.**

1. 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 ატარებენ (არასტანდარტულია);*

- *ჰიპოთეზებისა და წინადადებათა წამოყენება.*

2. დიალოგის **გარეგანი** ფორმისათვის 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.*

დიალოგის დროს ყველა მისი მონაწილის პოზიცია ღია უნდა იყოს. თუ მასწავლებლის პოზიცია ღია არ არის, მაშინ

დიალოგი ირლევვა და ფორმალურ ხასიათს ატარებს. ამ შემთხვევაში ურთიერთობის ფორმასა და შინაარსს შორის წარმოიქმნება სრული შეუსაბამობა.

დისკუსია არის ისეთი საჯარო კამათი, რომლის მიზანია სხვადასხვა თვალსაზრისის გამოაშკარავება, ურთიერთშეპირისპირება, ძიება, ჭეშმარიტი აზრის გამოვლენა, სადაო საკითხის სწორი გადაჭრის მონახვა. დისკუსია ეფექტური ფორმაა, რადგანაც მისი მონაწილეები თვითონ მიდიან დასკვნამდე.

პედაგოგიურ პროცესში დისკუსია წარმოადგენს მოსწავლეების აზრთა გაცვლა-გამოცვლას რომელიმე საკითხზე, მისი ჩატარების მეტ-ნაკლებად განსაზღვრული წესების დაცვით და ყველას ან მეცადინეობაზე დამსწრეთა მხოლოდ ნაწილის მონაწილეობით.

მასიური დისკუსიის დროს ყველა წევრი, გარდა მასწავლებლისა, იმყოფება თანაბარ მდგომარეობაში. აქ არ გამოყოფენ განსაკუთრებულ მომხსენებლებს და ყველა ესწრება არამხოლოდ მსმენელის როლში. სპეციალური საკითხი განიხილება გარკვეული თანამიმდევრობით, ჩვეულებრივ, მასწავლებლის მიერ დადგენილი წესით.

ჯგუფური დისკუსიის დროს განიხილება საკითხები აუდიტორიის წინაშე სპეციალურად გამოყოფილი მოსწავლეთა ჯგუფის მიერ. როგორც მსმენელების წინაშე განხილვის ნებისმიერი ფორმა, იგი წარმოადგენს დისკუსტს. ჯგუფური დისკუსიის მიზანია წარმოადგენილ იქნას პრობლემის შესაძლო ამოხსნა ან განხილულ იქნას ურთიერთსაწინააღმდეგო თვალსაზრისები სადაო საკითხებზე. მაგრამ, ჩვეულებრივ, იგი საბოლოოდ არ წყვეტს დავას.

ჯგუფურ დისკუსიაში მონაწილეობას ღებულობს 3-დან 8-მდე მოსწავლე. მისი ვარიანტი – *დიალოგი* – მხოლოდ ორ მონაწილეს გულისხმობს. მონაწილეები კარგად უნდა იყონ მომზადებულები, თან უნდა ჰქონდეთ სტატისტიკური და სხვა აუცილებელი მონაცემები. განხილვა უნდა ხდებოდეს

ძალდაუტანებლად, ცოცხალი მანერით, თამამად უნდა იძლეოდნენ კითხვებს და აკეთებდნენ მოკლე კომენტარებს შენიშვნების სახით.

პოლილოგი წარმოადგენს რომელიმე განსაზღვრულ თემაზე აზრთა გაცვლა-გამოცვლას, სადაც ყოველი მონაწილე გამოთქვამს საკუთარ თვალსაზრისს. საუბრის მონაწილენი ერთმანეთს უსვამენ კითხვებს, რომ გაიგონ თანამოსაუბრის თვალსაზრისი ან გაარკვიონ განხილვის გაურკვეველი მომენტები. ურთიერთობის ეს ფორმა განსაკუთრებით იმ შემთხვევაშია ეფექტური, თუ წარმოიქმნა რომელიმე საკითხის გარკვევის, პრობლემის გაშუქების აუცილებლობა.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- პროექტების ტექნოლოგიის წარმოშობის პირობები;
- პროექტების ტიპოლოგიური დახასიათება;
- პროექტებზე მუშაობის პრობლემები;
- პედაგოგიურ ურთიერთობათა ფორმები პროექტებზე მუშაობისას.

ლექცია მერვე

⇒ **კონკრეტულ სიტუაციათა ანალიზის ტექნოლოგია**

კონკრეტული სიტუაციების მეთოდი, ან, რაც იგივეა, *სიტუაციური ანალიზის მეთოდი* - ეს სწავლების ის მეთოდია, რომელიც იყენებს რეალური, სოციალური, ეკონომიკური და ბიზნეს-სიტუაციების აღწერას. მოსწავლეებმა უნდა გააანალიზონ სიტუაცია, გაერკვნენ პრობლემის არსში, დასახონ შესაძლო ამოხსნები და მათ შორის შეარჩიონ საუკეთესო.

კონკრეტული სიტუაციების მეთოდს მოკლედ *კეის-მეთოდსაც* ეძახიან.

კეის-მეთოდის სამშობლო ამერიკის შეერთებული შტატებია, უფრო ზუსტად, ჰარვარდის უნივერსიტეტის ბიზნეს-სკოლა. კეის-მეთოდი პირველად ამ სკოლაში იქნა გამოყენებული 1924 წელს. ჰარვარდის ბიზნეს-სკოლის მასწავლებლები მალე მიხვდნენ, რომ ბიზნესში საასპირანტო პროგრამის შესაბამისი სახელმძღვანელო არ არსებობს და მათ მიმართეს ბიზნესის წამყვანი პრაქტიკოსების ინტერვიუების ხერხს; წერდნენ ვრცელ ანგარიშებს იმის შესახებ, თუ რას აკეთებდნენ ეს მენეჯერები, რა ფაქტები ზემოქმედებდნენ მათ საქმიანობაზე. შემდეგ, ამ სკოლაში მსმენელებს ეძლეოდათ ამ მენეჯერების რეალური საქმიანობის ამსახველი გარკვეული სიტუაციების აღწერა, რომ გაცნობოდნენ პრობლემას და კოლექტიური განხილვის საფუძველზე მოენახათ ამოხსნა.

ასე დაიბადა **სიტუაციური ანალიზის მეთოდი** - კონკრეტული სიტუაციების ანალიზის ტექნოლოგია.

კეის-მეთოდი ბიზნესის სწავლების ერთ-ერთ საუკეთესო საშუალებად ფართოდ გამოიყენება მთელს მსოფლიოში. მე-20 საუკუნის 50-იანი წლებიდან მან აღიარება ჰპოვა დასავლეთ ევროპაში და ევროპის ლიდერი ბიზნეს-სკოლები აქტიურ მონაწილეობას ლებულობენ არა მარტო კეისების სას-

ნავლო გამოყენებაში, არამედ - ასეთი კეისების დაწერა-შედგენაშიც.

ცოდნის ნებისმიერი შეთვისება იგება მოსწავლის მიერ სასწავლო მოქმედების შეთვისებაზე. თუ მოსწავლემ სასწავლო მოქმედება აითვისა, მაშინ მას, ინფორმაციის სხვადასხვა წყაროს გამოყენებით, შეუძლია ცოდნა დამოუკიდებლადაც აითვისოს. როგორ უნდა სწავლა, სახელდობრ, აითვისოს და საჭიროებისამებრ გადაამუშაოს ინფორმაცია - ესაა სწავლებისადმი საქმიანობრივი მიდგომის მთავარი თეზისი. სწავლების ეფექტური ტექნოლოგიების ერთ-ერთი სახეა პრობლემურ-სიტუაციური სწავლება კეისების გამოყენებით.

სწავლების კეისური ტექნოლოგია - ეს არის სწავლება მოქმედებით და მოქმედებაში. კეის-მეთოდის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ ცოდნის ათვისება და უნარ-ჩვევათა ფორმირება წარმოადგენს მოსწავლეთა აქტიური დამოუკიდებელი საქმიანობის შედეგს, მიღებულს წინააღმდეგობათა გადაჭრის გზით, რის შედეგადაც მოსწავლეებიცა და სტუდენტებიც შემოქმედებითად ეუფლებიან პროფესიულ ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს, ვითარდება მათი აზროვნებითი უნარები.

კეისი არის კონკრეტული რეალური სიტუაციის აღწერა, რომელიც მომზადებულია განსაზღვრული ფორმატით და განკუთვნილია იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა ისწავლონ სხვადასხვა სახის ინფორმაციის ანალიზი, მათი განზოგადება, პრობლემის ფორმულირება და, დადგენილი კრიტერიუმების შესაბამისად, მისი ამოხსნის შესაძლო ვარიანტების მიგნება.

სიტუაციური მეთოდიკა ამ ბოლო წლებში სწავლების ერთ-ერთი ეფექტური მეთოდიკა გახდა როგორც უმაღლეს სასწავლებლებში, ისე საშუალო და დაწყებით სკოლებშიც. იგი ნებისმიერი სფეროს მუშაკის კვალიფიკაციის ამაღლების შესანიშნავი საშუალებაა. სიტუაციური მეთოდის გამოყენება სკოლის მოსწავლეებს უბიძგებს იმისკენ, რომ სრულ-

ყონ სასწავლო მუშაობის უნარები, თეორიული მასალა გამოიყენონ პრაქტიკაში, რეალურ ცხოვრებაში დაინახონ პრობლემების ამოხსნის არაერთგვარმნიშვნელობიანობა.

კეის-მეთოდის **განმასხვავებელი თავისებურებებია:**

- რეალური პრობლემური სიტუაციის აღწერა;
- პრობლემური სიტუაციის გადაჭრის ალტერნატიულობა;
- გადაწყვეტილების მიღებაში ერთობლივი მიზანი და კოლექტიური მუშაობა;
- მიღებულ გადაწყვეტილებათა ჯგუფური შეფასების სისტემის ფუნქციონირება;
- მოსწავლეთა ემოციონალური დაძაბულობა.

სიტუაციების კლასიფიკაციისადმი ერთიანი მიდგომა ჯერ-ჯერობით არ არსებობს. ამავდროულად, არსებობს უამრავი ნიშან-თვისება, რომელთა მიხედვითაც შეიძლება სიტუაციების ერთმანეთისაგან განსხვავება.

განვიხილოთ ზოგიერთი მიდგომა.

1. დიქტომიური მიდგომით შეიძლება განვასხვაოთ **კონკრეტული** და **საბაზო** სიტუაციები.

➤ **კონკრეტული სიტუაციები** რეალურად არსებობს ნებისმიერი ორგანიზაციისა და დაწესებულების საქმიანობის სხვადასხვა სფეროში. მათი წარმოშობა დაკავშირებულია, პირველ რიგში, საწარმოო პრობლემების გამოვლენასთან, მათი გადაჭრის ცოდნასთან თუ არცოდნასთან, მონაწილეთა პიროვნებებთან.

➤ **საბაზო სიტუაციები** განირჩევა განზოგადებულობის ხარისხით იმ მსგავსი კონკრეტული სიტუაციებისა, რომლებიც ერთ სახეს ეკუთვნის. მაგალითად, ორგანიზაციულს, მმართველობითს, პედაგოგიურს, სტუდენტურს, ლაბორატორიულ-ტექნიკურს და სხვ.

2. ტიპიურობის მიხედვით

➤ **სტანდარტული ტიპური**

- მიზეზის ერთნაირი წყაროები;

- ერთტიპიური ამოხსნები.

➤ **კრიტიკული**

- არატიპიურ-მოულოდნელი;

- დესტრუქციული;

- კონსტრუქციული;

- არაორდინალური ამოხსნები.

➤ **ექსტრემალური უნიკალური**

- არა აქვს ანალოგები;

- დესტრუქციული;

- ოპერატიული ამოხსნებისათვის რთული.

➤ **კონფლიქტური**

- ადამიანთა, იდეების, ინტერესების წინააღმდეგობა;

- დესტრუქციული;

- კონსტრუქციული;

- უნიკალური ამოხსნები.

3. სასწავლო ფუნქციის მიხედვით

➤ **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.

➤ **სიტუაცია-ილუსტრაცია** რეალური სიტუაციის პროტოტიპია, როცა ეს სიტუაცია ჩართულია საგაკვეთილო ან სალექციო მასალაში. ასეთი მაგალითების დახმარებით იწყება სპეციალურ მეცადინეობებზე კეის-მეთოდის გამოყენების პროცესი. ვიზუალური ხატოვანი სიტუაცია ხელს უნ-

ყოფს ამოხსნის მარტივი ხერხისათვის ინფორმაციის ვიზუალიზირების უნარის გამოუმუშავებას.

➤ **სიტუაცია-ტრენინგი.** სტანდარტული ან სხვა სიტუაციების ბანკის პროტოტიპი. რეკომენდებულია, რომ ტრენინგი ჩატარდეს როგორც სიტუაციების აღწერის, ისე მათი ამოხსნის მიხედვით.

4. წარმოდგენის ხერხის მიხედვით

➤ **კლასიკური სიტუაცია.** სიტუაცია შეიძლება აღებულ იქნას ლიტერატურიდან, პრაქტიკიდან. შეიძლება კონსტრუირებული იყოს ხელოვნურად. აღწერილი უნდა იყოს სიტუაციის ყველა კანონის მიხედვით. მოცულობა განუსაზღვრელია. თხრობა უნდა იყოს მკაფიო. ბოლოს არ დაისმის კითხვის ნიშანი. მონაწილეებმა სიტუაციის კონტექსტიდან თვითონ უნდა გამოიყონ კითხვა, რომლის შესახებაც მათ უნდა მიიღონ გადაწყვეტილება.

➤ **ცოცხალი სიტუაცია.** უნდა იქნეს აღებული მოსწავლის, სტუდენტის, მასწავლებლის და ნებისმიერი სხვის ცხოვრებიდან. მაგრამ მიღებული გადაწყვეტილება არავისთვის არ უნდა იყოს ცნობილი. სწორედ ეს გადაწყვეტილებაა საძიებელი. სიტუაცია უნდა იქნეს აღწერილი იმ თანამიმდევრობით, როგორც იცის სინამდვილეში მიმდინარეობდა. ცოცხალი სიტუაციების გამოყენება წარმატებით გამოდგება როლების გათამაშებისათვის, ეს განსაკუთრებით ეფექტურია დანყებით კლასებში.

➤ **კორესპონდენციის გარჩევა.** მხედველობაშია სინამდვილეში შემოსული და გასული კორესპონდენცია. მიზანი - გამოუმუშავდეს მოსწავლეს უნარ-ჩვევები იმისა, რომ წაიკითხოს დაფიქრებულად, გამოავლინოს მთავარი თუ მეორეხარისხოვანი და გააკეთოს ამოხსნის პროგნოზირება.

➤ **მოქმედება ალგორითმის, ინსტრუქციის, სტანდარტის მიხედვით** - უმუშავებს მოსწავლეს უნარს, იმოქმე-

დოს ნორმატიული დოკუმენტების შესაბამისად. ამისათვის მას ეძლევა სიტუაცია და თვით ნორმატიული დოკუმენტი.

5. მომზადების მეთოდის მიხედვით

კონკრეტული სიტუაციები შეიძლება განირჩეოდნენ მათი მომზადების მეთოდის მიხედვით. თუ კეისი მომზადებულია (მხედველობაშია მისი დანერა) „საველე“ მდგომარეობაში (ფირმაში ან კომპანიაში) ან მასწავლებლის საწერ მაგიდაზე, ხოლო კეისში გამოყენებული წყაროები ფორმალურ (საჯარო) ან არაფორმალურ (ე.ი. მიღებულია პირველწყაროდან) ხასიათს ატარებს, მაშინ ნაჩვენები ორი ცვლადის კომბინაცია ქმნის კეისების **ოთხ ტიპს**:

- ბიბლიოთეკური;
- საჯარო;
- კლასიკური;
- კაბინეტური.

იმის გათვალისწინებით, თუ როგორია სწავლების სპეციფიკური მიზნები, კეისები, მათში წარმოდგენილი მასალების შინაარსისა და ორგანიზაციის მიხედვით, გვხვდება ძალზე მრავალნაირი:

- კეისები, რომლებიც ასწავლიან ანალიზსა და შეფასებას;
- კეისები, რომლებიც ასწავლიან პრობლემების ამოხსნასა და გადაწყვეტილების მიღებას;
- კეისები, რომლებიც იძლევიან პრობლემის, მისი ამოხსნის, ან მთლიანად კონცეფციის ილუსტრაციას.

კეისების **ტიპები** მასში მასალის ორგანიზაციის ხერხის მიხედვით:

- სტრუქტურული კეისები;
- „მცირე მონახაზები“;
- დიდი არასტრუქტურული „კეისები“;
- „პირველადმოჩენითი კეისები“.

სტრუქტურირებულ კეისებში მოცემულია დამატებითი ინფორმაციის მინიმალური რაოდენობა. მასზე მუშაობისას მოსწავლემ ან სტუდენტმა უნდა გამოიყენოს განსაზღვრული მოდელი ან ფორმულა. ითვლება, რომ ამ ტიპის ამოცანებს აქვთ ოპტიმალური ამოხსნა.

მეორე ტიპი - „მცირე მონახაზები“ (მცირე ვინიეტები), შეიცავს, როგორც წესი, ტექსტის 1-10 გვერდს და დანართის 1-2 გვერდს. ეს კეისები მოსწავლეს აცნობენ მხოლოდ ძირითად, საკვანძო ცნებებს, ისე, რომ მოსწავლე თუ სტუდენტი მათი გარჩევისას უნდა დაეყრდნოს თავის ცოდნასაც.

დიდი არასტრუქტურირებული „კეისები“ მოცულობით 50 გვერდამდეა და მათ ახასიათებთ ერთი თავისებურება: მათში ძალიან დიდი ინფორმაციაა, ამასთან, ბევრი რამ შეიძლება იყოს არასაჭირო და ბევრი საჭირო შეიძლება აკლდეს. ამიტომ სკოლაში ასეთი კეისების გამოყენება შეუძლებელია, ხოლო უმაღლესში სტუდენტი უნდა მიხვდეს კეისის ამ ხრიკებს და ღირსეულად გაუმკლავდეს მას.

„პირველადმოჩენითი კეისები“ შეიძლება იყოს ძალიან მოკლე, შესაძლოა, - საკმაოდ დიდიც. მათი გამოყენებისას სტუდენტი და პროფესორი თანამშრომლობის პედაგოგიკის პრინციპებზე დგანან და მკვლევარების როლში გამოდიან. ასეთი კეისების გარჩევისას მოითხოვება არა მხოლოდ უკვე შეძენილი თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გამოყენება, არამედ რაღაც ახლის შეთვისებაცაა საჭირო. მთავარი ისაა, რომ აქ გამოჩნდება, შეუძლია თუ არა მონაწილეს არასტანდარტული აზროვნება, რამდენი კრეაციული იდეა შეუძლია გასცეს საამისოდ განკუთვნილ დროში. თუ ამოხსნაში ჯგუფი მონაწილეობს, მაშინ, შეუძლია თუ არა მას, დაიჭიროს სხვისი აზრი, განავითაროს იგი და გამოიყენოს პრაქტიკაში.

ზომის მიხედვით

- *სრული კეისი* (საშუალოდ 20-25 გვერდი) - განკუთვნილია გუნდური მუშაობისათვის რამდენიმე დღის განმავლობაში და იგულისხმება გუნდური გამოსვლა თავიანთი ამოხსნის პრეზენტაციისათვის.

- *შეკუმშული კეისი* (3-5 გვერდი) - განკუთვნილია უშუალოდ მეცადინეობაზე გარჩევისათვის და გულისხმობს საერთო დისკუსიას.

- *მინიკეისი* (1-2 გვერდი) - ესეც განკუთვნილია კლასში გარჩევისათვის და ხშირად გამოიყენება მეცადინეობაზე შესწავლილი თეორიის ილუსტრაციისათვის.

6. სირთულის დონის მიხედვით

- *კეისები მოსწავლეთათვის;*
- *კეისები ბაკალავრებისათვის;*
- *კეისები მაგისტრანტებისათვის;*
- *კეისები უფრო მაღალი პროგრამებისა და კვალიფიკაციის ამაღლების კურსებისათვის.*

კარგი კეისი, როგორც წესი, ასწავლის არატრივიალური მიდგომების ძიებას, რადგანაც მას აქვს არაერთადერთი სწორი ამოხსნა.

გამოყოფენ კეისების შექმნის შემდეგ **ძირითად ეტაპებს:**

- *მიზნების განსაზღვრა;*
- *სიტუაციის კრიტერიალური შერჩევა;*
- *აუცილებელი ინფორმაციის წყაროების შერჩევა;*
- *კეისში პირველადი მასალის მომზადება;*
- *ექსპერტიზა;*
- *მეთოდოკური მასალების მომზადება.*

კეისი უნდა:

- იყოს დაწერილი საინტერესოდ, ადვილად გასაგები ენით;

- განიჩეოდეს „დრამატიზმითა“ და პრობლემურობით, მკაფიოდ გამოხატავდეს პრობლემის არსს;
- უჩვენებდეს როგორც დადებით, ისე უარყოფით მაგალითებს;
- შეესაბამებოდეს მოსწავლეთა შერჩეულ კონტინგენტს, სიძნელის დონით;
- შეიცავდეს კითხვების კრებულს, რომელიც დისკუსიის მონაწილეს უბიძგებს ამოხსნისაკენ;
- შეიცავდეს ინფორმაციის აუცილებელ და საკმარის რაოდენობას;
- იყოს ეროვნული შეფერილობის;
- ახდენდეს დისკუსიის პროვოცირებას.

კეისი არ უნდა:

- კარნახობდეს დასახელებული პრობლემის რომელიმე პასუხს.

კეისების ანალიზის ტიპები და სახეები

კეისების ანალიზი წარმოადგენს კერძო ამოცანების მნიშვნელოვანი რაოდენობის ამოხსნის პროცესს, რომელიც თავის თავში გულისხმობს იდეების გენერაციის მუდმივ არსებობას.

გამოყოფენ კეისების ანალიზის შემდეგ ტიპებს:

- *ყოველმხრივი (ვრცელი) ანალიზი;*
- *აჩქარებული თავისუფალი ანალიზი;*
- *ინტეგრირებული ანალიზი.*

ყოველმხრივი ანალიზი გულისხმობს კეისის ძირითად საკითხებში ჩაღრმავებას, როგორც ხარისხობრივი, ისე რაოდენობრივი მიდგომით.

აჩქარებული ანალიზი უზრუნველყოფს ზუსტად განსაზღვრული პრობლემის საკითხების ზედაპირულ ან ზოგად დამუშავებას.

ინტეგრირებული ანალიზი ღებულობს მრავალ სხვადასხვა ფორმას, მაგრამ ძირითადად მოიცავს ინფორმაციას არა კეისიდან, არამედ სხვა წყაროებიდან.

შევჩერდეთ ანალიზის იმ ძირითად სახეებზე, რომლებმაც ფართო გავრცელება ჰპოვეს და, რომლებიც არსებით ზეგავლენას ახდენენ კეის-მეთოდის განვითარებაზე.

➤ **პრობლემური ანალიზი.** იგი დაფუძნებულია **პრობლემის** ცნებაზე და გულისხმობს ამა თუ იმ პრობლემის არსისა და სპეციფიკის გაცნობიერებასა და მის გადაჭრას. პრობლემური ანალიზის ტექნოლოგია გულისხმობს პრობლემათა კლასიფიკაციაზე მუშაობას შემდეგი მიმართულებებით:

- პრობლემის ფორმულირების მკაფიო განსაზღვრა;
- პრობლემის სივრცით-დროითი კონსტატაცია, რაც გულისხმობს პრობლემის სივრცითი და დროითი საზღვრების დადგენას;
- პრობლემის ტიპისა და ძირითადი სისტემური მახასიათებლების გამოვლენა (სტრუქტურები, ფუნქციები და სხვ.);
- პრობლემის განვითარების კანონზომიერებებისა და მისი შედეგების გამოვლენა;
- პრობლემის პრინციპული გადაჭრადობის დიაგნოსტიკა;
- პრობლემის გადაჭრისათვის აუცილებელი რესურსების განსაზღვრა;
- პრობლემის გადაჭრის ორგანიზაციულ-მმართველობითი ტექნოლოგიების შემუშავება;
- პრობლემის გადაჭრა.

➤ **მიზეზ-შედეგობრივი ანალიზი.** აქ ძირითადი ცნებებია **მიზეზი** და **შედეგი**, რომლებიც აღწერენ მოვლენებს შორის კავშირს. მიზეზ-შედეგობრივი ანალიზის ტექნოლოგია გულისხმობს შემდეგ ნაბიჯებს:

- კვლევის მოცულობისა და საგნის ფორმულირება;
- ზოგიერთი ამოსავალი ხდომილების განსაზღვრა როგორც - შესაძლო მიზეზისა და შესაძლო შედეგისა, რომლებიც ხსნიან კვლევის ობიექტსა და საგანს;
- მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დადგენა, მიზეზისა და შედეგის განსაზღვრა;
- მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის ტიპის დიაგნოსტიკა, მისი ხასიათის დადგენა;
- მოცემული მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის ადგილის გამოვლენა მიზეზ-შედეგობრივი ჯაჭვის სტრუქტურაში;
- მოცემულ სიტუაციაში მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის ახსნა.

➤ **პრაგმატისტული (პრაქსეოლოგიური) ანალიზი.**

იგი გულისხმობს ამა თუ იმ ობიექტის, პროცესის, მოვლენის გააზრებას პრაქტიკულ ცხოვრებაში მისი ეფექტური გამოყენების თვალსაზრისით. პრაგმატისტული ანალიზი ხორციელდება ეტაპობრივად:

- ობიექტის ან პროცესის გააზრიანება მისი ფუნქციის მიხედვით;
- სისტემის შედეგიანობის განსაზღვრა;
- სისტემის ფუნქციონირების ეფექტურობის ანალიზი;
- სისტემის სტრუქტურული ანალიზი, სტრუქტურული პრობლემებისა და არაეფექტურობის მიზეზების გამოვლენა;
- სისტემის შესაძლებლობების, მისი პოტენციალისა და გამოუყენებელი რეზერვების შესწავლა;
- სისტემის ეფექტურობის ამაღლების მიზნით წინადადებათა შემუშავება.

➤ **აქსიოლოგიური ანალიზი.** იგი გულისხმობს ფასეულობათა სისტემაში ამა თუ იმ ობიექტის, პროცესის, მოვლენის

ნის ანალიზს. აქსიოლოგიური ანალიზის მეთოდის სქემა შეიძლება ასეთი იყოს:

- შესაფასებელი ობიექტების გამოვლენა;
- შეფასების კრიტერიუმებისა და სისტემის განსაზღვრა;
- ექსპერტების ჯგუფის ფორმირება;
- აქსიოლოგიური ექსპერტიზის ჩატარება;
- შესაბამისი რეკომენდაციების შემუშავება.

➤ **სიტუაციური ანალიზი** განსაკუთრებული მნიშვნელობის მქონეა კეის-მეთოდის გამოყენებისას. სიტუაციური ანალიზი ეფუძნება ცნებას **სიტუაცია**, რომელიც საკმაოდ მრავალმნიშვნელოვანია. სიტუაციის გაგების მრავალსახეობის მიუხედავად შეიძლება გამოიყოს ის საერთო, რაც აერთიანებს სხვადასხვა კონცეპტუალურ მიდგომას. უწინარეს ყოვლისა, აღსანიშნავია, რომ სიტუაცია სოციალურ ცვლილებათა შედეგია, იგი გამომდინარეობს წინა სიტუაციიდან და შეედინება მომდევნო სიტუაციაში. მაშასადამე, იგი პროცესუალურია. სიტუაციის შერჩევის წარმატებულობა განისაზღვრება შესაძენ ცოდნასთან შესაბამისობის ხარისხით, აგრეთვე, მასში არასტანდარტულობის, რომელიც ინტრიგის არსებობით, რაც ჰმატებს მას ინტერესს და აძლიერებს კვლევით მოტივაციას.

➤ **პროგნოსტიკული ანალიზი** გულისხმობს მომავალში შესაქმნელი მოდელების გამოყენებას, მისი მიღწევის გზებს. ეს ანალიზი სინამდვილეში დაიყვანება პროგნოსტიკულ დიაგნოსტიკაზე. იგი ფაქტობრივად მოიცავს ორი სახის ანალიზს:

- *ნორმატიულ პროგნოსტიკულ ანალიზს*, სადაც მოიცემა სისტემის მომავალი მდგომარეობა და განისაზღვრება მომავლის მიღწევის ხერხები;

- *ძიებით პროგნოსტიკულ ანალიზს*, სადაც ტრენდული მოდელების აგების მეშვეობით განისაზღვრება მომავლის სიტუაცია.

➤ **სარეკომენდაციო ანალიზი** ორიენტირებულია ამა თუ იმ სიტუაციაში მოქმედი პირების ქცევის მიმართ რეკომენდაციების გამომუშავებაზე. სარეკომენდაციო ანალიზი თამაშობს განსაკუთრებით მნიშვნელოვან როლს მკვლევარისა და პრაქტიკოსის ურთიერთქმედების სისტემაში. იგი უზრუნველყოფს კვლევის შედეგების ცხოვრებაში გამოყენებას. სარეკომენდაციო ანალიზი პრაგმატისტულისაგან იმით განსხვავდება, რომ გვთავაზობს რომელიღაც სიტუაციაში ქცევის ვარიანტებს.

➤ **პროგრამულ-მიზნობრივი ანალიზი** წარმოადგენს სარეკომენდაციო ანალიზის შემდგომ განვითარებას, განსაზღვრული მიზნის მიღწევის პროგრამის გამომუშავების ასპექტში. იგი ორიენტირებულია მომავლის მიღწევის გამონვლილვითი მოდელის დამუშავებაზე.

კეისების ამოხსნის ჩატარება **ხუთ ეტაპადაა** რეკომენდებული:

პირველი ეტაპი – სიტუაციისა და მისი თავისებურებების გაცნობა;

მეორე ეტაპი – ძირითადი პრობლემის გამოყოფა, ფაქტორებისა და პერსონალიის გამოყოფა, ვისაც და რასაც შეუძლია რეალური ზემოქმედება;

მესამე ეტაპი – კონცეფციების ან თემების შერჩევა „გონებრივი იერიშისათვის“;

მეოთხე ეტაპი – ამა თუ იმ გადაწყვეტილების მიღების შედეგების ანალიზი;

მეხუთე ეტაპი – კეისის ამოხსნა.

თუ კეის-მეთოდს განვიხილავთ როგორც საგანმანათლებლო ტექნოლოგიას, კერძოდ, როგორც პროფესიულ-ორიენტირებული სწავლების ტექნოლოგიას, მაშინ აღვნიშნოთ, რომ მას ამ მხრივ სპეციფიკური თავისებურება გააჩნია, მისი გამოყენება რთული პროცესია და ძნელად ექ-

ვემდებარება ალგორითმიზაციას. ფორმალურად შეიძლება გამოვყოთ შემდეგი **ეტაპები**:

- *კეისების ტექსტის გაცნობა;*
- *კეისის ანალიზი;*
- *კეისის განხილვის ორგანიზაცია, დისკუსიები, პრეზენტაციები;*
- *დისკუსიის მონაწილეთა აქტიურობის შეფასება;*
- *დისკუსიის შედეგების შეჯამება.*

კეისის ტექსტის გაცნობა და მისი ანალიზი უმჯობესია, ჩატარდეს კეისის განხილვამდე რამდენიმე დღით ადრე.

კეისის განხილვის ორგანიზაცია გულისხმობს სტუდენტების წინაშე კითხვების ფორმულირებას და მათ ჩართვას დისკუსიაში. სიტუაციის განხილვისას მასწავლებელი შეიძლება აქტიური იყოს, შეიძლება – პასიურიც. მას სხვადასხვანაირი პოზიცია უჭირავს, ზოგჯერ განხილვას „დირიჟორობს“, ზოგჯერ კი შემოისაზღვრება დისკუსიის შედეგების შეჯამებით.

დისკუსიას კეის-მეთოდში ცენტრალური ადგილი უჭირავს. როგორც სკოლაში, ისე უმაღლეს სასწავლებელში დისკუსია უნდა მომზადდეს კარგად. დისკუსიის უპირველესი მახასიათებელია მისი კომპეტენტურობის დონე, რომელიც მონაწილეთა კომპეტენტურობის დონითაა განპირობებული. დისკუსიისათვის მოუმზადებლობა დისკუსიას ხდის ფორმალურს. ასეთ შემთხვევაში მთელი ინფორმაცია მასწავლებლიდან იქნება „ამოსაქაჩი“ და არა მოპოვებული დამოუკიდებლად. დისკუსიის მომზადებისა და ჩატარების ხელმძღვანელობას მასწავლებლის ოსტატობა სჭირდება.

დისკუსიის ორგანიზაციაში კეისის ანალიზისა და განხილვის დროს განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს იდეების გენერაციის მეთოდს, რომელმაც **გონებრივი იერიშის** ანუ **გონებრივი შტურმის** სახელწოდება მიიღო.

გონებრივი იერიშის მეთოდი გასული საუკუნის 30-იან წლებში შემოიღო **ალექს ოსბორნმა** როგორც პრობლემის გადაჭრის ჯგუფური მეთოდი. მეოცე საუკუნის ბოლოს ეს მეთოდი ძალზე პოპულარული გახდა. სწავლების პროცესში **გონებრივი იერიში** წარმოადგენს მოსწავლის შემოქმედებითი აქტივობის განვითარების უმნიშვნელოვანეს საშუალებას. იგი მოიცავს **სამ ფაზას:**

პირველი ფაზა არის ფსიქოლოგიური შებოჭილობიდან სრული განთავისუფლება, უარის თქმა სტერეოტიპულობაზე, განთავისუფლება ყოველგვარი შიშისაგან: მიიღწევა ხელსაყრელი ფსიქოლოგიური პირობების შექმნით, ურთიერთდობის ფონზე, როცა იდეები კარგავენ ავტორობას და ყველას ეკუთვნის. ამ ფაზაში მოსწავლეები მშვიდდებიან და იძინენ აზრის სილადეს.

მეორე ფაზა – ეს უკვე იერიშია, შეტევაა. ამ ფაზის ამოცანაა – წარმოქმნას იდეების ნაკადი, ზვაფი. ამ ფაზაში „იერიში“ ხორციელდება შემდეგი პრინციპებით:

- მაქვს იდეა, – ვამბობ, არა მაქვს იდეა, – გაჩუმებული მაინც არა ვარ!

- მიიღება ყველა იდეა, ყველა იდეა საუკეთესოა, სულელური რომ იყოს, მაინც;

- შემოთავაზებული იდეების რაოდენობა უნდა იყოს რაც შეიძლება მეტი;

- შეიძლება გამოთქმული იდეების სესხება, ნებისმიერად კომბინირება, სახის შეცვლა, გაუმჯობესება;

- გამოირიცხება კრიტიკა, ნებისმიერი აზრის გამოთქმა შეიძლება იმისი შიშის გარეშე, რომ მას ვინმე ცუდად მიიღებს. კრიტიკოსებს სიტყვა უნდა ჩამოერთვას;

- ყველა იდეა ინერება იდეების საოქმე სიაში.

მესამე ფაზა არის იდეების შემოქმედებითი ანალიზი, რომელიც ტარდება პრობლემის კონსტრუქციული ამოხსნის ძიების მიზნით შემდეგი წესებით:

- უნდა მოხდეს ყველა იდეის ანალიზი, გამონაკლისის გარეშე;

- უნდა მოინახოს იდეის ადგილი სისტემაში;

- ადგილი უნდა ჰქონდეს პრინციპულად ახალ ხედვას.

კეის-მეთოდის ძალზე მნიშვნელოვანი ასპექტია **პრე-ზენტაცია** ანუ კეისის ანალიზის შედეგების წარდგენა. ინტელექტუალური პროდუქტის საჯარო წარდგენის, მისი კარგი რეკლამირების, მის ღირსებათა და ეფექტური გამოყენების შესაძლო მიმართულებების ჩვენების უნარი - ეს არის ნებისმიერი ადამიანის, მით უმეტეს, სპეციალისტის უძვირფასესი ინტეგრალური თვისება. პრეზენტაცია ხელს უწყობს პიროვნების ისეთი სიღრმისეული თვისებების ჩამოყალიბებას, როგორცაა: ნებისყოფა, რწმენა, მიზანმიმართულობა, ღირსება და სხვ. პრეზენტაციის დროს ხდება საჯარო ურთიერთობათა უნარის გამომუშავება.

ამგვარად, კეის-მეთოდი ავითარებს შემდეგ უნარ-ჩვევებს:

- **ანალიზური უნარ-ჩვევები.**

მათ შეიძლება მივაკუთვნოთ: მონაცემების გარჩევა ინფორმაციისგან; კლასიფიცირება; არსებითი და არაარსებითი ინფორმაციის გამოყოფა; ანალიზირება; ინფორმაციის წარმოდგენა და მოპოვება; მკაფიოდ და ლოგიკურად აზროვნება და სხვ.

- **პრაქტიკული უნარ-ჩვევები.**

- **შემოქმედებითი უნარ-ჩვევები.**

მხოლოდ ლოგიკით, როგორც წესი, კეის-სიტუაციის ამოხსნა შეუძლებელია. შემოქმედებითი ჩვევები ძალზე მნიშვნელოვანია ალტერნატიული ამოხსნების გენერაციაში.

- **კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები.**

მათ შეიძლება მივაკუთვნოთ: დისკუსიის წაყვანის უნარი; მსმენელთა დარწმუნება; საკუთარი თვალსაზრისის

დაცვა; ოპონენტების დარწმუნება; მოკლე, დამაჯერებელი ანგარიშის შედგენა.

- **სოციალური უნარ-ჩვევები.**

მათ შეიძლება მივაკუთვნოთ: ადამიანთა ქცევის შეფასება; მოსმენის უნარი; მხარის დაჭერა დისკუსიაში ან მოპირდაპირე აზრის არგუმენტირება; საკუთარი თავის კონტროლი და სხვ.

- **თვითანალიზის უნარ-ჩვევები.**

უთანხმოება დისკუსიაში ხელს უწყობს სხვებისა და საკუთარი აზრების გაცნობიერებასა და ანალიზს. წარმოქმნილი მორალური და ეთიკური პრობლემები მოითხოვს მათი ამოხსნის სოციალური ჩვევების ფორმირებას.

ბოლოს, უნდა აღინიშნოს, რომ, ზოგადად, კეის-მეთოდის გამოყენება როგორც მოსწავლეებში, ისე სტუდენტებში ავითარებს როგორც კრიტიკულ, ისე შემოქმედებით აზროვნებას.

კრიტიკული აზროვნება მოიცავს:

- ანალიზურ აზროვნებას (ინფორმაციის ანალიზი, აუცილებელი ფაქტების გადარჩევა, ფაქტებისა და მოვლენების შედარება და შეპირისპირება);

- ასოციაციურ აზროვნებას (ადრე შესწავლილ ფაქტებთან და მოვლენებთან ასოციაციების დადგენა, საგნებისა და მოვლენების ახალ ხარისხებთან ასოციაციების დადგენა);

- დამოუკიდებელ აზროვნებას;

- ლოგიკურ აზროვნებას;

- სისტემურ აზროვნებას (შესწავლილი ობიექტების, პრობლემების, მათი კავშირებისა და მახასიათებლების ერთმთლიანობაში განხილვის უნარი).

შემოქმედებითი აზროვნება გულისხმობს უნარებს:

- აზრითი ექსპერიმენტირების, სივრცითი წარმოსახვის;

- ცნობილი ამოცანიდან ახალი ამოცანის ამოხსნაზე ცოდნის დამოუკიდებლად გადატანის;
- კომბინატორულს (უნდა შეეძლოს ადრე ნასწავლი მეთოდების კომბინირება ახალი ამოცანის ამოხსნისათვის);
- პროგნოსტიკულს (უნდა შეეძლოს მიღებულ გადანყვეტილებათა შესაძლო შედეგების წინასწარი „დანახვა“, უნდა შეეძლოს მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დადგენა);
- აზროვნების ევრისტიკულობას, ინტუიციურ განსხივოსნებას, ინსაიტს.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- სანარმოო სიტუაციების ანალიზი როგორც სწავლების ტექნოლოგია;
- იმიტაციური მოდელირება როგორც სწავლების ტექნოლოგია;
- კეის-მეთოდის განმასხვავებელი თავისებურებები და კეისების ტიპოლოგია;
- კეისების ანალიზის ტიპოლოგია.

ლექცია მეცხრა

⇒ თვითგანვითარების ტექნოლოგია

თვითგანვითარების ტექნოლოგიის ავტორია გამოჩენილი იტალიელი პედაგოგი **მარია მონტესორი**. მან ეს მეთოდი მეოცე საუკუნის გარიჟრაჟზე შექმნა როგორც წვრთნისა და დოგმატიზმის ალტერნატივა. სწავლებაში წვრთნა და დოგმატიზმი აქტიურად იყო გავრცელებული მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოს. მონტესორიმ ბავშვი აღიქვა როგორც არსება, რომელსაც აქვს დამოუკიდებლად განვითარების უნარი და სკოლას დაუსახა ამოცანად, მისცეს „საკვები“ ბავშვის ბუნებრივი თვითგანვითარების პროცესს, შექმნას გარემო, რომელიც ხელს შეუწყობს ამ განვითარებას.

ბავშვის თვითგანვითარების ტექნოლოგიაში იხსნება იმ პროცესების „საიდუმლო“, რომლებიც მიმდინარეობს მის ფსიქიკაში. ამ ტექნოლოგიაში ისახება დიდი იმედის მომცემი მიზანი - შევუქმნათ ბავშვებს თვითსრულყოფის, პიროვნების მიერ საკუთარი თავის გაუკეთესების შეგნებული და მიზანმიმართული სწრაფვის დომინანტა. პედაგოგიურ პროცესში პიროვნების თვითსრულყოფის დომინანტა ხდება მიზანი და საშუალება, რომლებიც თავის თავში მოიცავს განწყობებს თვითგანვითარებისთვის, თვითაღზრდისათვის, თვითდამკვიდრებისთვის, თვითგამორკვევისთვის, თვითრეგულაციისთვის, თვითაქტუალიზაციისთვის.

მარია მონტესორიმ, გამოჩენილმა მეცნიერმა და ჰუმანისტმა, შექმნა სისტემა, რომლის ბადალი მსოფლიო გამოცდილებაში არ ყოფილა და არც არის. მონტესორის სკოლები ათასობითაა გახსნილი მსოფლიოში: *ევროპაში, ამერიკაში, ინდოეთში, ჩინეთში, იაპონიაში* და ა.შ. დაისმის კითხვა: რა ხდის მონტესორის სკოლას ასეთ მიმზიდველს? და პასუხიც აქვია: იგი საოცრად ტექნოლოგიურია, მოფიქრებული, მთლიანი და თავის თავში მოიცავს არა მარტო ინტელექტუა-

ლური უნარების განვითარებას, არამედ – „სულის მომავალ საჭურველსაც“. მარია მონტესორიმ მიაგნო თითოეულ ბავშვთან მუშაობის უნიკალურ ხერხებს.

თვითგანვითარების ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო პარამეტრებია:**

➤ **გამოყენების დონის მიხედვით:** ზოგადპედაგოგიური;

➤ **შინაარსის ხასიათის მიხედვით:** აღმზრდელობითი, მსწავლებლური, მაღალი წრის, ზოგადსაგანმანათლებლო, ჰუმანისტური;

➤ **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით:** ანთროპოსოფიური;

➤ **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით:** ბიოგენური და ფსიქოგენური;

➤ **შეთვისების კონცეფციის მიხედვით:** ასოციაციურ-რეფლექტორული და გეშტალტი;

➤ **შემეცნებითი საქმიანობის მართვის ტიპის მიხედვით:** მცირე ჯგუფების სისტემა, „კონსულტანტი“ და „რეპეტიტორი“;

➤ **ორგანიზაციული ფორმების მიხედვით:** ალტერნატიული, ინდივიდუალური და ჯგუფური;

➤ **ბავშვისადმი მიდგომის მიხედვით:** ანთროპოცენტრული;

➤ **მასში გაბატონებული მეთოდის მიხედვით:** თამაშობითი და შემოქმედებითი;

➤ **მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით:** ბუნებისშესაბამისი;

➤ **მოსწავლეთა კატეგორიის მიხედვით:** ყველა კატეგორია.

ტექნოლოგიის მიზნობრივი ორიენტაციები ასეთია:

- ყოველმხრივი განვითარება;
- დამოუკიდებლობის აღზრდა;

- ბავშვის ცნობიერებაში საგნობრივი სამყაროსა და აზროვნებითი საქმიანობის გაერთიანება.

ტექნოლოგიის **კონცეპტუალური დებულებებია:**

- სწავლება უნდა მიმდინარეობდეს განვითარების შე-საბამისად, სრულიად ბუნებრივად;

- მონტესორის პედაგოგიკის დევიზია მოსწავლის მი-მართვა მასწავლებლისადმი „დამეხმარე, რომ ეს თვითონ გა-ვაკეთო!“;

- მოსწავლის მთელი ცხოვრება - დაბადებიდან მოქა-ლაქეობრივ მომნიჭებამდე - ეს არის დამოუკიდებლობისა და თვითმყოფობის განვითარება;

- მოსწავლის აზროვნებამ უნდა გაიაროს ყველა აუცი-ლებელი სტადია საგნობრივ-წმედითიდან თვალსაჩინო-სახე-ობრივისკენ. მხოლოდ ამის შემდეგ მიიღწევა აბსტრაქტული დონე;

- უნდა იქნეს გათვალისწინებული განვითარების სენ-ზიციურობა და სპონტანურობა;

- ერთმთლიანობაში უნდა იქნეს განხილული ინდივი-დუალური და სოციალური განვითარება;

- ცნობიერებაში არ არის არაფერი ისეთი, რაც მანამდე გრძნობებში არ ყოფილა;

- უარი უნდა ითქვას სწავლებაზე; სწავლების ნაცვლად ბავშვებს უნდა შეექმნას პირობები დამოუკიდებელი განვი-თარებისა და კაცობრიული კულტურის ათვისებისათვის;

- ბავშვის ცნობიერება არის „მშთანთქავი“, ამიტომ დი-დაქტიკის პრიორიტეტი უნდა გახდეს ასეთი „მშთანთქავი-სათვის“ შესაბამისი გარემოს ორგანიზება.

მონტესორის სკოლის შინაარსს გააჩნია მრავალი თავი-სებურება. მოკლედ მიმოვიხილოთ ისინი.

უპირველესი თავისებურება ის არის, რომ მასწავლებელსა და მოსწავლეს მკაფიოდ გამოკვეთილი პოზიციები გააჩნიათ:

მასწავლებლის პოზიცია: მკვლევარი, დამკვირვებელი, აღმზრდელი, გარემოს ორგანიზატორი; პატივს სცემს ბავშვების უფლებას,

- არ დაემსგავსონ დიდებსა და ერთმანეთს,
- იყონ ინდივიდუალურები.

მოსწავლის პოზიცია: „დამეხმარე, რომ ეს თვითონ გააკეთო“.

განვითარების ძალები თვითონ ბავშვის ბუნებაში ძევს, მაგრამ ეს ძალები შეიძლება განუვითარებელი დარჩეს, თუ მათი განვითარებისათვის არ იქნება შექმნილი განსაკუთრებული გარემო. ასეთი გარემოს შექმნისას მონტესორის სკოლაში ყურადღებას უპირველესად **სენზიციურობას** აქცევენ. **სენზიციურობა** არის ამა თუ იმ გარეგანი მოვლენის უმაღლესი ამთვისებლობის უნარი. ამ გარემოს ნაწილია სასწავლო საშუალებები, რომლებსაც **მონტესორი-მასალას** უწოდებენ. გარემო უზიძგებს, აქეზებს მოსწავლეს, საკუთარი ინდივიდუალურობის შესაბამისი თვითმოქმედების გზით გამოავლინოს საკუთარევე განვითარების შესაძლებლობები; ეს გარემო სრულად პასუხობს ბავშვის მისწრაფებას მოძრაობისაკენ. გარემო უზრუნველყოფს, მაგალითად, შემდეგ გარემოებას: აიღებს თუ არა ბავშვი ხელში რომელიმე საგანს, იგი კონცენტრირდება გარკვეულ მიზანზე, განიცდის მედიტაციას, ღრმავდება საკუთარ თავში და წარმოდგენების მანიპულირებით შეუმჩნეველად იძენს გარკვეულ უნარ-ჩვევებს.

სუთ წლამდე ბავშვი საკუთარი თავის, ასე რომ ვთქვათ, მშენებელია. იგი ამახვილებს და ხვეწს საკუთარ უნარებს - მხედველობას, სმენას, დიქციას, სიმარჯვეს, მოხერხებულობას. ამ პერიოდის **აღმზრდელი გარემო** მოიცავს მასალას

პრაქტიკული უნარების, მოტორიკისა და სენსორიკის, ხელე-
ბის, თვალების, მეტყველების განვითარებისათვის. აქვე იკ-
ვეთება განსხვავებები სიდიდით, ფორმით, ფერით, სუნით,
წონით, ტემპერატურით, გემოთი.

ხუთი წლის შემდეგ უკვე ცნობიერების განვითარება
მიმდინარეობს, ბავშვი მკვლევარი ხდება, ყოველივეს სინ-
ჯავს, არჩევს, კითხვებს იძლევა ყველაფრის შესახებ. ამ
ასაკში ბავშვი ეცნობა გარესამყაროს უამრავ საგანსა და
მოვლენას. საამისო დიდაქტიკური მასალა (მათემატიკური
და სხვ.) მკაფიოდ თვალსაჩინოა.

რვა წლისათვის ბავშვი გადადის ტექსტის კვლევაზე.
თვითგანვითარება შედის აქტიურ ფაზაში. პედაგოგიური გა-
რემო მოიცავს წერისა და კითხვის საშუალებებს. უფროსის
მეტყველება პედაგოგიური გარემოს კონსტრუქციულ მასა-
ლას წარმოადგენს და მოიცავს მოთხრობებს, საუბრებს, თა-
მაშობებს.

სასკოლო პერიოდში პედაგოგიურ გარემოს წარმოად-
გენს მთელი სისტემა: მატერიალური ბაზიდან კოლექტივის
ცხოვრების ფსიქოლოგიურ ყაიდამდე. ამ ეტაპზე წარმატე-
ბით გამოიყენება ლიტერატურული და მხატვრული შემოქმე-
დება, მუზიციერება. მონტესორი-მასალის ადგილს იკავებს
სახელოსნოები, სცენა, მოლბერტი, საკერავი მანქანა და სხვ.

მონტესორისთან ბავშვის **ასაკობრივი პერიოდიზაცია**
ასეთია:

- **0-3 წელი:** საგნობრივ-გრძნობითი ორიენტირება;
- **3-6 წელი:** მეტყველებისადმი სენზიციურობა, ენის
ათვისება, თვალსაჩინო-სახეობითი აზროვნება;
- **6-9 წელი:** აბსტრაქტულ მოქმედებათა ათვისება;
- **9-12 წელი:** სკოლის პირველი კონცენტრის დასრუ-
ლება;
- **12-18 წელი:** საგიმნაზიო და უფროსი საფეხური.

მონტესორის სკოლაში დისციპლინის საკითხი წყდება თავისუფლების ცნებასთან კავშირში. მონტესორის სისტემაში დისციპლინის ცნება ძირეულად განსხვავდება ამ ცნების ტრადიციული გაგებისაგან. რადგანაც დისციპლინა დაფუძნებულია თავისუფლებაზე, ამიტომ თვით დისციპლინა აუცილებლად საქმიანი, ქმედითი და აქტიურია. ეს განსხვავდება იმ გაგებისაგან, რომ დისციპლინირებული მოსწავლე წყნარია, შემსრულებელი, ამასთან, რა თქმა უნდა, პასიური და უმოძრაო. მონტესორისთან დისციპლინა გაიგება სხვანაირად. ეს არის საკუთარი თავის ფლობის შინაგანი უნარი, ეს არის ბავშვის უნარი, მონახოს ბალანსი ორ გაგებას შორის: „რა არის მისთვის კარგი“ და „რა არის კარგი სხვისთვის“. ამ შემთხვევაში ბავშვი აქტიურად აკონტროლებს საკუთარ თავს. ეს აქტიურობა, რომელიც კონტროლირდება და რეგულირდება ბავშვის მიერ, თავის თავში გულისხმობს მოქმედებებს, რომლებსაც თვით ბავშვი განსაზღვრავს და არა მასწავლებელი. მონტესორის სკოლაში ბავშვები არა მარტო დამოუკიდებლები, არამედ თავისუფლებიც არიან. ისინი მეცადინეობის დროს არა მარტო დადიან ოთახში როგორც უნდათ, არამედ თაროდან იღებენ ნებისმიერ მასალას. მეორეს მხრივ, არავინ არ დარბის, არ ყვირის, ყველა გულმოდგინედ მუშაობს და მეცადინეობის დამთავრების შემდეგ ყველა ნივთს დებენ თავის ადგილზე. ეს არის დისციპლინისა და თავისუფლების საოცარი შეხამება. და ეს მოდის მონტესორის საბავშვო ბაღიდან. ბაღში შექმნილი დამოუკიდებლობის გრძნობა ასუსტებს სოციალურ ბორკილებს, რომლებიც ზღუდავს ბავშვის აქტიურობას. გარესამყაროსთან ურთიერთქმედების უნარის შექმნის შემდეგ ბავშვს ეხსნება გზა შინაგანი დისციპლინისაკენ. იგი აწესრიგებს თავის მოძრაობებს, სწავლობს გარემოს რეალურ საგნებზე კონცენტრირებას. დიდაქტიკური მასალა სწორედ ამ საგნებისაგან შედგება და თავაზიანობის სპეციალური გაკვეთილების მეშვეობით ბავშვი ითვისებს ადამიანური ქცევის ნორმებს. აქტიურობა აუ-

ცილებლობას წარმოადგენს და მას წამახალისებელი და წამქეზებელი გარემო ექმნება, მაგრამ იგი წესრიგდება და მას გარესინამდვილის შეგნებულ ათვისებაზე ეძლევა მიმართულება. ყოველივე ამის საფუძველზე თავისუფლება არ იძლევა ყველაფრის ნებას. თანდათანობით მოსწავლეები თვითონ შეიმუშავენ, ზემოაღწერილი საგანმანათლებლო პროცესის საფუძველზე, გარკვეულ ნორმებს და, შემდგომ, ჯგუფში ყოველთვის არსებობს რამდენიმე წესი, რომლებიც კოლექტიური წესრიგის დაცვას უწყობენ ხელს. ეს წესები ჯგუფის ცხოვრების კანონებია. წესები გამოიყვანება მოსწავლეებთან ერთად. ბავშვი იწყებს გაგებას - წესები არის ის, რაც გვეხმარება მეგობრულად და შეწყობილად ცხოვრებაში. ამ წესებში ადგილი არ არის სიტყვებისათვის: „არ შეიძლება“, „აკრძალულია“ და მისთ. თანდათანობით წესები შედის ყოველდღიურ ცხოვრებაში ისე, რომ უფროსი მოსწავლეები უკვე თვითონ ასწავლიან ახალმოსულებს: „ჩვენთან ასე არ არის მიღებული. მოდი, გასწავლი, როგორ უნდა“. და აქ ძალაშია მონტესორის გენიალური სიტყვები: „ერთადერთი, ვისაც ბავშვისა ესმის, ეს მეორე ბავშვია“.

ჯგუფის ცხოვრების ყოველი ახალი კანონი მასწავლებლის პედაგოგიური ტალანტის პატარა შედეგია. და ეს კანონები იმდენადაა აქვთ გაცნობიერებული მოსწავლეებს, რომ ჯგუფში, მიუხედავად იმისა, მასწავლებელი ესწრება თუ არა, ყველაფერი მიმდინარეობს განზომილად და წყნარად, ბავშვები მთელი გულისყურით მუშაობენ, მათ მართავს შინაგანი წესრიგი, შინაგანი დისციპლინა.

ეს რომ კარგად გავიგოთ, უნდა ვიცოდეთ, რა მოაქვს ბავშვებისათვის თავისუფლებას, რას ჩუქნის იგი მათ.

- როგორც ადრეც აღვნიშნეთ, მონტესორი-ჯგუფში ბავშვს ეძლევა სრული თავისუფლება, შეარჩიოს *მასალა*, რომლითაც იგი მუშაობს და შეარჩიოს *პარტნიორი*, რომელთანაც იგი შედის ურთიერთქმედებაში. ამ პირობებში ბავშვი სრულად ხსნის თავის პიროვნებას, ავლენს ინდივიდუალურ

თვისებებს, შეუძლია შეამონმოს, სხვა თავისუფალი ადამიანები როგორ რეაგირებენ მის მოქმედებებსა და თვისებებზე. შერჩევის თავისუფლება ბავშვს ეხმარება, რომ გამოამყლავნოს ის უნიკალური თავისი ნაირგვარობა, რითაც ასე უხვად დააჯილდოვა იგი ბუნებამ. ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო პროცესში კი ასე არ ხდება, იგი, როგორც ვიცით, ბავშვს მრავალმხრივ ზღუდავს. ამგვარად, **პირველი**, რასაც ბავშვს თავისუფლება მონტესორის ჯგუფში აძლევს, არის ის, რომ მას სრულად ეხსნება ყოველგვარი აბსურდული შეზღუდვა.

- თავისუფლების **მეორე** საჩუქარია სრული სპონტანური კონცენტრაციის უნარი, რაც ბავშვის შინაგანი განვითარების გარეგან ასპექტს წარმოადგენს. ეს კონცენტრაცია იმდენადაა აბსოლუტური, რომ ბავშვი მის ირგვლივ ვერაფერს ვერ ამჩნევს, მას ყურადღებას არ უფანტავს ხმაური, მუსიკა, სხვა ადამიანები.

- ამასთან, თავისუფლება უყალიბებს ბავშვს შეგნებულ დამჯერობის უნარს. დამჯერობა ნებაყოფლობით შეირჩევა ბავშვის მიერ, მას თავს არავინ არ ახვევს და სწორედ ეს უნარი გარდაიქმნება შემდგომ გონივრული კანონების მიდევნებისათვის მზაობაში. ამგვარად, თავისუფლება ავარჯიშებს ბავშვის ნებისყოფას.

- მონტესორის ჯგუფში თავისუფლებას მოაქვს შრომისმოყვარეობა და სწრაფვა თვითსრულყოფისაკენ. მონტესორის მიხედვით ეს ტენდენციები გენეტიკურადაა ჩადებული ნებისმიერ ადამიანში. ჯგუფში ისინი თავისუფლად ვითარდება, აბსოლუტურად გამოირიცხება რომელიმე ინტერესის ჩახშობის იოტისოდენა გამოვლინებაც კი. შრომას, რომელსაც არჩევს მოსწავლე და ასრულებს სხვისი ჩარევის გარეშე, თავისი კანონები აქვს, ბავშვები არ იღლებიან.

- თავისუფლების საჩუქარია ისიც, რომ ბავშვი ჯგუფში იძენს სრულ დამოუკიდებლობას. ადამიანი არ შეიძლება

თავისუფალი იყოს, თუ ის დამოკიდებულია. ამიტომ ბავშვის ინდივიდუალური თავისუფლების პირველი აქტიური გამოვლინებები მონტესორის ჯგუფში ისეთ მიმართულებებს იძენს, რომ ამ აქტიურობაში თანდათანობით ბუნებრივად გამოიშვადება მისი დამოუკიდებლობა. ბავშვს ეძლევა საკუთარი ინდივიდუალური შინაგანი პროგრამის რეალიზების სრული საშუალება, ის თვითონ ავითარებს საკუთარ ფსიქიკასა და ინტელექტს. ასეთი ბავშვი აქტიურად იკვლევს სამყაროს თავის ირგვლივ.

მონტესორის მიხედვით ბავშვი გადის ორ ემბრიონალურ პერიოდს. პირველი - როცა ჩაისახება მისი ფიზიკური სხეული და მეორე - როცა ჩაისახება მისი ფსიქიკა. ამ პერიოდებით განისაზღვრება განვითარების პროცესი, რომელშიც ბავშვი თანდათანობით და ბუნებრივად ეუფლება ადამიანურ უნარებს, გონებას, ენობრივ ჩვევებს და მისთვის ამაში ხელის შეშლა არ შეიძლება. ბავშვს სხვა მიზანი არა აქვს გარდა ერთისა, იგი მიისწრაფვის საკუთარი თავის გაუკეთესებისკენ. მის მაგიერ ვერაფერს ვერ შეძლებს გარემოში ადაპტირებას, ამიტომ ავითარებს ბავშვი თავის შესაძლებლობებს. მაგრამ აქ თავს იჩენს წინააღმდეგობა: განვითარებისათვის საჭიროა მოქმედება, ბავშვი კი უმწეოა, იგი პირველ წლებში ვერაფერს ვერ აკეთებს შეგნებულად და მიზანმიმართულად. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ პედაგოგი მართალია, როცა ფიქობს, ბავშვი უნდა ჩამოყალიბდეს გარეგანი ზემოქმედების შედეგად. ასეთი ზემოქმედება ბავშვის ბუნებრივ განვითარებასთან თავსებადი არ არის. მონტესორიმ აღმოაჩინა ის მექანიზმი, რომლის მეშვეობითაც ბავშვი თვითონ ავითარებს საკუთარ თავს.

პატარა ბავშვი გარემოდან შეუგნებლად არჩევს იმას, რაც საჭიროა მისი განვითარებისთვის. ხმათა სიმრავლიდან შეუცდომლად არჩევს და ითვისებს ადამიანურ მეტყველებას, უფრო მეტიც, ის არჩევს მშობლიურ ენას, ენას მშობლიურ ენაზე იდგამს. იგივე ხდაბა სხვა შთაბეჭდილებათა მი-

მართაც. ბავშვი მთელი თავისი არსებით ნთქავს მათ, რის გამოც, ერთის მხრივ, ხდება ბავშვის ჩამოყალიბება, მეორეს მხრივ, იქმნება არჩევანთა დიდი ველი, რომელიც განაპირობებს მის ინდივიდუალურობას.

სწორედ ამიტომაც, რომ მონტესორი ურჩევს მასწავლებელს, თვალყური ადევნოს ბავშვს და დაეხმაროს, რომ მან არჩევანი დამოუკიდებლად გააკეთოს.

მონტესორის სკოლის ცხოვრებიდან ცნობილია ერთი ასეთი მაგალითი:

სადილობისას ბავშვი აცხადებს, რომ მას კოვზი არა აქვს. უფროსისათვის ყველაზე ადვილია, კოვზი მოუტანოს და მიართვას. მაგრამ არა, უმჯობესია, გულწრფელად გაიკვიროს, რითაც შეიძლება აგრძნობინოს, რომ სურს დახმარება, მაგრამ როგორ? - ეს არჩევანი ბავშვს დაუტოვოს.

ბავშვმა შეიძლება:

➤ *ითხოვოს*, რომ მისცენ კოვზი. ამით იგი სწავლობს, თუ როგორ მიმართოს უფროსებს თხოვნისას.

➤ *მიმართოს სხვას დახმარებისათვის*. ამით იგი სწავლობს, თუ როგორ მოძებნოს პარტნიორი თავისი პრობლემის გადასაჭრელად.

➤ *გადანყვიტოს პრობლემის დამოუკიდებლად გადაჭრა* და ამისათვის ითხოვოს დახმარება. მაგალითად: „გთხოვ, დამიდეგი სკამი, რომ კოვზი ავიღო ბუფეტიდან!“

შესაძლოა, სხვა ვარიანტებიც არსებობდეს, მაგრამ მთავარია ბავშვისათვის დამოუკიდებლობის მიცემა და წაქეზება პრობლემის გადაჭრის ხერხებისაკენ. ყველა შემთხვევაში ბავშვი სწავლობს რაღაცა ახალს.

მონტესორის ჯგუფებში ბავშვები რეცხავენ და აუთოებენ, შლიან სუფრას საუზმისას ან სხვა დროს, წმენდენ ფეხსაცმლებს. ისინი არ თამაშობენ რეცხვასა და უთობას, არამედ სინამდვილეში აკეთებენ საქმეს, ეჩვევიან დამოუკიდე-

ბელ შრომას, მათში ბუნებრივად წარმოიშობა შინაგანი მოტივი საქმიანობისა და შემოქმედებისათვის.

ასეთი ბავშვი, რა თქმა უნდა, მოითხოვს პატივისცემას როგორც მისადმი, ისე იმ საქმისადმი, რასაც ის აკეთებს. იგი მზადაა დაიცვას თავისი აზრი უფროსებთან კამათში. ასეთი ბავშვი პატივს სცემს როგორც საკუთარ თავს, ისე სხვებს, იცის საქმიანობის ყადრი და მზად არის უფროსებთან თანამშრომლობისათვის.

მონტესორის მეთოდი შედგება სამი ძირითადი ნაწილისაგან:

- ბავშვი;
- გარემო;
- მასწავლებელი.

ბავშვი ამ გარემოში ინტუიციურად არჩევს იმ საგნებს, რომლებიც მისი განვითარებისთვისაა საჭირო დროის სწორედ იმ მომენტში. ეს მოთხოვნილება ბავშვში შინაგანად არსებობს. მასწავლებელი ემსახურება ბავშვს, თვალყურს ადევნებს მას და მის ქცევას ამ გარემოში მიმართულებას აძლევს. მაგრამ მოსწავლე თავისი აქტიურობისათვის მასალას თვითონ არჩევს და ამ მასალას ექცევა ისე, როგორც ამას „უბრძანებს მისი შინაგანი შემოქმედებითი სული“.

მოკლედ დავახასიათოთ მონტესორის სკოლის **მომზადებული გარემო**.

გარემოს **მომზადებული** იმიტომ ჰქვია, რომ მას აგების მკაფიო ლოგიკა გააჩნია და მასში სასკოლო ცხოვრების ყველა ნიუანსია დეტალურად დამუშავებული და მაქსიმალურად გათვალისწინებული. მისი შინაარსი, რომელიც საოცარი სიზუსტით შეესაბამება ბავშვის ბუნებრივ ფსიქოლოგიურ მოთხოვნებს, გააზრებულია ნვრილმანებამდე. მასში უმნიშვნელო არაფერი არ არის. გარემოში მყოფი მასალები სპეციალურადაა შერჩეული, მრავალნაირი დაკვირვების შედეგად. ის მასალა, რომლის მიმართაც ბავშვი ინტერესს არ იჩენდა, მაშინათვე იყო ამოღებული. გარემო ხასიათდება სიმშვიდით,

მყუდროებით, კომფორტით, სისუფთავით, წესრიგით, სილამაზით, ზეაღზევებული ესთეტიკურობით. ეს მახასიათებელი ნიშნები გარემოს *მდგენელებს* წარმოადგენს და ყოველ მათგანს აღმზრდელიობითი ფუნქცია აკისრია. ბავშვი ეჩვევა მათ და თანდათანობით ისინი ბავშვის ცხოვრების შინაარსის მდგენელებად, ბუნებრივ მოთხოვნილებებად იქცევიან. გარეგანი წესრიგის საფუძველზე ბავშვი თავის ცნობიერებაში აგებს საკუთარ შინაგან წესრიგს. ბავშვი ამ გარემოში თავს თავისუფლად და ბედნიერად გრძნობს.

როცა ბავშვი ჩვენს ჩვეულებრივ სამყაროში ხვდება, აქ მისთვის ყველაფერი უცხოა, ბევრი რამ მიუწვდომელია და შექმნილ გარემოში ორიენტაცია უჭირს. მონტესორის ჯგუფში კი ბავშვი პირველივე წუთებიდან ხვდება, ასე რომ ვთქვათ, საკუთარ სამყაროში, სადაც ყველაფერი აბსოლუტურად მისაწვდომია და საინტერესო. ყველა საგანი ბავშვის სიმალლეზეა განთავსებული, მსუბუქია და მოხერხებული.

მომზადებული გარემო შედგება **განვითარების ხუთი ზონისაგან**, რომელთაც ბავშვი ჯგუფში ყოფნის პერიოდში, თანდათანობით და თანამიმდევრულად ეუფლება.

პირველი: *პრაქტიკულ ცხოვრებაში ვარჯიშის ზონა.*

ბავშვი ჯგუფში მოსვლისთანავე ამ ზონაში იწყებს მუშაობას. მას საკუთარ თავზე ზრუნვაში ეხმარება ვარჯიშობანი, რომელთაც ასრულებს არსებული მასალების მეშვეობით. იგი აქ სწავლობს ღილ-კილოების დანიშნულებას, ღილების სწორად შეკვრას, შნურების შეკვრას ფეხსაცმელზე, ფეხსაცმლების წმენდას, ხელების ბანას, კბილების ხეხვას, ჭურჭლისა და სხვათა რეცხვას, უთოობას და უამრავ სხვას, რასაც სახლში არ აკეთებინებენ, რადგანაც თითქმის არც ერთ დედას არ ყოფნის მოთმინება, უყუროს, როგორ მოუხერხებლად რეცხავს ბავშვი თეფშს, ან აკეთებს სხვა რამეს. ურჩევნია ეს თვითონ გააკეთოს. ასე უფრო მარტივია მისთვის. მონტესორის ჯგუფში კი, შესაძლოა, მასწავლებელმა თვითონ გარეცხოს თეფშები შემდეგ, მაგრამ მანამდე უჩვენებს

ბავშვებს, როგორ კეთდება ეს და მისცემს საშუალებას, თვითონ სცადოს. მნიშვნელოვანი ისაა, რომ, როცა ბავშვი ჩვარს წურავს ან ჯაგრისს კრემს უცხებს, რომ ფეხსაცმელი განმინდოს, ეუფლება ახალ მოძრაობებს და რაც უფრო მეტჯერ დაუბრუნდება ამ მოძრაობებს, იგი მით უფრო რწმუნდება საკუთარ თავში და მისი მოძრაობები მით უფრო ზუსტი და დახვეწილი ხდება.

აქვე ბავშვები ეჩვევიან სითხის გადასხმას, ან კიდევ, ფხვიერი მასის გადაყრას ჭურჭლიდან ჭურჭელში, საგნების დახარისხებას და სხვ. ე.ი. ყოველივე იმას, რაც ავითარებს ხელებს, ხელების მოქნილობას, ხელების მოძრაობის მოხერხებულობას. ეს არის მზადება წერის, კითხვისა და მათემატიკური აბსტრაქციის ათვისებისათვის. ბავშვი, ამასთან, სარგებლობს მხოლოდ ნამდვილი საგნებით და არა სათამაშოებით. ყოველი მასალა აღმზრდელიობით ხასიათს ატარებს - ლამაზია, მსუბუქი, ტეხვადი... თუ ბავშვს ჭურჭელი გაუტყდა, იგი ამით გულწრფელადაა შეწუხებული და სულაც არაა აუცილებელი, საყვედური უთხრა.

მეორე: *სენსორული განვითარების ზონა.*

ამ ზონაში ბავშვი ერკვევა ყველანაირ შეგრძნებაში, რაც გრძნობებთანაა დაკავშირებული. ჯგუფში არსებული მასალების მეშვეობით ბავშვი ივითარებს მხედველობას, სმენას, შეხებას, გემოს, ყნოსვას, ერკვევა საგანთა წონაში, ასხვავებს საგნებს წონის მიხედვით. ამ ზონაში ხდება ბავშვის მომზადება მათემატიკურ ზონაში შესასვლელად.

მესამე: *მათემატიკური განვითარების ზონა.*

ეს ზონა შეიცავს ყველა აუცილებელ მასალას, რომელიც კი საჭიროა იმისათვის, რომ ბავშვი დაეუფლოს შეკრების, გამოკლების, გამრავლებისა და გაყოფის ოპერაციებს, ისწავლოს რიგობითი თვლა, მიიღოს კონკრეტული ცოდნა რაოდენობისა და სიმბოლოს კავშირის შესახებ.

მეოთხე: *ენობრივი ზონა.*

ამ ზონაში ბავშვი იმდიდრებს ლექსიკურ ფონდს, ეცნობა ასოებს, სწავლობს მათ მოხაზულობას და ხატავს ასოებს თავნაფქვი ბურღულის ფონზე, სწავლობს სიტყვების შედგენას მოძრავი ანბანის საშუალებით.

მეხუთე: კოსმოსური ზონა.

ამ ზონაში ბავშვი ღებულობს წარმოდგენებს სამყაროს ერთიანი სურათის შესახებ. აქ განთავსებულია მასალები, რომელთა მეშვეობით ბავშვი ეცნობა გარესამყაროს, ბუნებას, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა საფუძვლებს.

ყოველ ზონაში მასალები დალაგებულია თანამიმდევრობით, სირთულის მატების მიხედვით. თითოეული მათგანი წარმოდგენილია მხოლოდ ერთ ეგზემპლარად.

მომზადებულ გარემოში ყველა პირობაა შექმნილი სოციალურ მიმართებათა განვითარებისათვის. სივრცის ცნებაც ამასთან დაკავშირებით ცნობიერდება. ბავშვები შეგნებულად ერკვევიან იმაში, რომ თითოეულ მათგანს გააჩნია პირადი სივრცე, რომლის დარღვევაც ნებართვის გარეშე არ შეიძლება. თუ ბავშვი თამაშობს, ან რაიმე სხვა საქმიანობა დაკავებული, მაშინ არავის, არც მასწავლებელს და არც მოსწავლეს, არ შეუძლია ჩაერთოს მასში ნებართვის გარეშე. თუ ორ ბავშვს ერთდროულად ერთი და იგივე მასალა დასჭირდა, მაშინ, რადგანაც ეს მასალა მხოლოდ ერთია, ისინი შეგნებულად მიდიან მოლაპარაკების აუცილებლობამდე. ასეთ შემთხვევებში ბავშვები ღებულობენ, იძენენ სოციუმში ურთიერთობის უძვირფასეს და დაუფასებელ უნარ-ჩვევებს. სოციალური ურთიერთობების უნარ-ჩვევების დაუფლებასა და განვითარებას ემსახურება, აგრეთვე, ის წესი, რომ ჯგუფი დაკომპლექტებულია ნაირსაკოვანი პრინციპით, აქ უფროსები ეხმარებიან უმცროსებს.

მონტესორის სკოლაში **გაკვეთილები** არ არის, ამ სიტყვის ჩვეულებრივი გაგებით. მაგრამ ამ სკოლის მეთოდულ კაპი არის **მონტესორის სამსაფეხურიანი გაკვეთილის** ცნება,

სადაც სიტყვაში **გაკვეთილი** სულ სხვა შინაარსია ჩადებული.

ეს არის ერთი მთლიანის სამი სფერო ან, რაც იგივეა, სამი ეტაპი. ამასთან, ამ საფეხურების ხანგრძლივობა შეზღუდული და მარკირებული სულაც არ არის. იგი განუსაზღვრელია.

პირველი – ცოდნის საფეხური.

აქ ბავშვებს ეძლევა ახალი ცოდნა, ახალი ცნება. მასწავლებელი ბავშვს ეუბნება საგნის ან თვისების დასახელებას, მაგალითად: ეს ბზრიალაა, ეს წითელია, ეს ლურჯია და სხვ. მასწავლებელი უჩვენებს, ბავშვი ხედავს, მას ესმის. მუშაობს მხედველობითი და სმენითი აღქმა. ბავშვებს რომ განუმტკიცდეთ ეს ცოდნა, ამისათვის არსებობს მეორე საფეხური.

მეორე – გამოცდილების საფეხური.

აქ ბავშვი სწავლობს. პირველ საფეხურზე მიღებულ ცოდნას გამოცდილების მეშვეობით ითვისებს. მასწავლებელი აძლევს დავალებას: მომანოდე ..., მიჩვენე ...; დავალების შესრულებისას ბავშვი პასიურად კი არ ჭვრეტს საგნებს, არამედ აქტიურ მოქმედებაშია. ეს პრაქტიკული შესრულებაა. ამასთან, მასწავლებელი არ გულისხმობს, რომ ბავშვი თვითონ დაასახელებს საგნებს. მთავარი ისაა, რომ ბავშვი უჩვენებს. მას უგროვდება პასიური ცოდნა. ეს საფეხური ყველაზე მნიშვნელოვანია, რადგანაც მასზე მიმდინარეობს სწავლება! ეს საფეხური ყველაზე დიდია და შეიძლება გრძელდებოდეს ერთი წელიც კი. სანამ მასწავლებელი არ დარწმუნდება, რომ ბავშვებმა შეითვისეს მასალა, არ გადადის მესამე საფეხურზე.

მესამე – გადაცემული ცოდნისა და მათი შეთვისების შემოწმება.

ამ საფეხურზე ახალი ცნებები და შესაბამისი ტერმინები პასიური მდგომარეობიდან გადადიან აქტიურში. მასწავლე-

ბელი უჩვენებს საგანს და ეკითხება: რა არის ეს? როგორია ეს? ბავშვი ეუბნება, უჩვენებს კიდეც. ის აქტიურია.

სამსაფეხურიან გაკვეთილზე განიხილება, როგორც წესი, არაუმეტეს სამი საგნისა ან სამი ცნებისა.

როგორც აღვნიშნეთ, სკოლაში გაკვეთილები არ არის. დღე იწყება საეთო წრით. პედაგოგები მას რეფლექსიურს ეძახიან, რადგანაც აქ მიმდინარეობს სინამდვილის გააზრების პირველი ცდები, აქ ხდება შეგრძნებებისა და დაკვირვებების გადმოცემა ენის მეშვეობით, გარკვეული აღწერისა და ანალიზის საფუძველზე ხდება საკითხების ფორმულირება და პრობლემასთან მიახლოება.

წრის შემდეგ ყველა თავისუფალია. თითოეული თვითონ ირჩევს, რით იქნება დაკავებული: მათემატიკით, მშობლიური ენით, ასტრონომიით, ისტორიით, ზოგი ქიმიური ან ფიზიკური ცდების დაყენებას ამჯობინებს და ა.შ.

რა არის ნიშანი, ბავშვებმა არ იციან, მაგრამ თავიანთი შრომის შეფასებას მაინც ღებულობენ. მაგრამ მთავარია, ბავშვი თვითონ როგორ აფასებს თავის შრომას.

ბავშვებს არავინ არ აძლევს დავალებას, არ უხსნის ახალ თემას, არავინ არ ეკითხება დაფასთან. თავისუფალი მუშაობა დამყარებულია ბავშვისადმი აბსოლუტურ ნდობაზე, რწმენაზე მის მისწრაფებაში, შეიმეცნოს გარესამყარო, დიდების იმ ბრძნულ მოთმინებაზე, რომელიც ელოდება პატარების დამოუკიდებელ აღმოჩენებს.

ჩვენში, **მონტესორის** შემდეგ, პიროვნების თვითგანვითარების ტექნოლოგიის სტრუქტურის თეორიულ სრულყოფასა და განვითარებაზე მრავალი მეცნიერი მუშაობდა. ესენია: ლ.ს. ვიგოტსკი, ვ.ვ. დავიდოვი, ი.პ. ივანოვი, ი.პ. ვოლკოვი და სხვ. ამ მეცნიერთა ძალისხმევით შეიქმნა სასწავლო კურსები, რომლებიც აგებულია ასაკობრივ მოთხოვნათა და შესაძლებლობათა გათვალისწინებით და წარმოადგენს კლასების მიხედვით შემდეგ სტრუქტურას:

I-IV კლასები – *ეთიკის საწყისები* (ქცევის თვითრეგულაცია);

V კლასი – *შეიცან თავი შენი* (პიროვნების ფსიქოლოგია);

VI კლასი – *შექმენ თავი შენი თვითონ* (თვითაღზრდა);

VII კლასი – *ასწავლე შენს თავს სწავლა* (თვითგანათლება);

VIII კლასი – *განიმტკიცე თავი შენი* (თვითგანიმტკიცება);

IX კლასი – *ჰპოვე თავი შენი* (თვითგამორკვევა);

X კლასი – *მართე თავი შენი* (თვითრეგულაცია);

XI კლასი – *მოახდინე შენი თავის რეალიზება* (თვითაქტუალიზაცია).

პიროვნების თვითგანვითარების ტექნოლოგია თავის თავში მოიცავს განმავითარებელი ტექნოლოგიების ყველა ძირითად თავისებურებას, მაგრამ გააჩნია საკუთრივი, პრინციპულად ახალი ხარისხი, რომელიც იმაში მდგომარეობს, რომ ბავშვის საქმიანობის ორგანიზება ხდება არა მხოლოდ როგორც *შემეცნებით მოთხოვნილებათა* დაკმაყოფილება, არამედ, როგორც, აგრეთვე, პიროვნების *თვითგანვითარების მთელი რიგი სხვა მოთხოვნილებების* დაკმაყოფილება:

- *თვითგანიმტკიცებაში* (თვითმართვის, არჩევანის თავისუფლების, ინტერესების შესაბამისად მუშაობის მეშვეობით);

- *თვითგამოვლენაში* (ურთიერთობა, შემოქმედება და თვითშემოქმედება, ძიება, საკუთარი უნარებისა და ძალების გამოვლენა და რეალიზება);

- *დაცულობაში* (თვითგამორკვევა, პროფორიენტაცია, კოლექტიური საქმიანობა);

- *თვითაქტუალიზაციაში* (პირადი და სოციალური მიზნების მიღწევა, საკუთარი თავის მომზადება სოციალურ ადაპტაციისათვის, სოციალური სინჯები).

პიროვნების თვითსრულყოფის ტექნოლოგია ბავშვის შინაგან ძალებს თვითსრულყოფისკენ მიმართავს საგანმანათლებლო, ზნეობრივ, ესთეტიკურ და ყველა სხვა მნიშვნელოვან სფეროში.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- მარია მონტესორი როგორც პედაგოგი და ფსიქოლოგი;
- თვითგანვითარების ტექნოლოგიის დახასიათება;
- მონტესორის სკოლა და მისი პედაგოგიკური მნიშვნელობა.

ლექცია მათა

⇒ განმავითარებელი სწავლების პედაგოგია

ცხადია, მოზარდს ნებისმიერი სწავლება ავითარებს. მაშასადამე, განვითარება არის ნებისმიერი სწავლების ერთ-ერთი აუცილებელი შედეგი. ამ მხრივ, ნებისმიერი სწავლება განმავითარებელია. მაგრამ განვითარების, როგორც შედეგის, მიმართება სწავლების მიზანთან, ამოცანებთან, შინაარსთან, ფორმებთან და მეთოდებთან შეიძლება სხვადასხვა იყოს. ფსიქოლოგიაში დიდი ხანია იკვლევენ სწავლებისა და განვითარების ურთიერთკავშირს, ურთიერთგანპირობებულობას. მისი სწორი გადანყვება ცენტრალური მნიშვნელობისაა არა მარტო ფსიქოლოგიაში, არამედ პედაგოგიაშიც. ამ საკითხს იკვლევდნენ მსოფლიოს უდიდესი ფსიქოლოგები: **პიაჟე, მეიმანი, ჯეიმსი, თორნდაიკი, კოფკა, ვიგოტსკი** და სხვ.

ამ ბოლო ათწლეულებში მკაფიოდ განისაზღვრა ორი სხვადასხვა შეხედულება:

1. **ტრადიციული**, ახსნით-ილუსტრაციული სწავლების სისტემაში მიზანი არის ცოდნისა უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება, ხოლო განვითარება არის ამ მიღწევის ერთ-ერთი შედეგი.

2. **ინოვაციური**, განმავითარებელი სწავლების სისტემაში მიზანი არის განვითარება, ხოლო ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება არის ამ მიზნის მიღწევის საშუალება, აუცილებელი პირობა იმისათვის, რომ განვითარება სწორად წარიმართოს.

პირველი შეხედულება ყალიბდებოდა ასწლეულების მანძილზე, კომენსკის საკლასო-საგაკვეთილო სისტემიდან დაწყებული. ხოლო მეორე – აშკარად გამოიკვეთა გასული საუკუნის ორმოცდაათიანი წლებიდან. მისი აღმოცენება დაკავშირებულია **ვიგოტსკის** ფსიქოლოგიური სკოლის იდეებთან. პირველი შეხედულებით განვითარება ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შექმნაა, მეორე შეხედულებით განვითარება არის ბავშვის ორგა-

ნიზმის გარდაქმნის პროცესი, რომლის დროსაც მოზარდში მიმდინარეობს ინტელექტუალური, პიროვნული, საქმიანობრივი, ქცევითი ცვლილებები და ამ ცვლილებების ხარისხი დამოკიდებულია სწავლების თავისებურებებზე. პირველი შეხედულებით მოსწავლე სასწავლო საქმიანობის ობიექტია და სწავლების მიზანია გარკვეული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების მქონე ადამიანის მომზადება. მეორე შეხედულებით მოსწავლე სასწავლო საქმიანობის სუბიექტია და სწავლების მიზანია პიროვნების განვითარება.

განმავითარებელი სწავლების დროს მიზნები, შინაარსი, მეთოდები, ფორმები და სხვა კომპონენტები პირდაპირაა ორიენტირებული განვითარებაზე. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ტრადიციული და განმავითარებელი სწავლების სისტემები ერთმანეთის ალტერნატიულია, მაგრამ არა კონკურენტული.

გასული საუკუნის 30-იან წლებში ვიგოტსკიმ დაასაბუთა განვითარებაზე ორიენტირებული სწავლების შესაძლებლობა და მიზანშეწონილობა. ვიგოტსკი არავითარ შემთხვევაში არ უარყოფდა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეთვისების აუცილებლობას, მაგრამ მათ იგი თვლიდა არა სწავლების საბოლოო მიზნად, არამედ – მოსწავლეთა განვითარების საშუალებად. ვიგოტსკის მიხედვით მოსწავლეთა სწავლება და აღზრდა შეიძლება მიმდინარეობდეს ორ ზონაში:

1. **აქტუალური განვითარების ზონა** (განსწავლულობა) გულისხმობს მოსწავლის მოქმედებებს, როცა იგი დამოუკიდებლად ძლევს დავალებას.

2. **უახლოესი განვითარების ზონა** (განსწავლადობა) წარმოადგენს წინმსწრებ განვითარებას, როცა მოსწავლე ძლევს დავალებას ძლევს მასწავლებლის დახმარებით, სჭირდება ბიძგი, ნაქეზება, ხვალ კი ასეთ დავალებას დაძლევს დამოუკიდებლად. ე.ი. დღევანდელი დონე ხვალ გადადის აქტუალურ ზონაში. სწავლება უნდა ემყარებოდეს უკვე მიღწეულს, აქტუალური განვითარების დონეს, წინ უნდა უსწრებდეს მას და აქ-

ტიურდებოდეს უახლოესი განვითარების ზონაში. ასეთ შემთხვევაში სწავლება წინ უსწრებს განვითარებას და აუცილებლად იწვევს მას.

ამ თეორიაში აღსანიშნავია: განმავითარებელი სწავლებისათვის ერთნაირად მავნეა ძალიან ადვილად დასაძლევი და დაუძლეველი დავალებები.

ისმის საკითხი: **რა არის განვითარების შინაარსი?**

განათლება არ არის მხოლოდ ცოდნა და უნარ-ჩვევები, განათლება არ ამოიწურება მხოლოდ მეხსიერებით. განათლება არის ინდივიდის ასაკობრივი ახალწარმონაქმნების, მისი ფუნქციონალური ორგანოების ჩამოყალიბება და განვითარება. ეს ახალწარმონაქმნები სპეციფიკურია ყოველი ასაკისათვის, ისინი ბავშვის განვითარების კონკრეტული პერიოდების განსაზღვრის კრიტერიუმების როლს ასრულებენ. ვიგოტსკის მიხედვით, *ასაკობრივი ახალწარმონაქმნი* არის პიროვნებისა და მისი საქმიანობის აღნაგობის ის ახალი ტიპი, ის ფსიქიკური და სოციალური ცვლილებები, რომლებიც ამ ასაკობრივ საფეხურზე პირველად აღმოცენდება და, რომლებიც განსაზღვრავენ და განაპირობებენ ამ ასაკში ბავშვის ცნობიერებას, მის მიმართებას გარემოსადმი, მის შინაგან და გარეგან სიცოცხლეს, მისი განვითარების მთელ პროცესს.

სწორედ აქ ჩაისახება განათლების მიზნები და ფასეულობები.

განათლების შინაარსის ძირითადი დებულებაა ის, რომ განვითარება არის საქმიანობის ისტორიულად ჩამოყალიბებული ტიპებისა და მათი შესაბამისი უნარების კვლავწარმოება ინდივიდის მიერ. ამასთან, ვიგოტსკის მიხედვით – ისიც, რომ სასკოლო სწავლების ძირითადი პრობლემაა *გონებრივი განვითარების პრობლემა*, რომელიც ამაღლებულია არა მარტო ფსიქიკური პროცესების განვითარების პლანში, არამედ – უმეტესად, ფუნქციონალური კავშირების განვითარებისა და მათი ცვალებადობის პლანშიც. ვიგოტსკი აღნიშნავდა, რომ აზროვნების ინტენსიური განვითარების მომენტიდან იწყება ყვე-

ლა სხვა ფუნქციის ინტელექტუალიზაცია, ე.ი. ბავშვი იწყებს ამ ფუნქციების გაცნობიერებას, და ამის შემდეგ გონივრულ მიმართებაშია საკუთარ საქმიანობასთან.

მაგრამ, ცხადია, რომ სწავლების პროცესში ბავშვის განვითარება არ შეიძლება შემოვსაზღვროთ მხოლოდ გონებრივი განვითარებით. განმავითარებელი სწავლება გულისხმობს ახალწარმონაქმნების აღმოცენებას როგორც ფსიქიკის შინა-არსობრივ მხარეში (წარმოდგენები, ცნებები, მსჯელობები), ისე ფსიქიკური მოქმედების ხერხებშიც: გონებრივი, ემოციონალურ-მნებელობითი, პრაქტიკული, რომლებიც, **ზანკოვის** აზრით, შეიძლება აღმოცენდეს როგორც პირდაპირი დასწავლების პროცესში, ასევე, გარეგან ზემოქმედებათა დამოუკიდებელი გადამუშავების შედეგად.

სინამდვილეში, სწავლების პროცესში განვითარება გაიგება როგორც პიროვნების სტრუქტურაში ახალწარმონაქმნების მიზანმიმართული და სპონტანურად ცვალებადი ფორმირება, რომელიც საქმიანობაში ვლინდება, და მოიცავს არა მხოლოდ გონებრივ, არამედ, აგრეთვე, მოსწავლის თვითგამოხატვის პრაქტიკულ, ეთიკურ, ესთეტიკურ, ემოციონალურ და ფიზიკურ სფეროებს.

ახალწარმონაქმნების ერთობლიობა ახასიათებს პიროვნების კულტურას, მის სოციალურ გამოცდილებას.

ბავშვის განვითარება ხორციელდება ერთდროულად შემდეგი მიმართულებებით:

➤ **შემეცნების** (ინტელექტის ქმნადობა, შემეცნების მექანიზმების განვითარება);

➤ **საქმიანობის ფსიქოლოგიური სტრუქტურისა და შინაარსის** (მიზნების, მოტივების ჩამოყალიბება და მათი ურთიერთმიმართების განვითარება, საქმიანობის ხერხებისა და საშუალებათა შეთვისება);

➤ **პიროვნების** (მიმართულობის, ფასეულობითი ორიენტაციის, თვითშეგნების, თვითშეფასების, ურთიერთქმედებები სოციალურ გარემოსთან და ა.შ.).

ამგვარად, ყოველ ასაკს ახასიათებს თავისი ახალწარმონაქმნები, თავიანთი გარკვეული ერთობლიობებითა და კომბინირებებით.

მოსწავლეთა გონებრივი აღზდა განსაზღვრავს ინტელექტის განვითარებას, რაც განათლების უმნიშვნელოვანეს პირობას წარმოადგენს. ეს განვითარება ექვემდებარება გარკვეულ კანონზომიერებებს, რომლებიც დაკავშირებულია შემდეგ დებულებებთან:

- აუცილებელია, მოხდეს შინაარსობრივი განზოგადება (ფორმალურისგან განსხვავებით);
- ყოველ სასწავლო საგანში უნდა განისაზღვროს ამოსავალი აბსტრაქცია (გენეტიკური დაფუძნების), რომლისგანაც შეიძლება შესაბამისი ცოდნის სისტემის განვითარება;
- აუცილებელია, რომ სწავლება წარიმართოს სიძნელის ამალღებულ დონეზე.

სინამდვილის ათვისება ხდება ცნებების ფორმით. ამიტომ ცნებებით ოპერირება საგანთა და მოვლენათა ნაირსაპექტოვანი შესწავლის ძალზე მნიშვნელოვანი ხერხია. სასწავლო პროცესში იგი შეუცვლელია. ცნების წარმოქმნისას გამოიყენება აზროვნების ხერხები: ანალიზი, სინთეზი, შედარება, შეპირისპირება, განზოგადება, აბსტრაქცირება. ცნების თავისუფალი ფლობა და გამოყენება უკვე ნიშნავს განვითარებულ აზროვნებას.

განმავითარებელი სწავლების შედეგია მოსწავლის მიერ მიღწეული საკუთარი პიროვნებისა და ინდივიდუალურობის განვითარების დონე.

განმავითარებელ სწავლებას გააჩნია თავისი *არსებითი ნიშნები*.

განმავითარებელი სწავლების სისტემებში მისი შინაარსი წარმოადგენს ბავშვის პიროვნების განვითარების საშუალებას. მაშასადამე, ეს შინაარსი უნდა შეესაბამებოდეს განვითარების შინაარსს, უნდა ასახავდეს მას. ამ შინაარსის შერჩევის საკითხში აზრთა სხვადასხვაობაა, მაგრამ მაინც შეიძლება გამოვ-

ყოთ ზოგადი მოთხოვნები შინაარსისადმი. იგი უნდა წარმოადგენდეს:

- მეცნიერულ ცნებათა სისტემას,
- თეორიული ცოდნის სისტემას,
- ამოსავალი ცნებები საფუძვლად უნდა ედოს სასწავლო

საქმიანობას.

შინაარსის სტრუქტურირების ძირითადი პრინციპი უნდა იყოს სვლა აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისკენ, ზოგადიდან კერძოსკენ.

განმავითარებელი სწავლების **საბოლოო მიზანია**, ყოველ მოსწავლეს, როგორც სწავლის თვითცვალებად სუბიექტს, შეეძენას პირობები განვითარებისათვის. ასეთ სუბიექტად ყოფნა ნიშნავს:

- ✓ სურდეს სწავლა,
- ✓ უყვარდეს სწავლა,
- ✓ შეეძლოს სწავლა.

განმავითარებელი სწავლების არსი:

▪ ბავშვის განვითარებაში გადამწყვეტი როლი ენიჭება იმ სწავლებას, რომელიც მიმდინარეობს „უახლოესი განვითარების ზონაში“;

▪ პედაგოგიური ზემოქმედებები წინ უსწრებენ, სტიმულსა და მიმართულებას აძლევენ, აჩქარებენ პიროვნების მემკვიდრეობით თვისებებს; ავითარებენ ერთმთლიან პიროვნულ თვისებებს: ცოდნას, უნარებსა და ჩვევებს; გონებრივი მოქმედების ხერხებს; პიროვნების თვითმართვად მექანიზმებს; ემოციონალურ-ზნეობრივ და საქმიანობრივ-პრაქტიკულ სფეროებს;

▪ ბავშვი არის საქმიანობისა და თავისი განვითარების სრულფასოვანი სუბიექტი.

განმავითარებელი სწავლების პრინციპები:

▪ განვითარება მიმდინარეობს ბავშვის კულტურაში შეზრდის გზით და ემყარება მისი ბუნებრივი მომწიფების მიღწევებს;

- სწავლება არის განვითარების წყარო (მიმდინარეობს უახლოესი განვითარების ზონაში);

- მოსწავლე უნდა იყოს სწავლების სუბიექტი და არა ობიექტი (სასწავლო პროცესში მოსწავლის სუბიექტურობის პრინციპი);

- სწავლება წინ უსწრებს განვითარებას და ინვესტს მას (სწავლების წინსწრების პრინციპი);

- პრობლემურობის პრინციპი როგორც მოტივაციის პირობა;

- მოდელირების პრინციპი;

- სასწავლო საქმიანობის სტრუქტურაში ოთხი კომპონენტის გამოყოფა: სასწავლო ამოცანა, სასწავლო მოქმედება, კონტროლის მოქმედება და შეფასების მოქმედება;

- დიალოგ-პოლილოგის პრინციპი;

- ინფორმაციის მინოდების დედუქციური ხერხი.

განმავითარებელი სწავლების ტექნოლოგიების განხილვა და მისი არსის გაგება გაჭირდება, თუ არ ვიცით თვითონ განვითარების პროცესის **თვისებები და კანონზომიერებები:**

- **იმანენტურობა:** განვითარება არის პიროვნების გა-
ნუყრელი თვისება, მინიჭებული ბუნებისაგან;

- **ბიოგენურობა:** პიროვნების ფსიქიკური განვითარება ბევრად განისაზღვრება მემკვიდრეობითობით;

- **სოციოგენურობა:** სოციალური გარემოს გავლენა;

- **ფსიქოგენურობა:** ადამიანი არის თვითრეგულირება-
დი და თვითმართვადი სისტემა;

- **ინდივიდუალურობა:** პიროვნება უნიკალური მოვლენაა, რომელიც განირჩევა თვისებათა ინდივიდუალური შერჩევით და განვითარების საკუთარი ვარიანტით;

- **სტადიურობა:** პიროვნების განვითარება ექვემდებარება ციკლურობის საყოველთაო კანონს;

➤ **არახაზოვნება:** ყოველი პიროვნება ვითარდება საკუთარ ტემპში, მაგრამ განიცდის ზრდის შინაგან წინააღმდეგობებსა და დროში შემთხვევით განაწილებულ აჩქარებებს;

➤ ფსიქიკური განვითარების რაოდენობრივ და ხარისხობრივ მახასიათებლებსა და შესაძლებლობებს განსაზღვრავს ფიზიკური ასაკი.

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

როგორც ვიცით, ტრადიციული სწავლების ავტორიტარულობამ თავისი განვითარების პიკს მიაღწია გასული საუკუნის შუა წლებისათვის. ფაქტობრივად იგი ჩიხში იყო მომწყვდეული. თავისი ავტორიტარული ბუნების გამო მეტი განვითარება მას არ შეეძლო.

ამ ვითარებას თავისი მიზეზები ჰქონდა.

სასწავლო მასალა ხელოვნურად იყო გაადვილებული, მრავალჯერადი გამეორებები ორიენტირებული იყო უნარ-ჩვევათა ფორმირებაზე და ხელს ვერანაირად ვერ უწყობდა ბავშვის ინტენსიურ განვითარებას. სწავლებაში ჭარბობდა ვერბალიზმი, მეხსიერების განვითარება მიმდინარეობდა აზროვნების განვითარების საზიანოდ, სუსტად გამოიყენებოდა სწავლების შინაგანი მოტივები, სწავლება უნიფიცირებული იყო და იგი ახშობდა მოსწავლეთა ინდივიდუალურობის გამოვლენას.

სწავლების მთელი ტრადიციული უნიფიცირებული სისტემა აგებული იყო ავტორიტარულ სანყისებზე და ორიენტირებული იყო მხოლოდ ცოდნისა და უნარ-ჩვევათა ფორმირებაზე. ეს კი ხდებოდა დიდაქტიკური მეთოდების მოშველიებით; მაგრამ მხოლოდ დიდაქტიკა უკვე არ აღმოჩნდა საკმარისი, დრომ აშკარად დააყენა მოსწავლის ზოგად და პიროვნულ განვითარებაზე ზრუნვის აუცილებლობა; საჭირო და აუცილებელი გახდა ფსიქოლოგიის მოხმობა სწავლების პროცესში, რადგანაც განვითარების პროცესს ფსიქოლოგია სწავლობს.

სკოლის ცხოვრებაში აუცილებელი გახდა, განსაზღვრულიყო და ახსნილიყო განვითარების აზრი მეცნიერულ-პედაგოგიკური თვალსაზრისით, და არა – ფსიქოლოგიურით. შესასწავლი იყო განვითარებისა და სწავლების ურთიერთმიმართების კანონზომიერები. და რაც მთავარია, სახელმძღვანელოდ უნდა მიღებულიყო იდეა: „*სწავლების ეფექტურობის უფრო მეტად ამაღლება ბავშვის ზოგადი განვითარებისათვის*“. მაგრამ ამ იდეის არსებობა განპირობებული იყო ორი აზრით: ჯერ ერთი, მასში უნდა ჩადებულიყო ვიგოტსკის კონცეფცია განვითარებაში სწავლების წამყვანი როლისა და განვითარების აქტუალური და უახლოესი ზონების შესახებ; მეორე, თვით ზოგადი განვითარების ცნება ამ დროისათვის ჯერ კიდევ ბოლომდე არ იყო ზუსტად გარკვეული და განსაზღვრული. საქმე იმაშია, რომ ზოგადი განვითარება გულისხმობს ინტელექტუალური უნარების ფორმირებასაც, სულიერ ზრდასაც, ზნეობრივ და ფიზიკურ განვითარებასაც. მაგრამ ყოველივე ეს თეორიულად მკაცრად და ზუსტად განსაზღვრული არ იყო. სწორედ ამიტომ, პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიური კვლევა უნდა წარმართულიყო სწავლებისა და მოსწავლეთა ფსიქიკის ზოგადი განვითარების ურთიერთმიმართების სფეროში.

პედაგოგები ამ დროისათვის „სეზონური“ ღონისძიებების გარდა ვერაფერს სთავაზობდნენ სკოლას, ამიტომ ფსიქოლოგებმა არ დააყოვნეს და შეიჭრნენ პედაგოგიკაში. მათ ძირფესვიანად დაამუშავეს ყველა შესაბამისი საკითხი, ექსპერიმენტულად შეამოწმეს ისინი და შექმნეს შესანიშნავი დიდაქტიკური სისტემები, დიდებული პედაგოგიური ტექნოლოგიები, – სწორედ *პედაგოგიური* და არა *ფსიქოლოგიური*. მათი ავტორებია: **გალპერინი, ზანკოვი, ელკონინი, დავიდოვი.**

განმავითარებელი სწავლება ორიენტირებულია არა მზამზარეული ცოდნის შეთვისებაზე, არამედ – სასწავლო მასალის შეთვისებაზე გამოკვლევის გზით. მასში მოსწავლე ძიებითი საქმიანობის სუბიექტია. მაგრამ ამისათვის მოსწავლეს

ოპონენტი სჭირდება. იგი მას ეყოლება კოლექტიური დიალოგის პირობებში. აი, სწორედ მაშინ ვლინდება თანამშრომლობა მოსწავლეთა შორისაც, მასწავლებელსა და მოსწავლეთა შორისაც. ისინი, ყველანი, სასწავლო საქმიანობის თანაბარუფლებიანი სუბიექტები არიან. განმავითარებელი სწავლების პროცესში ხარისხობრივად იცვლება აზროვნების ტიპი კონკრეტულ-ხატოვნიდან კონკრეტულ-ლოგიკურისკენ, მისგან კი – თეორიულისკენ.

ამგვარად, განმავითარებელი სწავლების სპეციფიკური შედეგი ყოველი მოსწავლის, როგორც სწავლების სუბიექტისა და პიროვნების, თავისუფალ განვითარებაში მდგომარეობს. თავისუფალი განვითარება ისეთი განვითარებაა, რომელიც არ ექვემდებარება წინასწარ მოცემულ ნორმას, მას ეტალონი არა აქვს. განმავითარებელი სწავლების შედეგის შესახებ მსჯელობენ იმით, თუ როგორი წინსვლა აქვს განვითარებაში ყოველ ცალკეულ მოსწავლეს, განმავითარებელი სწავლება კი არ უარყოფს ტრადიციულ სწავლებას, არამედ ავსებს მას.

ტრადიციული დიდაქტიკის იდეების განვითარების კვალდაკვალ, ქვემოთ ჩამოთვლილი დიდაქტიკური პრინციპები, კონცენტრირებული სახით, გამოხატავენ თანამედროვე მეცნიერების, ფსიქოლოგიების, დიდაქტიკოსების დიდაქტიკურ იდეებს (განმავითარებელი სწავლების სფეროში) და, ამგვარად, მთლიანობაში უზრუნველყოფენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში განმავითარებელი სწავლების თანამედროვე ამოცანების ამოხსნას.

დიდაქტიკური პრინციპების ამ სისტემას შეიძლება ვუწოდოთ *ვარიაციული პიროვნულ-საქმიანობრივი მიდგომა*. წარმოდგენილი სისტემა მიღებულია **ლეონტიევის** მიერ შემუშავებული სისტემის მინიმუმამდე დაყვანით და ასეთი დაყვანა განისაზღვრება ახალი დიდაქტიკური იდეების პრაქტიკული ადაპტაციისათვის აუცილებელი ზღვრული კონკრეტიზაციის მოთხოვნებით. ეს პრინციპებია:

- საქმიანობის პრინციპი,
- მინიმალის პრინციპი,
- სამყაროს შესახებ ერთმთლიანი წარმოდგენის პრინციპი,
- უწყვეტობის პრინციპი,
- ფსიქოლოგიური კომფორტულობის პრინციპი,
- ვარიაციულობის პრინციპი,
- შემოქმედების პრინციპი.

თანამედროვე მეთოდუკასა და სწავლების პრაქტიკაში ამ პრინციპების პრაქტიკული რეალიზაციის საშუალებათა მნიშვნელოვანი არსენალია დაგროვილი, თუმცა, მათი გამოყენება ხშირად მხოლოდ ეპიზოდურ ხასიათს ატარებდა, ნაცვლად სისტემურისა. ამიტომ ახალი დიდაქტიკური სისტემის გამოყენება მასწავლებლისაგან მოითხოვს სწავლების თანამედროვე მიზნებისა და ამოცანების, ზემოთ მოცემულ სისტემაში შემავალი ყოველი პრინციპის როლისა და მნიშვნელობის ღრმად გააზრებას.

ბოლოს, გვინდა აღვნიშნოთ, რომ დიდაქტიკური პრინციპების სისტემების განვითარება არასოდეს არ დასრულდება, რადგანაც ცხოვრება ყოველ საქმიანობით სივრცეში თვითონ განლაგებს ხოლმე მნიშვნელოვნობის აქცენტებს, და ყოველი აქცენტი კონკრეტული *ისტორიული, კულტურული* და *სოციალური* დაკვეთითაა გამართლებული.

⇒ განმავითარებელი სწავლების გალპერინის ტექნოლოგია

სკოლაში სწავლების მიზნები ჩამოყალიბებულია მათი გარკვეული ჩამონათვალის სახით, ცოდნა მოსწავლეებს უგროვდებათ თანდათანობით, თავისთავად, უნარ-ჩვევებიც ყალიბდება იქვე, მასთან ერთად; პარალელურად მიმდინარეობს აზროვნებისა და უნარების განვითარება. აქ არ არის ნათელი, რა შინაგანი კავშირები არსებობს ცალკეულ მიზნებსა და მათი მიღწევის ხერხებს შორის. კავშირი, რომელიც მათ შორის წარმოჩენილია, გარეგანია და მხოლოდ ზედაპირული.

საჭირო კია, ვისაუბროთ ერთიანი სიღრმისეული არსებითი დონის ფსიქიკური განვითარების შესახებ, სადაც სწავლების მიზნები, ცოდნა, უნარ-ჩვევები, აზროვნებისა და უნარების განვითარება ერთ მწყობრ და სრულყოფილ სისტემაში შეიძლება განვიხილოთ. ცნობილია, რომ ცნებითი აზროვნების სტრუქტურული და ფუნქციონალური მხარეები ერთიანია, სადაც ცნებები განზოგადების გარკვეულ სტრუქტურებს წარმოადგენს.

სწავლების პროცესში განსაკუთრებული შემეცნებითი სტრუქტურების – *აზროვნების განზოგადებული სქემების* – ფორმირების პრიორიტეტული მნიშვნელობის იდეა წამოაყენა **გალპერინმა**. გალპერინი პირდაპირ მივიდა იმის გაგებასთან, რომ სუბსტრატი, გონებრივი განვითარების მატარებელი არის არა ცოდნა, არა უნარები ან კიდევ სხვა რამ, არამედ – განზოგადებული ოპერაციული სქემები, რომლებიც ადგენენ ემპირიული ობიექტების რაციონალურ სტრუქტურას და გამოიყენება ამოცანათა ამოხსნის საშუალებად, ამ შესასწავლ ობიექტებთან მიმართებაში. გალპერინს გამოაქვს დასკვნა: *სასკოლო სწავლების მთავარი ამოცანა უნდა იყოს კარგად ორგანიზებული და მონესრიგებული შინაგანი გონებრივი სტრუქტურების ფორმირება*. ამასთან:

- ხანგრძლივ მეხსიერებაში ახალ ცოდნასა და უკვე მიღწეულს შორის რაც უფრო მეტი სხვადასხვა კავშირი დამყარდება, მით უფრო ღრმა და ფართო იქნება ახალი მასალის გაგება.

- გონებრივი საქმიანობა რაც უფრო განვითარებულია და სტრუქტურულად ორგანიზებული, მით უფრო დიდხანს და მტკიცედ შეინახება მასალა მეხსიერებაში.

- აზროვნების მოქნილობისა და ცხოველქმედების უზრუნველყოფა შეუძლია მხოლოდ ცოდნის სტრუქტურულად კარგად ორგანიზებულ, შინაგანად დანაწევრებულ სისტემას.

აქედან გამომდინარეობს, რომ სასკოლო სწავლების პროცესში მოსწავლეს უბრალოდ კი არ უნდა გადავცეთ ე.წ. „ცოდნების ჯამი“, არამედ უნდა ჩამოვუყალიბოთ მას, რამდენადაც ეს შეიძლება მისთვის მისაწვდომ დონეზე, ცოდნის შეკავშირებული სისტემა, რომელიც ქმნის შინაგან მოწესრიგებულ სტრუქტურას.

ბავშვი თავისი განვითარების პროცესში იძენს კაცობრიობის საზოგადოებრივ-ისტორიულ გამოცდილებას, ე.ი. ეუფლება იმ საშუალებებსა და ხერხებს, რომელთა მეშვეობით ადამიანები სხვადასხვა საქმიანობას ასრულებენ. ეს ყოველივე მიმდინარეობს მის გარემოში, ადამიანებთან ურთიერთობის პროცესში. ამ პირობებში აღმოცენდება **ინტერიორიზაციის** პროცესი. გამოდის, რომ ყოველგვარი ფსიქიკური ფუნქცია ბავშვის განვითარებაში ჩნდება ორჯერ: პირველად – სოციალურ პლანში, მეორედ – ფსიქოლოგიურში. ე.ი. ჯერ იგი თავს იჩენს ადამიანთა შორის როგორც გარეგანი, პრაქტიკული კატეგორია, შემდეგ – ბავშვში, როგორც შინაგანი, გონებრივი კატეგორია. ამასთან, გარეგანი ზემოქმედების პროცესში იქმნება და ვითარდება ადამიანის ცნობიერება, და გარეგანი საქმიანობა გადაადგილდება, გარდადის ცნობიერების შინაგან პლანში. შედეგად, ყალიბდება განსაკუთრებული სტრუქტურა – *აზრონების სქემა*, სწორედ ამასთან ერთად ხდება ამ შინაგანი პლანის ფორმირება.

ამ ფონზე და მის საფუძველზე 1954 წელს **გალპერინმა** შექმნა **გონებრივ მოქმედებათა ეტაპობრივი ფორმირების თეორია**.

ეს თეორია სწავლებას განიხილავს როგორც საქმიანობის განსაზღვრული სახეების სისტემას. მისი ცენტრალური რგოლია **მოქმედება როგორც ნებისმიერი ადამიანური საქმიანობის ერთეული**. მოქმედებისა და გარემოს სახეები ერთიანდებიან ერთ სტრუქტურულ ელემენტში, რომლის საფუძველზეც მიმდინარეობს მოქმედების მართვა და მას ეწოდება **მოქმედების საორიენტაციო საფუძველი**. მოქმედების საო-

ინტეგრაციო საფუძველი – ეს არის პირობების ის სისტემა, რომელსაც მოქმედების შესრულებისას რეალურად ეყრდნობა ადამიანი. ყოველ ადამიანურ მოქმედებაში გამოიყოფა სამი ნაწილი:

- **საორიენტაციო,**
- **შემსრულებლობითი,**
- **საკონტროლო.**

გალპერინის თეორიის ძირითადი იდეა ის არის, რომ ცოდნის შეთვისება და საქმიანობის შეთვისება მიმდინარეობს მოქმედებათა განსაზღვრული სისტემის შესრულების შედეგად. ამასთან, ცოდნის შეთვისების ეტაპები არ გამოიყოფა საქმიანობის შესრულების ეტაპებისაგან. ამით ცოდნა ჩართულია საქმიანობის სტრუქტურაში.

გალპერინმა დაადგინა, რომ გარეგანი, პრაქტიკული მოქმედების გადასვლა შინაგან გონებრივ მოქმედებაში არის რთული მრავალეტაპობრივი პროცესი.

ეს ეტაპები შემდეგია:

პირველი ეტაპი. იგი დაკავშირებულია მოქმედების მიზნის წინასწარ გაცნობასთან, ბავშვებში აუცილებელი მოტივაციის შექმნასთან.

მეორე ეტაპი. მოქმედების საორიენტაციო სქემის შედგენა. მოსწავლეებს აცნობენ, როგორ და რომელი მიმდევრობით შეასრულონ მოქმედება. აქ შესაძლებელია ორი მეთოდის გამოყენება:

• **პირველი** – მასწავლებელი უხსნის მოსწავლეს მოქმედებას და შემდეგ თხოვს, შეასრულოს იგივე, თვითონ ეხმარება მას მითითებებით;

• **მეორე** – მასწავლებელი ასრულებს მოქმედებას, მოსწავლე თვალყურს ადევნებს, აკვირდება და „ეხმარება“ მასწავლებელს თავისი შენიშვნებით.

გალპერინმა დაადგინა მეორე მეთოდის დიდი ეფექტიანობა.

მესამე ეტაპი. „მატერიალური“ საგნობრივი საქმიანობის ორგანიზაცია. მუშაობა მიმდინარეობს რეალურ საგნებთან. ამ ეტაპშია ჩართული „მატერიალიზებული საქმიანობა“, როცა მუშაობა მიმდინარეობს მოდელებთან, სქემებთან, ნახაზებთან. მოქმედებაში ჩართული ყველა ოპერაცია წარმოდგენილია ვრცლად, გაშლილი სახით. მასალასთან მუშაობს მოსწავლე, მასწავლებელი მიმართულებას აძლევს მის მუშაობას. ყველაფერი, რაც პრაქტიკულად კეთდება, ექვემდებარება კომენტირებას.

მეოთხე ეტაპი. მოქმედების დაუფლება გარეგანი მეტყველების დონეზე. ამ ეტაპისათვის მოსწავლე უკვე ფლობს მოქმედებას, სადაც შეუძლია საგნების გამოყენება. ახლა კი მას ხელენიფება, გადავიდეს იმ სტადიაზე, სადაც შეეძლება მოქმედების აღწერა თავისი გარეგანი მეტყველებით, მისთვის ძნელი არ იქნება, ჩაატაროს სიტყვიერი ანალიზი. ამ ეტაპზე პრაქტიკული მოქმედება გადადის თეორიულში.

აქ შესაძლოა, ადგილი ექნეს ორი სახის შეცდომას:

1. ბავშვი მექანიკურად სწავლობს სიტყვიერ ფორმულირებას, სიტყვიერად ამბობს სწორად, მაგრამ პრაქტიკულად აკეთებს თავისებურად. აქ საქმე გვაქვს ფორმალურ ცოდნასთან. ამ ეტაპზე მასწავლებელი ვალდებულია, მოთხოვოს ბავშვებს, აღწერონ თავიანთი მოქმედება და ილაპარაკონ მიზნის მიღწევის სხვადასხვა გზების შესახებ.

2. პრაქტიკულად ბავშვი ყველაფერს აკეთებს კარგად, მაგრამ ამისი ახსნა არ შეუძლია მეტყველებაში. აქ მუხრუჭდება მეტყველების განვითარება. მასწავლებელმა სათანადო ზომებს უნდა მიმართოს.

მეხუთე ეტაპი. მოქმედების გადატანა გონებრივ დონეზე. ამ ეტაპზე განისაზღვრება გონებრივი მოქმედების პირველი ფორმა. მოსწავლე არ ლაპარაკობს ხმამაღლა, იგი წარმოთქვამს თავისთვის. პირველ ხანებში მოქმედება წარმოსდგება აზრითი წარმოთქმის სახით, ვრცლად, გაშლილად,

შინაგანი მეტყველებით. შემდეგ, თანდათანობით ეს შინაგანი მეტყველება იკუმშება და იზრდება გაცნობიერების დონე, მოქმედების შესრულების სიჩქარე. ამ ეტაპის ბოლოს მოქმედება სრულადაა ფორმირებული შინაგან მეტყველებაში.

მეექვსე ეტაპი. მოქმედების შესრულება გონებრივ კლანში. ეს ბოლო ეტაპია, აქ მთავრდება მუშაობა მოქმედების გარდაქმნაზე გარეგანიდან შინაგანში, მოსწავლე გადადის აზროვნების ცნებით დონეზე. ამ ეტაპზე მოქმედება ხდება განზოგადებული, შემოკლებული, დამოუკიდებლად შესრულებადი. აქ მოსწავლეები მოქმედებენ ცნებებზე და წარმოდგენებზე, ამოცანის ამოხსნის მთელი პროცესი მიმდინარეობს თავისთვის, გარეგანი საყრდენის გარეშე, ე.ი. პროცესი არის ფარული, ხოლო ცნობიერებას ეძლევა ამ პროცესის პროდუქტი.

ცოდნის შეთვისების პროცესი და მისი წარმატება დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორაა ორგანიზებული სასწავლო მასალაში ბავშვის ორიენტაციის პროცესი. მოქმედების ფორმირების პირობაა მისი საორიენტაციო საფუძველი და ეს საფუძველი დაკავშირებულია მოქმედების დაყოფასთან მცირე ელემენტარულ ოპერაციებად. აქ იგულისხმება ორიენტირები, მითითებები, ცნობები მოქმედების კომპონენტების შესახებ. ორიენტაცია შეიძლება იყოს სრული ან ნაკლებად სრული.

ორიენტირების ხერხისა და მისი სისრულის გათვალისწინებით გალპერინმა განიხილა სწავლის სამი ტიპი:

სწავლის პირველი ტიპი ხასიათდება იმით, რომ ორიენტაცია არის არასრული. ორიენტირები წარმოდგენილია კერძო სახით და გამოიყოფა სუბიექტის მიერ ბრმა სინჯვების გზით. ასეთი საორიენტაციო საფუძვლის დროს მოქმედების ფორმირების პროცესი მიმდინარეობს ძალზე შენელებულად, სუბიექტი უშვებს მრავალ შეცდომას. მოსწავლე სინჯვებისა და შეცდომების გზით სტიქიურად პოულობს მოქმედების სწორი შესრულებისათვის აუცილებელ ორიენტირებს. ამ შემ-

თხვევაში მოსწავლე ვერ გამოყოფს ცნების არსებით ნიშნებს არაარსებითისაგან. აქ ორ შემთხვევასთან გვაქვს საქმე: ნიჭიერი და ძლიერი მოსწავლე თვითონ ადვილად მონახავს ორიენტირებს, მაგრამ საშუალო მომზადებისა და სუსტი მოსწავლე მიდის ბრმად, „ბნელში ხელების ფათურით“. ცოდნა იზოლირებულია, არ ჯდება სისტემაში. ერთადერთი გამოსავალია – დამახსოვრება, მაგრამ ერთმანეთთან დაუკავშირებელი ფაქტების გონებაში შენახვა ძნელია. ცოდნა არამყარია, არ შეიძლება მისი გადატანა სხვა სიტუაციაში. მოსწავლეს შეუძლია ისწავლოს სწორი გონებრივი მოქმედების შესრულება, მაგრამ მტკიცე უნარ-ჩვევები არა აქვს, პირობის შეცვლისას შეიძლება დაიბნეს. თუ ცოდნის სხვა სიტუაციაში გადატანა არ ხდება, მაშინ აზროვნებაც არ ვითარდება.

სწავლების მეორე ტიპი ხასიათდება იმით, რომ მოსწავლეს ეძლევა სრული ორიენტაცია, მაგრამ ეძლევა იგი გამზადებული სახით და შეესაბამება მხოლოდ კონკრეტულ შემთხვევას. მაგალითად, წერის სწავლების დროს შეიძლება ასეთი საორიენტაციო საფუძვლის მიცემა: სანამ დაწერ ასო „დ“-ს, იპოვე და გამოსახე გარდატეხისა და სიმრუდის შეცვლის წერტილები. დასამახსოვრებელი არაფერი არ არის, მხოლოდ მასწავლებლის ინსტრუქციას უნდა მისდიო. აქ ვიგებთ დროშიც და ხარისხშიც. ორიენტირების სისტემა საშუალებას გვაძლევს, ვასწავლოთ ჩქარა და უშეცდომოდ. საორიენტაციო საფუძვლის ასეთნაირად მოცემის დროს მოქმედების ფორმირება მიმდინარეობს ჩქარი ტემპით, შეუცდომლად, მაგრამ ცოდნის გადატანის სფერო შეზღუდულია, მოსწავლეს მხოლოდ ანალოგიურ სიტუაციებზე შეუძლია ცოდნის გადატანა.

საორიენტაციო საფუძველი წინასწარ შეირჩევა მასწავლებლის მიერ. მასწავლებელი აძლევს მოქმედების ნიმუშებს, ვრცელ და სრულ მითითებებს მოქმედების შესრულების შესახებ. იგი უხსნის მოსწავლეებს, თუ რა გზით მიიღწევა მიზანი. ასეთი სწავლების დროს შეცდომებს ადგილი არა აქვს.

ორიენტირების ასეთი სისტემა განაპირობებს სწავლებას მეცდომების გარეშე. მაგრამ ცოდნის გადატანა აქაც არ არის. ყოველი ამოცანა იხსნება როგორც კერძო და კონკრეტული. ინტელექტი ამ შემთხვევაში არ ვითარდება, ადგილი აქვს მხოლოდ უნარ-ჩვევათა დაგროვებას. მხოლოდ ზოგიერთ მოსწავლეს უვითარდება მასალის ანალიზის უნარი, რაც აძლევს საშუალებას, გადაიტანოს ცოდნა სხვა სიტუაციაში, მაგრამ ეს უნარიც არაა სრულყოფილი.

სწავლის მესამე ტიპი ხასიათდება იმით, რომ მოსწავლეს მთლიანად ეძლევა მოქმედების საორიენტაციო საფუძველი, მაგრამ ორიენტირები ზოგადი სახისაა და ისინი მოვლენათა მთელ კლასს ახასიათებენ. ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში მოსწავლე, გამომდინარე ზოგადი ორიენტირებიდან, დამოუკიდებლად აგებს კონკრეტულ ორიენტირებს. ამ შემთხვევაში მოქმედებას, მისი ფორმირების პროცესში, ახასიათებს არა მარტო სისწრაფე და შეუცდომლობა, არამედ იგი მტკიცეა და მოსწავლის მიერ ადვილად გადაიტანება ახალ სიტუაციაში.

ობიექტის ანალიზის დროს ბავშვს უნდა ვასწავლოთ დამოუკიდებლად დადგენა ორიენტირების ისეთი სისტემისა, რომელიც ზოგადი იქნება ამოცანათა ამა თუ იმ კლასის შესაბამისი ყველა მოქმედებისათვის. მაგალითად, 2-3 ასოს მოხაზულობის მაგალითზე ვაჩვენოთ წერის ზოგადი პრინციპი: სანამ კონტურის კოპირებას გავაკეთებთ, უნდა გამოვყოთ კრიტიკული წერტილები იქ, სადაც ხაზი მიმართულებას იცვლის. შემდეგ მოსწავლე ასოების მოხაზვას ისწავლის თვითონ, მასწავლებლის მითითების გარეშე. შემდგომში მოსწავლეს დამოუკიდებლად შეეძლება ამოცანათა ამ კლასისათვის სწორად ააგოს ნებისმიერი მოქმედების საორიენტაციო საფუძველი. კონკრეტული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების ფორმირებამდე მოქმედების განზოგადებული ხერხის გამოყოფა პრინციპულადაა მომგებიანი როგორც დროის, ისე ხარისხის მიხედვით. ჯერ ერთი, სწავლება ამ შემთხვევაში იმთავითვე სრულად

გაცნობიერებულია: ბავშვს არა მხოლოდ ესმის, რისი სწავლა მოუწევს, არამედ ფლობს კიდეც ამ სწავლის ხერხებს. მეორე, ძალიან მოკლდება სწავლების ვადები: არ არის აუცილებლობა იმისა, რომ მოქმედება გამეორდეს უკეთ გაგების მიზნით. მესამე, მოქმედების განზოგადებული ხერხის ფლობა ბავშვს აძლევს საშუალებას, ამოხსნას ახალი ამოცანები.

ნებისმიერი ბავშვი იწყებს განსხვავებულებში ზოგადის, საერთოს დანახვას. მას შეუძლია, შეთვისებული ხერხი გამოიყენოს სინამდვილის სხვა მხარეების ანალიზისათვის. სწავლას იწყებს ისე, როგორც სწავლობენ ნიჭიერები: *დაეუფლე პრინციპს? – ან ისწავლე თვითონ!*

გალპერინმა კონკრეტულად განახორციელა **ვიგოტსკის** იდეები განვითარებაში სწავლების წამყვანი როლის შესახებ. განვითარებაზე გავლენას ყოველი სწავლება არ ახდენს; გავლენას ახდენს მხოლოდ ის სწავლება, რომელიც აგებულია ორიენტირების მესამე ტიპის მიხედვით.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- განმავითარებელი სწავლების ზოგადპედაგოგიკური დახასიათება;
- გალპერინის ტექნოლოგიის თავისებურებანი.

ლიქცია მათერითმატა

⇒ განმავითარებელი სწავლების ზანკოვის ტექნოლოგია

ცოდნის რეპრეზენტაციისა და კოგნიციური სტრუქტურების ცნებები განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს თანამედროვე პედაგოგიკურ ფსიქოლოგიაში. საუბარია შინაგან ფსიქიკურ სტრუქტურებზე, რომლებიც ადამიანის ცნობიერებაში ყალიბდება მთელი მისი ცხოვრების მანძილზე. ამ სტრუქტურებშია წარმოდგენილი სამყაროს, საზოგადოებისა და საკუთარი თავის ის სურათი, რომელიც შექმნილია ცხოვრებისეული გამოცდილების შედეგად. ყველაფერს, რასაც ადამიანი აღიქვამს, გონება გარდაქმნის და ინახავს განზოგადებულ-აბსტრაქტული სახით, ეს შენახული ცოდნა გონებრივი გარდაქმნების პროდუქტია. ამ პროდუქტებში წარმოდგენილია საგნობრივი სამყაროს ინვარიანტული მახასიათებლები, აგრეთვე, ინვარიანტული მიმართებები ამ სამყაროში მრავალ მის კომპონენტებს შორის, და, მასთან ერთად, – სუბიექტისა და სუბიექტებს შორის მიმართებათა ინვარიანტული მახასიათებლები. მეხსიერებაში შენახული გონებრივი (კოგნიციური) გადამუშავების პროდუქტები ქმნიან მონესრიგებულ სისტემებს, რომლებიც შედგება ქვესისტემებისა და იერარქიული დონეებისაგან.

ეს სისტემები არა მხოლოდ ცოდნის შენახვის სისტემებია, არამედ შემეცნების საშუალებაცაა. ისინი წარმოადგენენ თავისებურ შინაგან ფსიქიკურ ფორმებს (სქემებს, შაბლონებს, მატრიცებს, მოდელებს და სხვ.), რომელთა მეშვეობითაც ადამიანი ხედავს გარესამყაროსა და საკუთარ თავს. ეს ის სტრუქტურებია, რომელთა საშუალებითაც ადამიანი ინფორმაციას ღებულობს, გარდაქმნის, გადასცემს, ინახავს. ეს სტრუქტურები რაც უფრო მეტადაა განვითარებული, ადამიანი მით უკეთესად შეიმეცნებს, უკეთესად ესმის ბუნე-

ბის, გარესამყაროს, უკეთესად შეუძლია ჩაულრმავდეს საკუთარ თავს. კოგნიციურ სტრუქტურებში ჩანერილია არა მარტო ცოდნა, არამედ – მისი მიღების ხერხები და საშუალებები, გრძნობადიდან აბსტრაქტულ და განზოგადებულ რეპრეზენტაციებზე გადასვლის ხერხები.

ტრადიციული სწავლებით ფსიქიკური კოგნიციური სტრუქტურების გზაა კერძოდან ზოგადისკენ, ნაცნობიდან უცნობისკენ, ადვილიდან რთულისკენ, ხოლო განმავითარებელი სწავლებით ფსიქიკური კოგნიციური სტრუქტურების გზა ზოგადიდან კერძოსკენაა მიმართული. ეს უკანასკნელი ყოველთვის დაკავშირებულია ცოდნის დიფერენციაციის სისტემასთან. ეს კი თავისთავად გულისხმობს სასწავლო მასალის ისეთ დალაგებას, რომ ყოველი მომდევნო გამომდინარეობდეს წინასაგან, იყოს მისი განვითარება და არა – ახალი ცოდნა. ამიტომ ასეთი სწავლებისას ყველაფერი იწყება უმარტივესი ძირითადი საწყისებიდან; ვუნოდოთ მათ „სისტემური სტრუქტურები“. ეს სტრუქტურები შეიცავენ რალაცა მთლიანს, ერთიანს, რომელიც დაკავშირებულია როგორც ზოგად ცნებასთან, ისე წარმოებულ ელემენტებთან, რომლებიც ამ ზოგადის დანაყოფებს წარმოადგენს. **დავიდოვისა და ზანკოვის** განმავითარებელ სისტემებში ზოგადიდან კერძოსკენ განვითარების კანონი დამუშავებულია როგორც თეორიულად, ისე ექსპერიმენტულად, ამასთან, გონებრივი განვითარების ღერძად მიღებულია სისტემური დიფერენციაციის იდეა.

ტრადიციული დიდაქტიკის გადასინჯვამ გამოიწვია ის ფაქტი, რომ განმავითარებელმა სწავლებამ აღიარა პრინციპი: „ზოგადიდან კერძოსკენ“. ამ პრინციპით უნდა აიგოს სასკოლო სახელმძღვანელოები და სწავლება უნდა დაიწყოს უფრო ზოგადი ცნებების გაცნობით, მხოლოდ შემდეგ შეიძლება კერძო საკითხებზე გადასვლა.

ზანკოვის სისტემით ბავშვებში ხდება კარგად დანანერებული კოგნიციური სტრუქტურის ფორმირება. მაგალი-

თად, არითმეტიკულ მოქმედებათა შესრულების მეთოდის იგება ისე, რომ შეკრებისა და გამოკლების დაუფლება მკაფიოდ იყოს დამყარებული ისეთ საკითხებზე, როგორცაა: რიცხვის შედგენილობა, შეკრების გადანაცვლებადობის კანონი, შეკრებისა და გამოკლების ურთიერთშექცევადობის მიმართება. დასახელებული საკითხები ამ შემთხვევაში სწავლების ღერძებს წარმოადგენს და სწორედ ეს ღერძებია რაოდენობრივ მიმართებათა ასახვის კოგნიციური ბადის გარკვეული პირობები. აქ სისტემის შიგნით წარმოიქმნება ცნებათა აშკარა დიფერენციაცია. და ცნებათა ყოველი სისტემა, ზანკოვის თქმით, წარმოადგენს „მთელს, ნაკლებ მთელებად მრავალფენოვანი და მკაფიო დიფერენციაციით“.

ზანკოვის სისტემაში **შედარების** პროცესს სრულიად განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. აქ იგი აქტიურად უწყობს ხელს განვითარებას. როგორც ვიცით, ტრადიციულ დიდაქტიკაში **შედარების** როლი იმაში გამოიხატება, რომ მას მივყავართ საგნებსა და მოვლენებში ზოგადის დანახვისაკენ და ამით იგი განზოგადების საშუალებაა. ზანკოვის სისტემაში კი შედარების პროცესი ორიენტირებულია არა იმდენად ზოგადის დანახვაზე, რამდენადაც – განსხვავების შემეცნებაზე. სპეციალურად ორგანიზებული შედარებით ბავშვები ადგენენ განსხვავებათა ფართო სპექტრს, რომელიც არსებობს ერთმანეთის მსგავს საგნებსა და მოვლენებში, რასაც პირდაპირ მივყავართ მათი განსხვავებული თვისებების, მხარეების, მიმართებების მკაფიო დიფერენციაციამდე. შედარების ეს როლი კიდევ უფრო იზრდება, როცა იგი მიმდინარეობს როგორც რეკომენდადი სისტემა. ცხადია, რომ ასეთი ორგანიზაციული შედარება არის კოგნიციური სტრუქტურების სისტემური დიფერენციაციის მძლავრი საშუალება, და, მაშასადამე, იგი გონებრივი განვითარების მძლავრი საშუალებაა. ასე, რომ ზანკოვის სისტემაში აქცენტი ცოდნის სისტემურ დიფერენციაციაზე კეთდება.

განმავითარებელი სწავლების ზანკოვის სისტემის ცენტრალური პედაგოგიური იდეა არის ბავშვის ზოგად განვითარებაზე ორიენტირება. ზოგადი განვითარების ქვეშ ზანკოვს ესმოდა ბავშვის უნარების განვითარება. ასეთი განვითარების დონის გამოსავლენად ზანკოვმა თავის მრავალწლიან ექსპერიმენტებში გამოიყენა შემდეგი მაჩვენებლები:

1. დაკვირვებულობის განვითარება. დაკვირვება მიზანმიმართული საქმიანობაა, რომელიც ექვემდებარება განსაზღვრულ ამოცანას. დაკვირვება ამდიდრებს მოსწავლეს გარესინამდვილის მკაფიო სახეებით, იგი წარმოდგენებისა და ცნებების ფორმირების საფუძველია. უფრო მეტიც, დაკვირვება აზროვნების განვითარების საფუძველია. დაკვირვებულობის განვითარების ძირითადი მაჩვენებელი ისაა, რომ მოსწავლეს შეეძლოს:

- თავისი აღქმა დაუქვემდებაროს დასმულ ამოცანას;
- ყურადღება დაძაბოს და მკაცრად მისდიოს ინსტრუქციას;
- ამომწურავად გამოყოს დაკვირვების სავნის ნაწილები;
- ყოველმხრივ განიხილოს ობიექტის თვისებები, მოქმედებები და მდგომარეობა;
- შეამჩნიოს ნაკლებად შესამჩნევი კომპონენტები;
- განსაზღვროს ობიექტის განხილვის თანამიმდევრობა;
- ყოველი აღსაქმელი გაიაზრიანოს, მისცეს მას ინტერპრეტაცია ადრე მიღებული ცოდნის ბაზაზე;
- აღქმული დაახასიათოს ზოგადად.

2. განყენებული აზროვნების განვითარება. აზროვნებითი საქმიანობა განიხილება ანალიზისა და სინთეზის, აბსტრაქციისა და განზოგადების შედეგებისა და დონის მიხედვით. ეს შედეგა და დონე გამოიხატება მოქმედებებში:

- სხვადასხვა ობიექტის განხილვა ერთი და იგივე თვალსაზრისით;

- განხილვის ერთი ასპექტიდან მეორეზე გადართვა;
- განხილვის ასპექტების შეთავსება, ე.ი. სხვადასხვა თვალსაზრისის ერთდროული დანახვა, სხვადასხვა თვალსაზრისის გააზრიანება.

ზანკოვის დიდაქტიკური სისტემა ორიენტირებულია ბავშვებში თეორიული აზროვნების საფუძვლების ფორმირებაზე, რაც უნდა გამოვლინდეს განზოგადებული ხერხით ამოცანების ამოხსნაში. ასეთი აზროვნება მიმდინარეობს სიტყვიერ-ნიშნური ფორმით ლოგიკური ამოცანების ამოხსნის გზით. აზროვნების განვითარება მიმდინარეობს **ემპირიული ამოცანებიდან** (ობიექტების გარეგან კავშირებში ორიენტაციის საფუძველზე) **თეორიულ ცოდნამდე** (შესამეცნებელი ობიექტის შიგაკავშირების საფუძველზე). ასეთი სწავლების შედეგად ყალიბდება თეორიული ცნებები და განზოგადებები.

3. პრაქტიკულ მოქმედებათა განვითარება. პრაქტიკული მოქმედება უზრუნველყოფს მატერიალურ სამყაროზე მატერიალურ ზემოქმედებას მისი შეცვლის მიზნით. პრაქტიკული განვითარების დიდი მნიშვნელობა იმითაა მოტივირებული, რომ მასში წარმოდგენილია არა მარტო მამოძრავებელი უნარ-ჩვევები, არამედ აქ წარმოჩენილია, აგრეთვე, სენსორული ფორმა, სივრცითი წარმოდგენები, აზრითი საქმიანობა და სხვ. პრაქტიკულ მოქმედებებში დაბრკოლებათა გადალახვა იწვევს მოსწავლის ემოციონალურ-ნებისყოფითი უნარების გამოვლენასა და განვითარებას. პრაქტიკულ მოქმედებათა დაუფლება გულისხმობს:

- მომავალი საქმიანობის აზრითი დაგეგმვის უნარს;
- თვითკონტროლის განვითარებას, ე.ი. უნარს იმისა, რომ თავისი საქმიანობის თანამიმდევრული ნაბიჯები შეუთანადოს ადრე დაგეგმილ ოპერაციებსა და შედეგებს;
- მუშაობის დასრულების შემდეგ ზუსტი და ვრცელი ანგარიშის შედგენის უნას.

ამგვარად, დაკვირვება, აზროვნება და პრაქტიკული მოქმედება ზანკოვის პედაგოგიკაში ფსიქიკური საქმიანობებისა და მათი ორგანიზების ძირითადი ფორმებია.

ეს არის განმავითარებელი სწავლების ზანკოვის ტექნოლოგიის **პირველი განმასხვავებელი ნიშანი**.

მეორე განმასხვავებელი ნიშანი ისაა, რომ ზანკოვმა თავის ტექნოლოგიას ერთ-ერთ საფუძვლად დაუდო განსაკუთრებული **პრინციპები**.

ზანკოვმა მიზნად დაისახა მოსწავლეთა ინტენსიური განვითარება და უარყო ტრადიციულად მიღებული წესები:

- სასწავლო მასალის გაადვილება;
- სასწავლო მასალის შესწავლის შენელებული ტემპი;
- სასწავლო მასალის ერთსახოვანი გამეორებები.

ზანკოვის მთელი პედაგოგიკა ამ წესების დაძლევის სახეს მიზნად. ამ პედაგოგიკაში სახელმძღვანელოდ მიღებულია შემდეგი პრინციპები:

➤ **სიძნელის მაღალ დონეზე სწავლების პრინციპი**. ამ პრინციპის რეალიზაცია გულისხმობს სიძნელის ზომიერების დაცვას, წინააღმდეგობათა დაძლევის, შესასწავლი მოვლენების ურთიერთკავშირებისა და სისტემატიზაციის გააზრიანებას. ამ პრინციპის შინაარსი სწავლების პრობლემურობას ეთანადება.

➤ **თეორიული ცოდნის წამყვანი როლის პრინციპი**. ამ პრინციპის თანახმად, ცნებების, მიმართებებისა და შიგასაგნობრივი თუ საგანთაშორისი კავშირების დამუშავება და გაცნობიერება არანაკლებ მნიშვნელოვანია, ვიდრე ჩვევების ჩამოყალიბება. მისი შინაარსი შეიძლება შეეფუთანადოთ მოქმედების ზოგადი პრინციპის გაგების მნიშვნელოვნებას.

➤ **მასალის შესწავლაში სვლის ტემპის აჩქარების პრინციპი**. ეს პრინციპი სწავლებაში სიჩქარეს კი არ გულისხმობს, არამედ იგი გულისხმობს მუდმივ მოძრაობას წინ, გონების უწყვეტ გამდიდრებას, ცოდნის სისტემატიზაციისა და

განზოგადების აყვანას მაღალ დონეზე. ამ პრინციპის მიხედვით, ნასწავლის გამეორება უნდა მოიცავდეს ახალი კავშირების, მიმართებებისა და ცნებების გამოვლენას.

➤ **მოსწავლის მიერ საკუთარი სწავლის გაცნობიერების პრინციპი.** ეს პრინციპი ორიენტირებულია რეფლექსიის განვითარებაზე; საკუთარი თავის, როგორც სწავლის სუბიექტის, გაცნობიერებაზე. პრინციპი ემსახურება პიროვნული რეფლექსიისა და თვითრეგულაციის განვითარებას.

➤ **ყველა მოსწავლის განვითარებაზე მუშაობის პრინციპი.** ამ პრინციპის შინაარსი ეთანადება საგანმანათლებლო პროცესის ჰუმანიზაციას.

ზანკოვის სისტემაში მოსწავლეთა გონებრივი განვითარებისათვის ფრიად ეფექტურია:

1. შედარების სხვადასხვაგვარი ფორმები და სახეები.

მნიშვნელოვანია საკითხის განვითარება: ჯერ უდარებენ ერთმანეთს კონკრეტულ საგნებს, რომლებიც ნატურალური თვალსაჩინოებითაა მოცემული. მაგალითად, თხმელისა და ცაცხვის ფოთლებს. შემდეგ – საგანთა სახეებს, მაგალითად, ნაძვისა და ფიჭვის სურათებს; ნიშნებს, მაგალითად, 5 და 3, 6 და 9; სიტყვებს, რომელთაც ერთნაირი ფუნქციები გააჩნიათ, ერთნაირად ბოლოვდებიან და ა.შ. მაგალითად, კაცი, საკაცე, კაცური, კაცობრიობა, კაცობა და სხვ.; მათემატიკურ გამოსახულებებს, გეომეტრიულ ფიგურებს, ლიტერატურულ ნაწარმოებებს, თემატიკით ერთგვაროვან სურათებს. ბოლოს, ერთმანეთს უდარებენ განყენებულ ცნებებს, როგორცაა, მაგალითად, სიკეთე და გულუხვობა, ჯამი და ნამრავლი, თანდებული და ბოლოსართი და სხვ.

2. ერთი სასწავლო შინაარსის ანალიზის სხვადასხვა ფორმა.

მაგალითად, ირჩევა სიტყვა მისი შინაარსობრივი მნიშვნელობის მიხედვით, შემდეგ, იგივე სიტყვა ირჩევა მორფოლოგიურად და სხვ.

3. განზოგადების სხვადასხვაგვარი ფორმა.

აქ იგულისხმება ერთგვაროვანი მოვლენების დაჯგუფება, კლასიფიკაცია, მიმართებათა დადგენა და სხვ.

4. ბავშვის მიერ მათთვის მიცემული სასწავლო მასალის კონსტრუირება და კონსტრუირებულის შეცვლა.

აქ იგულისხმება უტოლობის გადაქცევა ტოლობად (და პირიქით); ერთმოქმედებიანი ამოცანის შეცვლა ისე, რომ ის გახდეს ორმოქმედებიანი; ერთი გეომეტრიული ფიგურის გადაქცევა მეორე ფიგურად; დამოუკიდებელი შედგენა ამოცანების, ფიგურების, უზორების, მოთხრობების, გრამატიკული და მათემატიკური გამოსახულებების და სხვ.; ერთი ამოცანის ამოხსნისათვის სხვადასხვა ხერხის გამოყენება და ა.შ.

5. თეორიული დებულებებით (წესები, კანონები, ცნებები) ოპერირებიდან მათ პრაქტიკულ გამოყენებაზე გადასვლა.

6. მოსწავლის მიერ მოქმედების დასაბუთება.

7. დავალებათა სისტემატური გართულება.

აქ იგულისხმება მოთხოვნების გაძლიერება დამოუკიდებლობის, ვარიაციულობის, ორიგინალურობის, ამოხსნის სისწრაფის, ცოდნის გამოყენებისა და მისთ. მიმართ.

ამგვარად, ზანკოვის პედაგოგიკაში სასკოლო პროგრამებს საფუძვლად უდევს მოსწავლეთა მუდმივი და თანდათანობით გართულებული პრობლემური გონებრივი მოქმედებების სისტემა.

ისმის საკითხი: რით განსხვავდება ზანკოვური სწავლება ტრადიციულისაგან? რა თავისებურებებით ხასიათდება იგი?

პასუხი ასეთია:

პირველი თავისებურება – მასწავლებლის განწყობა საიმისოდ, რომ მოსწავლეები წაიყვანოს ზოგადი განვითარების გზით;

მეორე თავისებურება – განათლების მდიდარი შინაარსი.

ბავშვებს სამყაროს ვრცელი სურათი ეძლევა ლიტერატურის, მეცნიერებისა და ხელოვნების ფასეულობათა საფუძველზე.

მესამე თავისებურება – *სწავლების აგება ზანკოვის სისტემის დიდაქტიკური პრინციპების საფუძველზე:*

სწავლება სიძნელის მაღალ დონეზე, თეორიული ცოდნის მაღალი ხვედრითი წონა, პროგრამული მასალის შესწავლის ჩქარი ტემპი, მოსწავლეთა მიერ სწავლის პროცესის გაცნობიერება, ყველა მოსწავლის ზოგადი განვითარება.

მეოთხე თავისებურება – *ახალი მიდგომა სწავლებისადმი.*

ზანკოვის მიერ ფორმულირებული დიდაქტიკური პრინციპების ერთობლიობა განსაზღვრავს განათლების შინაარსის შერჩევისადმი მიდგომას. ეს კი, თავის მხრივ, განაპირობებს მოსწავლეთა ზოგად განვითარებაზე ორიენტირებული სწავლების მეთოდების შერჩევას.

მეხუთე თავისებურება – *განსაზღვრული ცვლილებები სწავლების ორგანიზაციულ ფორმებში.*

ზანკოვის სისტემაში გაკვეთილი რჩება სწავლების ორგანიზაციის ძირითად ფორმად. შენარჩუნებულია საშინაო დავალება, გაძლიერებულია ექსკურსიის ხვედრითი წონა. გაკვეთილი იძენს არასტანდარტულ ელემენტებს, პირველ პლანზე გამოდიან მოსწავლეები, მასწავლებელი „დირიჟორის“ როლს ასრულებს, ძლიერდება მისი როლი მოსწავლეთა შემოქმედებით-ძიებით საქმიანობაში; საშინაო დავალება ხშირად ინდივიდუალურ ხასიათს ატარებს.

მეექვსე თავისებურება – *სიახლე სწავლების შედეგიანობის გამოვლენაში.*

სწავლების შედეგიანობის გამოვლენა მდგომარეობს იმაში, რომ ზოგადი განვითარების ამოცანაზე თავდაპირველი ორიენტაცია მასწავლებლისაგან მოითხოვს: მან სწავლების შედეგები შეაფასოს, უპირველეს ყოვლისა, ზოგად განვითარებაში მოსწავლეთა წინნაწევის მაჩვენებლებით.

მეშვიდე თავისებურება – ურთიერთმიმართების ხასიათი პედაგოგიურ პროცესში მონაწილეთა შორის.

ზანკოვის სისტემაში დამკვიდრებულია კეთილგანწყობილი ურთიერთობები. სისტემა ბავშვს ღებულობს ისეთს, როგორც ის არის. მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის სუფევს ნდობით გამსჭვალული ატმოსფერო. ურთიერთპატივისცემით გაჟღენთილი მიმართებები განვითარებაში ბავშვების წინსვლის უმნიშვნელოვანესი პირობაა.

⇒ განმავითარებელი სწავლების ელკონინ-დავიდოვის ტექნოლოგია

ელკონინმა და დავიდოვმა დაამუშავეს განმავითარებელი სწავლების ისეთი ტექნოლოგია, რომელშიც შეთვისება და განვითარება არის მოსწავლის, როგორც სწავლების სუბიექტის, თვითცვალების ერთიანი პროცესის ორი მხარე. და არა ორი პროცესი, რომელთაც სხვადასხვა კანონზომიერებები გააჩნიათ, როგორც ეს მიღებული იყო ტრადიციულად. ასეთმა მიდგომამ განაპირობა მათ კონცეფციაში სწავლების ისეთი მოდელის აგება, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლის, როგორც სწავლების სუბიექტის, განვითარებას, სწავლების შესებამისი ორგანიზაციის პირობებში.

ელკონინისა და დავიდოვის თვალსაზრისით სწავლების განმავითარებლობა დამოკიდებულია სასწავლო მასალის შინაარსსა და მოსწავლის მიერ მისი შეთვისების ხერხებზე. შინაარსი შედგენილი უნდა იყოს მოსწავლის თეორიული აზროვნების დონეზე. ეს იმას ნიშნავს, რომ სასწავლო საგნების შინაარსობრივი მხარე უნდა იყოს არა ემპირიული დონის, არამედ – თეორიულის. და აქ უარყოფილი არ არის ემპირიული. საქმე იმაშია, რომ სპეციალურადაა შესასწავლი ისეთი საკითხები, რომლებიც ეხება ემპირიულ და თეორიულ ცოდნას, ურთიერთმიმართება ადამიანის შემეცნებითი საქმიანობის ისეთი მხარეებისა, როგორიცაა: გრძნობითი და რაციონ-

ნალური, ხატოვანი და განყენებული, კონკრეტული და აბსტრაქტული. შემეცნების ამ მხარეთა გამაერთიანებელი შინაგანი საფუძველია განზოგადების პროცესები და მათთან დაკავშირებული პროცესი – პროცესი ცნების ფორმირებისა. განზოგადების პროცესი იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლე შედარებათა მეშვეობით გამოყოფს საგანთა ჯგუფის რომელიმე განმეორებად თვისებებს, ამ თვისებათა გააზრინება ორიენტირებულია აბსტრაქტიზაციაზე. და აბსტრაქციის ხარისხი, თავის მხრივ, მისი წარმოქმნის ბუნებიდან გამომდინარე, შეიძლება იყოს ორი დონის: ემპირიულის და თეორიულის.

ემპირიული აზროვნება არ ეხება საგანთა შინაგან, არსებით თვისებებს, მასში ასახვას პოულობს მხოლოდ გარეგანი ნიშნები, რომლებიც მიღებულია სენსორული აღქმით.

თეორიული აზროვნება ასახავს საგანთა შინაგან, არსებით ნიშნებს, შინაგან კავშირებს, კანონზომიერებებსა და მათ განვითარებას.

აზროვნების ემპირიული ტიპით ჩვენ ვსარგებლობთ ყოველდღიურ ცხოვრებაში, ხოლო თეორიული აზროვნება მეცნიერებაშია საჭირო და ამიტომ მას მეცნიერულ აზროვნებასაც უწოდებენ.

ემპირიულ აზროვნებას უპირატესად ახასიათებს მსჯელობათა ინდუქციური ტიპი, ხოლო თეორიულს – დედუქციური. ემპირიული აზროვნების გზა მიმართულია კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისკენ, ხოლო თეორიულისა – აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისკენ.

ემპირიულ და თეორიულ ცოდნას შორის დავიდოვმა ექვსი განსხვავება გამოყო:

1. **ემპირიული:** ცოდნა გამომუშავდება საგანთა და მათზე წარმოდგენების შედარებისას. შედეგად გამოიყოფა ზოგადი თვისებები.

თეორიული: ცოდნა წარმოიშობა ერთმთლიანი სისტემის შიგნით რომელიმე განსაკუთრებული მიმართების

როლისა და ფუნქციის ანალიზის დროს, მიმართება არის სისტემის ყველა გამოვლინების გენეტიკურად ამოსავალი საფუძველი.

2. ემპირიული: შედარებისას გამოიყოფა საგანთა რომელიღაც ერთობლიობა, რომელიც მიეკუთვნება განსაზღვრულ კლასს (ფორმალური ზოგადი თვისების საფუძველზე).

თეორიული: ანალიზის პროცესში იხსნება გენეტიკურად ამოსავალი მიმართება, ზოგადი საფუძველი, ერთმთლიანი სისტემის არსი.

3. ემპირიული: ცოდნა, რომელიც ემყარება დაკვირვებას, საგნის შესახებ წარმოდგენაში ასახავს მის გარეგან თვისებებს.

თეორიული: ცოდნა, რომელიც წარმოშობილია საგანთა აზრითი გარდაქმნებით, ასახავს მათ შინაგან მიმართებებსა და კავშირებს, ამით „გამოდის“ წარმოდგენის ფარგლებს გარეთ.

4. ემპირიული: ფორმალურად ზოგადი თვისება განიხილება ერთ სიბრტყეში განსაკუთრებულთან და ერთეულადთან.

თეორიული: ფიქსირდება კავშირი ერთიანი სისტემის რეალურად არსებულ ზოგად მიმართებასა და ერთეულისა და ზოგადის კავშირის სახით მის სხვადასხვა გამოვლინებებს შორის.

5. ემპირიული: ცოდნის კონკრეტიზაცია მდგომარეობს საგანთა მოცემულ კლასში შემავალი ილუსტრაციების, მაგალითების შერჩევაში.

თეორიული: კონკრეტიზაცია მდგომარეობს ერთიანი სისტემის ზოგადი საფუძველების განსაკუთრებული და ერთეულადი გამოვლინებების გამოყოფასა და ახსნაში.

6. ემპირიული: ცოდნის ფიქსაციის საშუალებაა სიტყვა-ტერმინები.

თეორიული: ცოდნა გამოიხატება გონებრივი საქმიანობის ხერხებში, ამის შემდეგ – სიმბოლურ-ნიშნიერ საშუალებებში.

ტრადიციული სწავლებით ცნებათა უმეტესობის ფორმირება ხდება ემპირიული გზით. თეორიული აზროვნება ვითარდება სტიქიურად, სხვადასხვა მოსწავლეში სხვადასხვანაირად. მაგალითად, პირველ კლასში თეორიულ აზროვნებაზე საერთოდ არ გადავდივართ, მეორე კლასში გვაქვს გადასვლა თეორიულ აზროვნებაზე საგნობრივ-ქმედითი ფორმით, ხოლო მესამე კლასში უპირატესობას ვანიჭებთ თვალსაჩინო-ხატოვან ფორმას.

ელკონინ-დავიდოვის სასწავლო პროგრამებით ბავშვებს უყალიბდებათ თეორიული აზროვნება, რომელიც ვლინდება ამოცანების ამოხსნაში განზოგადებული ხერხით. თეორიული აზროვნების შედეგი არის ცნება. თეორიული აზროვნება ხორციელდება სიტყვიერ-ნიშნიერი ფორმით, ლოგიკური ამოცანების ამოხსნის გზით. ბავშვი ამოცანის ამოხსნისას ჯერ საგნობრივ-ქმედით ფორმაზე გადადის, შემდეგ – თვალსაჩინო-ხატოვან ფორმაზე, მას შემდეგ კი – სიტყვიერ-ნიშნიერ ფორმაზე.

ელკონინ-დავიდოვის სისტემაში აზროვნების განვითარება მიდის ემპირიული ამოცანებიდან (ობიექტების გარეგან კავშირებზე ორიენტაციის საფუძველზე) თეორიული ამოცანებისკენ (ობიექტის შინაგან არსებით კავშირებზე ორიენტაციის საფუძველზე).

ამ სისტემაში, გამომდინარე იმ აზრიდან, რომ უმცროსკლასელებში თეორიული აზროვნების განვითარება დაკავშირებულია სწავლების შინაარსზე და დამოკიდებულია სკოლაში სწავლების ვადებზე, მიღებულია: პირველ კლასში მთავრდება საგნობრივ-ქმედითი ფორმის თეორიული აზროვნების საშუალებით ამოცანების ამოხსნაზე გადასვლა, მეორე კლასში მთავრდება თვალსაჩინო-ხატოვანი ფორმის თეორიული აზროვნების საშუალებით ამოცანების ამოხსნა-

ზე გადასვლა, ხოლო მესამე-მეოთხე კლასებში მთავრდება მუშაობა აზროვნების სიტყვიერ-ნიშნიერ ფორმაზე. შედეგის არის, რომ ბავშვებს, ტრადიციულ სწავლებასთან შედარებით, ერთი წლით ადრე უყალიბდებათ თეორიული აზროვნება თავის საწყის ფორმებში. ერთი წლით ადრე იჩენს თავს რეფლექსიაც.

ელკონინ-დავიდოვის ტექნოლოგიის ძირითადი პრინციპები ასეთია:

- დედუქცია შინაარსობრივ განზოგადებათა საფუძველზე;
- შინაარსობრივი ანალიზი;
- შინაარსობრივი აბსტრაჰირება;
- თეორიული შინაარსობრივი განზოგადება;
- სვლა აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისკენ;
- შინაარსობრივი რეფლექსია.

განმავითარებელი სწავლების არსი იხსნება დებულებებით:

1. სწავლებამ უნდა უზრუნველყოს აზროვნების თეორიული დონის მიღწევა, ნაცვლად ტრადიციული ემპირიულისა.

2. სწავლება სრულფასოვანი (განმავითარებელი) შეიძლება გახდეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა მოსწავლეები ითვისებენ სასწავლო საქმიანობის პრინციპებსა და ხერხებს.

სწავლების მთავარი მიზანია გონებრივ მოქმედებათა ხერხების ფორმირება. ტექნოლოგიის განმავითარებელი ხასიათი უპირველესად იმასთანაა დაკავშირებული, რომ მისი შინაარსი აგებულია თეორიული ცოდნის საფუძველზე. ხოლო თეორიული ცოდნის საფუძველია შინაარსობრივი განზოგადებები. ამასთან, სასწავლო საგნების დიდაქტიკურ სტრუქტურაში ჭარბობს დედუქცია, რომელიც ისევ და ისევ შინაარსობრივ განზოგადებებზეა აგებული.

ტექნოლოგიაში ძირითად ცნებად მიღებულია სასწავლო საქმიანობა და ის აღიარებულია წამყვან საქმიანობად. ძი-

რითადი კონცეპტუალური დებულებაა: *მასალის შეთვისება შესაძლებელია სასწავლო საქმიანობის ფარგლებში.*

ვიგოტსკიმ დაასაბუთა იდეა იმის შესახებ, რომ ბავშვისა და მოზარდის ერთობლივი განაწილებული საქმიანობა არის ბავშვის განვითარების წყარო; რომ ბავშვი ვითარდება ადამიანური საქმიანობის შეთვისების ფარგლებში. შემდეგ, ვიგოტსკის ეს იდეა ფორმულირებული იყო ლეონტიევის კონცეფციაში, ამის შემდეგ კი ელკონინმა, ვიგოტსკისა და ლეონტიევის შრომების გათვალისწინებით, სასწავლო საქმიანობის კვლევის შედეგად, ააგო განვითარების პერიოდიზაციის კლასიფიკაცია. ამასთან, პასუხი გაეცა კითხვას: რა ხდება ბავშვის ცნობიერებაში მისი განვითარების პროცესში? შეიძლება ითქვას, რომ განვითარების პროცესში ბავშვში იბადება ადამიანური საქმიანობის სხვადასხვა ფორმის საკუთარი პიროვნული სუბიექტობა. ძირითადად ეს ხდება თამაშობით პროცესებში, მაგრამ სუბიექტობის ეს ქმნადობა წყდება ბავშვის სკოლაში მოსვლის მომენტიდან, რადგანაც აქ იგი უკვე სწავლების ობიექტი ხდება. ამიტომაც, რომ მას ეკარგება ინტერესი.

სასწავლო საქმიანობა არის არამხოლოდ სწავლება, არამედ ეს არის ბავშვის საქმიანობა, როგორც სუბიექტის. პრობლემა იმაში მდგომარეობს, რომ აიგოს სწავლების ისეთი სისტემა, რომელიც მოგვცემს საშუალებას, სასწავლო საქმიანობა იმთავითვე წარვმართოთ ისე, რომ მასში ბავშვი სუბიექტი იყოს და არა ობიექტი. ასეთი სისტემის შექმნა შესაძლებელია, თუ შევქმნით ისეთ პირობებს, რომლებიც დააინტერესებს მოსწავლეს საკუთარი თავის შეცვლის, სწავლების ობიექტიდან ძიებითი, შემოქმედებითი საქმიანობის ორგანიზატორად მისი გარდაქმნის აუცილებლობაში. ეს იქნება სასწავლო საქმიანობის სრულყოფილი განხორციელება, და ეს შეიძლება მოხდეს, ელკონინ-დავიდოვის თეორიის თანახმად, მხოლოდ თეორიული აზროვნების განვითარების გზით, თეორიული ამოცანების ამოხსნის საფუძველზე. როცა ბავ-

შვებს პრაქტიკული ამოცანების ამოხსნას ვასწავლით, ცნებების წარმოშობის გაცნობიერება გვრჩება ყურადღების მიღმა. ასე, რომ თეორიული აზროვნება ყალბდება სრულყოფილად სასწავლო საქმიანობაში, რომელიც ბავშვს სკოლაში მოსვლისთანავე უნდა შეექმნას.

უმცროსკლასელი ერთვება სასწავლო საქმიანობის სისტემაში და ეუფლება სასწავლო საქმიანობის შემდეგ ხერხებს:

1. სასწავლო ამოცანა – საორიენტაციო მოქმედებები, რომლებიც დაკავშირებულია სიტუაციის პირობების ანალიზთან, და იმასთანაც, თუ როგორ შეესაბამება ამ სიტუაციას მოსწავლის შესაძლებლობები, რომ დასვას სასწავლო ამოცანა.

2. შემსრულებლობითი მოქმედებები – მოსწავლის მიერ შესასწავლი ობიექტის აქტიური გარდაქმნა (მათემატიკური, ლინგვისტიკური და სხვ.), მოქმედების შიგნით ცალკეული ოპერაციების დაუფლება. ამასთან, მოსწავლე ემყარება არართულ გრაფიკულ, ასოით და ნიშნიერ საშუალებებს, ასევე, მეტყველებით საყრდენებს (წარმოთქმას). ყველა სასწავლო მოქმედება სრულდება გაშლილად, ვრცლად, მისი მდგენელი ოპერაციების სრული შემადგენლობით. მოსწავლე განასხვავებს ამოხსნის ხერხსა და შედეგს, ეძებს რამდენიმე ამოხსნას, იყენებს მათ ცნობილ და უმნიშვნელოდ შეცვლილ სიტუაციებში.

3. საკონტროლო-შეფასებითი მოქმედებები საკუთარ საქმიანობასთან მიმართებაში. მოსწავლე თანდათანობით ცდილობს, გააკონტროლოს საკუთარი თავი ამოხსნის ხერხებში და შეიტანოს კორექტივები თავის მუშაობაში. ეს ყველაფერი ხდება საქმიანობის პროცესში.

ყველა ეს მოქმედება (სასწავლო ამოცანა, შემსრულებლობითი და შეფასებითი მოქმედებები) ერთიანობაში ქმნის სასწავლო საქმიანობის სამ კომპონენტს:

- მოსწავლის მიერ სასწავლო ამოცანის გაგება;
- სასწავლო მოქმედებათა შესრულება;
- საკონტროლო-შეფასებითი მოქმედებების განხორციელება.

მოსწავლის ფსიქიკური განვითარების საფუძველში ძვეს თეორიული ცოდნის შეთვისების პროცესში სასწავლო მოქმედების ფორმირება ანალიზის, დაგეგმარებისა და რეფლექსიის მეშვეობით.

სწორედ ეს განსაზღვრავს მთელი შემეცნებითი და პიროვნული სფეროების განვითარებას. ამასთან, სასწავლო საქმიანობა მოიცავს მოთხოვნებს:

1. *რეფლექსია* – ეს არის ბავშვების მიერ საკუთარ მოქმედებათა გაცნობიერება (ამოცანის პირობის ანალიზის ხერხებისა და შედეგების, მის მიერ წარმართულის. მოტივაციები, მოქმედებები და ოპერაციები). ბავშვებს, როცა პირველ კლასში მოდიან, ჯერ კიდევ არა აქვთ მისი მთლიანი სტრუქტურა. იგი ყალიბდება წლების განმავლობაში, განსაკუთრებით ინტენსიურად – დაწყებით კლასებში.

2. *ბავშვს უნდა გაუჩნდეს სასწავლო საქმიანობის მოთხოვნილება.*

3. *სასწავლო საქმიანობის კავშირი სასწავლო საგნების აგებასთან და პედაგოგიური პროცესის მართვასთან.*

ელკონინ-დავიდოვის ტექნოლოგიაში ჩამოყალიბებულია ლოგიკურ-ფსიქოლოგიური დებულებები, რომლებიც საფუძვლად დაედო სასწავლო საგნების აგებას პრინციპით: „ზოგადიდან კერძოსაკენ“, „აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისაკენ“:

1. *ზოგადი და აბსტრაქტული ხასიათის ცოდნის დაუფლება წინ უნდა უსწრებდეს უფრო კერძო და კონკრეტული ცოდნის შეძენას. მეორე უნდა გამოიყვანებოდეს პირველისაგან.*

2. ცოდნა, რომლითაც კონსტრუირდება მოცემული სასწავლო საგანი, მოსწავლის მიერ უნდა იქნეს შეთვისებული მისი წარმოშობის პირობების ანალიზის გზით, რის წყალობითაც ეს ცოდნა ხდება აუცილებელი.

3. ამა თუ იმ ცოდნის საგნობრივი წყაროების გამოვლენისას მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ, უპირველეს ყოვლისა, სასწავლო მასალაში გენეტიური სანყისის, არსებითის, ზოგადი მიმართებების შემჩნევა. ისინი განსაზღვრავენ მოცემული ცოდნის ობიექტის შინაარსსა და სტრუქტურას.

4. მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ ამ კავშირების კვლავწარმოება განსაკუთრებულ საგნობრივ, გრაფიკულ, ან ასოით მოდელებში, რაც საშუალებას მისცემს, შეისწავლოს ეს თვისებები „წმინდა სახით“.

5. მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ შესასწავლი ობიექტის გენეტიკური სანყისის, ზოგადი კავშირების კონსტრუირება მის შესახებ კერძო ცოდნის სისტემაში.

6. მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ მოქმედების გონებრივ პლანში შესრულებიდან მის გარეგან პლანში შესრულებაზე გადასვლა და პირიქით.

სწავლებაში მეცნიერული ცნებების ჩართვა უზრუნველყოფს პრაქტიკული უნარების გააზრიანებას. ამ შემთხვევაში ადგილი არ ექნება მოსწავლეთა გადატვირთვას, მცირდება სწავლების დრო და სავარჯიშოთა რაოდენობა. ამ სისტემაში გაკვეთილის თავისებურება ის არის, რომ მასში ჩართულია სხვადასხვა ჯგუფური დისკუსიური ფორმები. ცოდნა არ ეძლევა ბავშვებს მზამზარეულად, იგი გამომუშავდება დისკუსიების პროცესში. ნიშნები არ ინერება, შეფასება ხდება ხარისხობრივ დონეზე, რაც ქმნის ფსიქოლოგიური კომფორტის ატმოსფეროს. საშინაო დავალება მინიმუმამდეა დაყვანილი.

ელკონინ-დავიდოვის სისტემის მთავარი თავისებურებებია:

პირველი თავისებურება. სწავლების საგნობრივი შინა-არსის ცვლილება. სწავლება მიმდინარეობს ჩვეულებრივი სასკოლო პროგრამების ჩარჩოებში, მაგრამ სხვა ხარისხობრივ დონეზე. ნაცვლად ტრადიციული ემპირიული პედაგოგიური სისტემისა, აქ დისციპლინების შესწავლის საფუძველია მეცნიერულ ცნებათა სისტემა.

მეორე თავისებურება. სწავლების რეპროდუქციულ ხერხზე უარის თქმა და საქმიანობრივ პედაგოგიკაზე გადასვლა, სადაც მთავარი კომპეტენციაა მოსწავლის თეორიული აზროვნების უნარი.

მესამე თავისებურება. მოსწავლეთა მიერ მოქმედების განზოგადებული ხერხების დაუფლება. ეს იძლევა საშუალებას, მოსწავლემ ნაკლებ დროში ისწავლოს კერძო ამოცანების ამოხსნა.

მეოთხე თავისებურება. მასწავლებელსა და მოსწავლეთა შორის, მასწავლებელსა და ცალკეულ მოსწავლეს შორის, მოსწავლეთა შორის საქმიანობის კოლექტიურ-განაწილებით ტიპზე გადასვლა. მოსწავლეთა ერთობლივი შემოქმედებითი საქმიანობის ორგანიზაცია ცოდნის დამოუკიდებელი შეთვისების მიხედვით.

მეხუთე თავისებურება. მოსწავლეებში პოტენციალური ინტელექტუალური და პიროვნული უნარების აღმოჩენა.

ელკონინ-დავიდოვის სისტემით სწავლების შემდეგ მოსწავლეები არგუმენტირებულად იცავენ საკუთარ თვალსაზრისს, პატივს სცემენ სხვა პოზიციას, ამტკიცებენ, ასაბუთებენ, ხსნიან. მათ უყალიბდებათ გაცნობიერებული მიდგომა სასწავლო მასალის მიმართ.

ელკონინ-დავიდოვის სისტემაში ძირითადი მეთოდიკური მიდგომებია:

1. სასწავლო პროგრამების კონცენტრული აგების უარყოფა;

2. დაწყებით კლასებში კონკრეტული თვალსაჩინოების გამოყენების არაუნივერსალურობის აღიარება;

3. შემოქმედებითი ხასიათის მქონე საშინაო დავალებების შერჩევის თავისუფლება და ვარიაციულობა;

4. გაკვეთილის თავისებურებებია კოლექტიური აზროვნებითი საქმიანობა, დიალოგი, დისკუსია, საქმიანი ურთიერთობები;

5. დაშვებულია ცოდნის მხოლოდ პრობლემური გადაცემა, როცა მასწავლებელი მოსწავლეებთან მიდის არა მზა ცოდნით, არამედ კითხვით;

6. სწავლების პირველ ეტაპზე ძირითადია სასწავლო ამოცანების მეთოდი, მეორეზე – პრობლემური სწავლება.

7. სასწავლო ამოცანა ამ კონცეფციაში ჰგავს პრობლემურ სიტუაციას:

- სასწავლო ამოცანის მიღება მასწავლებლისგან ან დამოუკიდებლად დასმა;

- ამოცანის პირობების გარდაქმნა იმ მიზნით, რომ აღმოჩენილ იქნას შესასწავლი ობიექტის ზოგადი მიმართებები;

- გამოყოფილი მიმართებების მოდელირება მისი თვისებების საგნობრივი, გრაფიკული და ასოითი ფორმებით შესწავლის მიზნით;

- მიმართების მოდელის გარდაქმნა მისი თვისებების „წმინდა სახით“ შესწავლის მიზნით;

- კერძო ამოცანების სისტემის აგება, როცა ეს ამოცანები იხსნება ზოგადი ხერხით;

- ზოგადი ხერხის შეთვისების შეფასება.

8. მუშაობის ხარისხი და მოცულობა ფასდება მოსწავლეთა სუბიექტური შესაძლებლობების თვალსაზრისით;

9. შეფასება ასახავს მოსწავლის პერსონალურ განვითარებას, მისი სასწავლო საქმიანობის სრულყოფას.

როგორც ჩანს, განმავითარებელი სწავლების **ზანკოვისა** და **ელკონინ-დავიდოვის** ტექნოლოგიებს შორის მსგავსებაცაა და განსხვავებაც:

➤ **მსგავსება:** ორივეს მიზანია მოსწავლის ზოგადი განვითარება, და არა მხოლოდ შემეცნებითი პროცესებისა. მოსწავლე სასწავლო საქმიანობის აქტიური სუბიექტია, მასწავლებელი – კოლექტიური ძიებითი საქმიანობის ორგანიზატორი. სწავლების საბოლოო მიზანია არა ცოდნა, უნარები და ჩვევები, არამედ – ზოგადი განვითარება.

➤ **განსხვავება:** ზანკოვის მიხედვით განმავითარებელი სწავლება მიდის კერძოდან ზოგადისკენ, ხოლო ელკონინ-დავიდოვის მიხედვით – აბსტრაქტული ცნებებიდან კონკრეტულისკენ.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- ზანკოვის ტექნოლოგიის თავისებურებანი;
- ელკონინ-დავიდოვის ტექნოლოგიის თავისებურებანი.

ლექცია მეორეაქტი

⇒ პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგია

პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგია **სკინერმა** შექმნა 1954 წელს და განვითარება ჰპოვა მრავალი ქვეყნის მეცნიერთა შრომებში. თუმცა, პროგრამირებული სწავლების ელემენტები გვხვდება ძველი დროიდან. მას იყენებდნენ **სოკრატე და პლატონი, ჰერბარტი და დიუი**.

სკინერმა სკოლას შესთავაზა, აამაღლოს მასალის შეთვისების მართვის ეფექტურობა იმით, რომ ეს მმართველობა ააგოს როგორც ინფორმაციის პორციების მიცემისა და მათი კონტროლის თანამიმდევრული პროგრამა. საამისოდ სკინერმა შეადგინა **წრფივი პროგრამები**. შემდგომში **კროუდერმა** დაამუშავა **განშტოებული პროგრამები**, რითაც განავითარა სკინერის ტექნოლოგია.

პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგიის **საკლასიფიკაციო პარამეტრებია**:

- **გამოყენების დონის მიხედვით:** *ზოგადპედაგოგიური;*
- **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით:** *შემგუებლობითი;*
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით:** *სოციოგენური;*
- **შეთვისების კონცეფციის მიხედვით:** *ასოციაციურ-რეფლექტორული; ბიჰევიორისტული;*
- **პიროვნულ სტრუქტურებზე ორიენტაციის მიხედვით:** *ცოდნა, უნარ-ჩვევები;*
- **შინაარსისა და სტრუქტურის ხასიათის მიხედვით:** *შემღწევი;*
- **მმართველობის ტიპის მიხედვით:** *პროგრამული;*
- **ორგანიზაციული ფორმების მიხედვით:** *საკლასო-საკაკეთილო, ჯგუფური, ინდივიდუალური;*

- მოსწავლისადმი მიდგომის მიხედვით: დახმარება;
- მასში ყველაზე უფრო მიღებული მეთოდის მიხედვით: რეპროდუქციული;
- მოდერნიზაციის მიმართულების მიხედვით: ეფექტური ორგანიზაცია და მმართველობა;
- სწავლების კატეგორიის მიხედვით: ნებისმიერი.
ტექნოლოგიის მიზნობრივი ორიენტაციებია:
 - ეფექტური სწავლება მეცნიერულად დამუშავებული პროგრამის საფუძველზე;
 - სწავლება, რომელიც ითვალისწინებს ბავშვის ინდივიდუალურ მონაცემებს.

პროგრამირებული სწავლება – ეს არის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შედარებით დამოუკიდებელი და ინდივიდუალური შეთვისება მსწავლებელი პროგრამის მიხედვით სწავლების კომპიუტერულ საშუალებათა გამოყენებით. ტრადიციული სწავლების დროს მოსწავლე, ჩვეულებრივ, კითხულობს სახელმძღვანელოში მოცემულ მთელ ტექსტს, სწავლობს და ჰყვება. მისი მუშაობა არ იმართება და არც რეგლამინტირებულია. პროგრამირებულ სწავლებაში კი მთავარი ისაა, რომ მოსწავლის სასწავლო მოქმედებები ზუსტად იმართება მსწავლებელი პროგრამით. მასასადამე, პროგრამირებული სწავლების ქვეშ გაიგება პროგრამირებული სასწავლო მასალის მართვადი შეთვისება შესაბამისი მონეობილობის მეშვეობით (ადრე ეს იყო **ეგმ** – ელექტროგამომთვლელი მანქანა, ახლა არის კომპიუტერი, აგრეთვე, პროგრამირებული სახელმძღვანელო, კინოტრენაჟერი და სხვ.). პროგრამირებული სასწავლო მასალა წარმოადგენს სასწავლო ინფორმაციების შედარებით მცირე მოცულობის პორციების („კადრების“, „ფაილების“, „ბიჯების“) სერიას, ეს პორციები მოსწავლეებს ეძლევა გარკვეული ლოგიკური თანამიმდევრობით.

ასეთი სწავლების მიზანია სასწავლო პროცესის მართვის ეფექტურობის ამაღლება კიბერნეტიკული მიდგომის საფუძველზე. იგულისხმება, რომ მოსწავლე მუშაობს რომელიმე პროგრამით, მისი შესრულების პროცესში იგი იძენს ცოდნას. მასწავლებლის როლი იმაში მდგომარეობს, რომ თვალ-ყურს ადევნებს მოსწავლის ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას, მის მიერ სასწავლო მასალის ეტაპობრივად ათვისების ეფექტურობას, და, აუცილებლობის შემთხვევაში, არეგულირებს პროგრამულ მოქმედებებს. ამასთან დაკავშირებით, დამუშავებულ იქნა პროგნოზირებული სწავლების სქემები, ალგორითმები: *წრფივი, განშტოებული, შერეული* და სხვ.

სკინერმა დაამუშავა **წრფივი ალგორითმი** (სკინერის ალგორითმი). ასეთი ალგორითმი ემსახურება პრინციპებს:

- *მცირე ბიჯების პრინციპი* – სასწავლო მასალა იყოფა მცირე ნაწილებად (პორციებად), რომ მოსწავლეებმა ადვილად აითვისონ იგი.

- *პორციის სიძნელის დაბალი დონის პრინციპი* – ყოველი პორციის სიძნელის დონე დაბალი უნდა იყოს, რომ მოსწავლემ შეძლოს, კითხვების უმრავლესობას გასცეს პასუხი. სკინერის მიხედვით მოსწავლეთა შეცდომების წილი არ უნდა იყოს 5%-ზე მეტი.

- *ღია კითხვების პრინციპი* – სკინერის რეკომენდაციით პორციის შეთვისების შემონმებისათვის გამოიყენება ღია ტიპის კითხვები და არა – შერჩევა პასუხის მზა ვარიანტებიდან.

- *სწორი პასუხის დაუყოვნებლივ დადასტურების პრინციპი* – დასმულ კითხვაზე პასუხის გაცემის შემდეგ მოსწავლეს აქვს შესაძლებლობა, შეამოწმოს პასუხის სისწორე. ამას იგი გაითვალისწინებს შემდგომ კითხვებზე მუშაობისას.

- *სწავლის ტემპის ინდივიდუალიზაციის პრინციპი* – ყოველი მოსწავლე მუშაობს მისთვის ოპტიმალურ ტემპში.

- *ცოდნის დიფერენცირებულად განმტკიცების პრინციპი* – ყოველი განზოგადება მეორედება სხვადასხვა კონტექსტში რამდენჯერმე და ილუსტრირდება გულმოდგინედ შერჩეული მაგალითებით.

- *ინსტრუმენტალური სწავლების ერთგვაროვანი სვლის პრინციპი* – არ კეთდება არავითარი მცდელობა დიფერენცირებული მიდგომისა მოსწავლეთა შესაძლებლობებისა და მიდრეკილებათა მიხედვით. მოსწავლეთა შორის განსხვავება გამოიხატება მხოლოდ პროგრამის გავლის ხანგრძლივობაში. შედეგამდე ისინი ერთი და იგივე გზით უნდა მივიდნენ.

კროუდერმა პროგარამირებული სწავლებისათვის დაამუშავა **განშტოებული ალგორითმი** (კროუდერის ალგორითმი) 1960 წელს. ამ მიდგომით კროუდერმა შემოიღო სასწავლო მასალის გავლის ინდივიდუალური გზები. ყოველი მოსწავლისათვის ასეთ გზას განსაზღვრავს თვითონ პროგრამა სწავლების პროცესში, მოსწავლეთა პასუხებზე დაყრდნობით. კროუდერის ალგორითმები ემსახურება პრინციპებს:

- *ზედაპირული დონის პორციის სირთულისა და ჩაღრმავებისას მისი გამარტივების პრინციპი* – სასწავლო მასალა მოსწავლეებს ეძლევა შედარებით დიდი პორციებით და დაისმის საკმაოდ რთული კითხვები. თუ მოსწავლეს არ ხელეწიფება ისეთი მასალის დაძლევა, რაც განისაზღვრება არასწორი პასუხით, მაშინ მოსწავლე გადადის უფრო ღრმა დონის პორციაზე, რომელიც უფრო მარტივია.

- *ფარული კითხვების გამოყენების პრინციპი* – ყოველ პორციაში მოსწავლემ უნდა უპასუხოს კითხვას პასუხის ერთი ვარიანტის შერჩევით. პასუხის მხოლოდ ერთი ვარიანტია სწორი და მას მოსწავლე მიჰყავს იმავე დონის შემდეგ პორციასთან. არასწორი პასუხები მოსწავლეს აგზავნიან უფრო

ღრმა დონის პორციებისაკენ, რომლებშიც ვრცლადაა ახსნილი იგივე მასალა.

- *პასუხის ყოველი ვარიანტისათვის განმარტების ქონის პრინციპი* – თუ მოსწავლემ შეარჩია არასწორი პასუხი, პროგრამა მას, სანამ შემდგომ პორციაზე გადავა, განუმარტავს, რა შეცდომა დაუშვა. თუ მოსწავლემ სწორი პასუხი შეარჩია, სანამ იგი მომდევნო პორციაზე გადავიდოდეს. პროგრამა უდასტურებს პასუხის სისწორეს.

- *ინსტრუმენტალური სწავლის დიფერენცირებული მსვლელობის პრინციპი* – მოსწავლეები შედეგამდე სხვადასხვა გზით მიდიან.

შეფილდის უნივერსიტეტის ბრიტანელმა ფსიქოლოგებმა სცადეს სკინერისა და კროუდერის პროგრამების გაერთიანება და შექმნეს **შერეული პროგრამა**. ამ პროგრამისათვის დამახასიათებელია შემდეგი **თავისებურებები**:

- სასწავლო მასალა იყოფა ცალკეულ ნაწილებად (პორციები, ბიჯები). ამ დაყოფას თავისი საფუძველები აქვს, ძირითადია დიდაქტიკური მიზანი, რომელიც უნდა იქნეს მიღწეული ტექსტის მოცემული ფრაგმენტის შესწავლით, მოსწავლეთა ასაკისა და თემის მახასიათებლების გათვალისწინებით. მაგალითად, თუ ნაგულისხმევია, რომ პროგრამა უნდა იქნეს ამ თემაზე ცოდნის ერთერთი წყარო, მაშინ ტექსტი ვრცელია, მაგრამ თუ ტექსტი ატარებს საკონტროლო ან საკორექციო ფუნქციას, მაშინ იგი შემოკლებულია და ა. შ.

- მოსწავლეები პასუხს იძლევიან როგორც ვარიანტის შერჩევით, ისე ტექსტში არსებული გამოტოვებული ადგილების შევსებით. ეს დამოკიდებულია დიდაქტიკურ მიზანზე.

- მოსწავლე ვერ გადავა პროგრამის მომდევნო ჩარჩოზე, სანამ კარგად არ დაეუფლება წინას შინაარსს. ეს მოთხოვნა საერთოა სამივე მიდგომისათვის, მაგრამ მას განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა შერეული პროგრამის დროს.

- ცალკეულ ჩარჩოს შინაარსი დიფერენცირებულია მოსწავლეთა შესაძლებლობებისა და სწავლაში წინსვლის ხარისხის მიხედვით. ამ მოთხვნით შერეული პროგრამა ახლოს დგას განშტოებულთან.

- შერეულ პროგრამირებაში, როგორც წრფივსა და განშტოებულში, მოქმედებს ცოდნის სიძნელისა და სიმტკიცის დიფერენციაციის პრინციპი.

შერეულ პროგრამირებას გააჩნია სახესხვაობა, რომელსაც **ბლოკურს** უწოდებენ. ამ პროგრამის ძირითადი კომპონენტია ეგრეთ წოდებული **პრობლემური ბლოკი**, რომელიც მოსწავლისაგან მოითხოვს ინტენსიურ ინტელექტუალურ მუშაობას, მაგალითად, ამოცანის ამოხსნა არასრული მონაცემებით, ჰიპოთეზის ფორმულირება ან შემონმება, ექსპერიმენტის დაგეგმარება და სხვ. ამ მუშაობის პროცესში მოსწავლემ უნდა შეასრულოს გონებრივი მოქმედებები: განზოგადება, დამტკიცება, ახსნა, შემონმება. ბლოკური პროგრამის დანარჩენი კომპონენტებია: *ინფორმაციული, ტესტურ-ინფორმაციული, ტესტურ-პრობლემური, კორექციულ-ინფორმაციული, კორექციულ-პრობლემური.*

პროგრამირებული სწავლება შეიძლება განვიხილოთ როგორც სასწავლო პროცესის ფორმალიზაციის ცდა მასწავლებლისა და მოსწავლეთა ურთიერთმიმართების სუბიექტური ფაქტორის მაქსიმალურად შესაძლო აცილებით.

პროგრამირებული სწავლების თეორიის განვითარებაში თავისი წვლილი შეიტანა **ბესპალკომ**. მან თავისებურად ჩამოაყალიბა ასეთი სწავლების პრინციპები:

- **მმართველ მონყობილობათა გარკვეული იერარქიის პრინციპი.**

ტერმინი „*იერარქია*“ აღნიშნავს რომელიღაც ერთ მთლიან ორგანიზმში (ან სისტემაში) მისი ნაწილების საფეხურებრივ თანადაქვემდებარებას. ამიტომ, ამბობენ, რომ

ასეთი ორგანიზმით ან სისტემით მართვა აგებულია იერარქიული პრინციპით.

პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგიის სტრუქტურა ქმნის ერთიან სისტემას და ამ სისტემაში დაცულია იერარქიულობა. ამ იერარქიაში პირველ ადგილზეა *პედაგოგი*, რომელიც მართავს სისტემას საპასუხისმგებლო სიტუაციაში: საგანში წინასწარი ზოგადი ორიენტირების შექმნა, მისდამი მიმართება, ინდივიდუალური დახმარება და კორექცია სწავლების რთულ არასტანდარტულ სიტუაციებში.

- **უკუკავშირის პრინციპი.**

იგი გამომდინარეობს ინფორმაციის გარდაქმნათა აგების კიბერნეტიკული თეორიიდან და მოითხოვს სასწავლო პროცესის მართვის სისტემის ციკლურ ორგანიზაციას. ამასთან, მხედველობაშია არა მხოლოდ მოქმედების აუცილებელი სახის შესახებ ინფორმაციის გადაცემა მმართველი ობიექტიდან მართვად ობიექტზე (პირდაპირი კავშირი), არამედ – მდგომარეობის შესახებ ინფორმაციის გადაცემაც მართვადი ობიექტიდან მმართველ ობიექტზე (უკუკავშირი). უკუკავშირი აუცილებელია არა მარტო მასწავლებლისათვის, არამედ მოსწავლისთვისაც. ერთს იგი სჭირდება სასწავლო მასალის გააზრება-გაგებისათვის, მეორეს – კორექციისათვის. ამიტომ უკუკავშირი უნდა იყოს ოპერატიული. უკუკავშირს, რომელიც ემსახურება მოსწავლეთა მიერ მიღწეული შედეგებისა და გონებრივი საქმიანობის ხასიათის დამოუკიდებელ თვითკორექციას, ეწოდება **შინაგანი უკუკავშირი**. თუკი ეს ზემოქმედება ხორციელდება მასწავლებლის მიერ, მაშინ უკუკავშირს ეწოდება **გარეგანი უკუკავშირი**. ამგვარად, შინაგანი უკუკავშირის დროს მოსწავლეები თვითონ აკეთებენ თავიანთი სასწავლო საქმიანობის შედეგების ანალიზს, ხოლო გარეგანი უკუკავშირის დროს ამას აკეთებს მასწავლებელი.

- **სასწავლო მასალის მიწოდების ბიჯობრივი ტექნოლოგიური პროცესის განხორციელების პრინციპი.**

ბიჯობრივი სასწავლო პროცედურა ტექნოლოგიური ხერხია, რომელიც აღნიშნავს, რომ პროგრამაში სასწავლო მასალა შედგება ცალკეული დამოუკიდებელი, მაგრამ ერთმანეთთან ურთიერთდაკავშირებული ინფორმაციისა და სასწავლო დავალებათა პორციებისაგან, რომლებიც სიდიდით ოპტიმალურია. პირდაპირ და უკუკავშირზე ორიენტირებული ინფორმაციისა და შემეცნებით მოქმედებათა შესრულების წესების ერთობლიობა ქმნის **პროგრამის ბიჯს**. ბიჯის შემადგენლობაში შედის სამი ურთიერთდაკავშირებული კადრი: *ინფორმაცია, ოპერაცია უკუკავშირით და კონტროლი*. ბიჯობრივ სასწავლო პროცედურათა მიმდევრობა ქმნის *მსწავლებელ პროგრამას*. ეს კი პროგრამული სწავლების ტექნოლოგიის საფუძველია.

- **სწავლებაში ინდივიდუალური ტემპისა და მმართველობის პრინციპი.**

წარმოიქმნება ბუნებრივი მოთხოვნა იმისა, რომ წარმართოს მიმართული ინფორმაციული პროცესი და ყოველ მოსწავლეს მიეცეს საშუალება, სწავლებაში წინ იაროს იმ სიჩქარით, რომელიც ხელეწიფება მას, მისი შემეცნებითი ძალებისათვის მეტადაა ხელსაყრელი. ამის შესაბამისად მიენოდოს მმართველი ინფორმაციაც. ეს პრინციპი ქმნის პირობებს იმისათვის, რომ ყველა მოსწავლემ წარმატებით შეითვისოს მასალა, თუმცა, სხვადასხვა დროში.

- **სპეციალურ ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენების პრინციპი.**

ასეთი საშუალებები გამოიყენება პროგრამული სასწავლო მასალის მიწოდებისათვის იმ დისციპლინების შესწავლისას, რომლებიც დაკავშირებულია მოსწავლეთა პროცესების განვითარებასთან.

როგორც აღვნიშნეთ, პროგრამირებული სწავლება გაჩნდა 1954 წელს და 50-60-იან წლებში მან მსოფლიოში საოცრად დიდი პოპულარობა მოიპოვა. მაგრამ შემდეგ კრიტიკას დაექვემდებარა. პროგრამირებული სწავლების ირგვლივ დღესაც არ ცხრება კამათი. სადღეისოდ ითვლება, რომ ამ მიდგომამ არ გაამართლა. მისმა გამოყენებამ გამოავლინა ის ფაქტი, რომ სწავლების პროცესი არ შეიძლება მთლიანად იყოს ავტომატიზირებული.

⇒ პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია

პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია ეფუძნება ამერიკელი ფილოსოფოსის, ფსიქოლოგისა და პედაგოგის **ჯონ დიუის** თეორიულ დებულებებს. 1909 წელს მან ჩიკაგოს საექსპერიმენტო სკოლაში დაამუშავა ამ ტექნოლოგიის პედაგოგიკური საფუძვლები და გააკეთა განაცხადი სწავლების მაღალი ეფექტურობის შესახებ მოსწავლეთა მიერ სასწავლო პრობლემების დამოუკიდებლად ამოხსნაში, აქტიური საქმიანობის ორგანიზაციით. მოგვიანებით დიუიმ გამოიკვლია ამ საკითხის ფსიქოლოგიური საფუძვლებიც.

ჩვენში პრობლემური სწავლების იდეების განვითარება დაიწყო 1950 წლის მეორე ნახევრიდან და ამავე საუკუნის 60-იან წლებში დეტალურად დამუშავდა პრობლემური სწავლების თეორია და პრაქტიკა. ახლა შეიძლება ითქვას, რომ პრობლემური სწავლება არის პრაქტიკული პედაგოგიკისა და დიდაქტიკის განვითარების თანამედროვე დონე.

როგორია პრობლემური სწავლების არსი?

მახმუტოვის შრომებში პრობლემური სწავლება არის პედაგოგიური სისტემა თავისი ზოგადი და ბინარული მეთოდებით. ეს არის განმავითარებელი სწავლების სახე, რომელიც ერთმანეთს უხამებს მოსწავლეთა დამოუკიდებელ ძიებით საქმიანობასა და მოსწავლეთა მიერ მზა ცოდნის შეთვისებას, ამასთან, მისი მეთოდების სტრუქტურა აგებულია პრობლემურობის პრინციპისა და მიზაშეწონილობის საფუძველზე.

ოკონი ამტკიცებს, რომ პრობლემური სწავლება – ეს არის რიგი ისეთი მოქმედებებისა, როგორცაა: პრობლემური სიტუაციის შექმნა, ამოცანათა ფორმულირება, ამოცანების ამოხსნისას მოსწავლეთა კონტროლირება, ამ ამოცანათა შემონიშვნა, შეძენილი ცოდნის სისტემატიზაციისა და განმტკიცების ხელმძღვანელობა.

ლერნერის აზრით, პრობლემური სწავლება ხასიათდება იმით, რომ მოსწავლეები მასწავლებლის ხელმძღვანელობით მონაწილეობას ლეზულობენ მათთვის ახალი შემეცნებითი და პრაქტიკული ამოცანების ამოხსნაში.

ძირითადი განსხვავება პრობლემურსა და ტრადიციულ სწავლებას შორის ორ მომენტშია: ისინი ერთმანეთისგან განსხვავდებიან პედაგოგიური პროცესის ორგანიზაციის მიზნებითა და პრინციპებით.

პრობლემური სწავლების მიზანი არის არა მხოლოდ მეცნიერული შემეცნების შედეგების, ცოდნის სისტემის შეთვისება მოსწავლეთა მიერ, არამედ პრობლემურ სწავლებას აინტერესებს ისიც, თუ როგორი კანონზომიერებებით ხასიათდება ამ შედეგების მიღების, მოსწავლის შემეცნებითი თვითმოქმედებისა და მისი შემოქმედებითი უნარების განვითარების პროცესები.

ტრადიციული სწავლების მიზანია მეცნიერული შემეცნების შედეგების შეთვისება, მოსწავლეთა შეიარაღება მეცნიერული საფუძვლების ცოდნით, მათში შესაბამისი უნარებისა და ჩვევების ჩამოყალიბება.

ახსნით-ილუსტრაციული სწავლების ორგანიზაციის საფუძველია მოსწავლეთათვის მზა ცოდნის გადაცემის პრინციპი. ხოლო **პრობლემური სწავლების** ორგანიზაციის საფუძველია მოსწავლის ძიებითი სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობის პრინციპი, ე. ი. მათ მიერ მეცნიერული დასკვნების, მოქმედებათა ხერხების, ახალ საგანთა გამოგონების ან ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების ხერხების აღმოჩენის პრინციპი.

პრობლემური სწავლების დროს მასწავლებლის საქმიანობა მდგომარეობს იმაში, რომ მან სისტემატურად შექმნას პრობლემური სიტუაციები, მოსწავლეებს ისე აუწყოს ფაქტები და ისე მოაწყოს მათი სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობა, რომ ფაქტების ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეებმა თვითონ შეძლონ, გააკეთონ დასკვნები და განზოგადებები, მასწავლებლის დახმარებით საკუთარ ცნობიერებაში ჩამოაყალიბონ ცნებები და კანონები. სწავლების ასეთი ორგანიზების შედეგად მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდებათ გონებრივი ოპერაციებისა და მოქმედებების ჩვევები, ცოდნის სხვა სიტუაციაში გადატანის უნარი, განუვითარდება მათ ყურადღება, ნებისყოფა, შემოქმედებითი წარმოსახვა.

პრობლემური სწავლება არის **მასწავლებლის საქმიანობა**, რომელიც მოიცავს: პრობლემური სიტუაციების სისტემის შექმნას, სასწავლო მასალის გადმოცემას მისი ახსნილობა და მოსწავლეთა საქმიანობის შესაბამისი მართვით. მოსწავლეთა საქმიანობა ორიენტირებული უნდა იყოს ახალი ცოდნის შეთვისებაზე როგორც ტრადიციული გზით, ასევე, სასწავლო პრობლემების დამოუკიდებელი დასმისა და მისი ამოხსნის გზით.

პრობლემური სწავლა არის *მოსწავლეთა სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობა*, რომელიც გულისხმობს: ცოდნისა და მოქმედებათა ხერხების შეთვისებას პრობლემურ სიტუაციაში, მასწავლებლის ახსნილის აღქმას, პრობლემური სიტუაციების დამოუკიდებელი ანალიზის, პრობლემის ფორმულირებისა და წინადადებათა წამოყენების გზით მისი ამოხსნის, ამ ამოხსნის შემოწმების მეშვეობით.

პრობლემური სიტუაცია – ეს ისეთი სიტუაციაა, როცა წარმოიქმნება მოსწავლეთა ინტელექტუალური დაბრკოლება. ეს მაშინ ხდება, როცა მოსწავლემ არ იცის როგორ ახსნას ფაქტი თუ მოვლენა, მიზანს ვერ აღწევს ადრე მიღებული ცოდნითა და მოქმედებათა ხერხებით. ასეთი სიტუაცია აქვთ მოსწავლეს ძიებისაკენ. ასეთი სიტუაცია (შემოქმედე-

ბითი) შემეცნებითი საქმიანობის კანონზომიერებაა, მაგრამ ეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა პრობლემა, ვიგოტსკის სიტყვებით რომ ვთქვათ, უახლოესი განვითარების ზონას განეკუთვნება, წინააღმდეგ შემთხვევაში სიტუაცია პრობლემური არ არის, იგი ამოუხსნადია.

გონებრივ მოქმედებათა სრული ციკლი, პრობლემური სიტუაციის წარმოქმნიდან პრობლემის ამოხსნამდე, რამდენიმე ეტაპისაგან შედგება:

- პრობლემური სიტუაციის შექმნა,
- წარმოქმნილი დაბრკოლების გაცნობიერება და პრობლემის დასმა,
- ამოხსნის ხერხის მონახვა მიხვედრით ან წინადადებათა (ჰიპოთეზების) წამოყენების გზით,
- ჰიპოთეზის დამტკიცება,
- პრობლემის ამოხსნის სისწორის შემოწმება.

პრობლემურ სიტუაციათა **სხვადასხვა ტიპი** არსებობს:

პირველი ტიპი: პრობლემური სიტუაცია აღმოცენდება იმ პირობებში, როცა მოსწავლეებმა არ იციან დასმული ამოცანის ამოხსნის ხერხები, ვერ პასუხობენ პრობლემურ კითხვას, არ შეუძლიათ ახსნან ახალი ფაქტი, რომელიც აღებულია სასწავლო ან ცხოვრებისეული სიტუაციიდან.

მეორე ტიპი: პრობლემური სიტუაცია აღმოცენდება მაშინ, როცა მოსწავლე, თავისი ადრე მიღებული ცოდნით, შეეჯახება ახალ, მისაღწევ ცოდნას და ძველი ცოდნა არ ყოფნის მის შესათვისებლად.

მესამე ტიპი: პრობლემური სიტუაცია აღმოცენდება მაშინ, როცა არსებობს პრობლემის ამოხსნის თეორიული შესაძლებლობა, მაგრამ ამოხსნის ამ ხერხით პრაქტიკულად აღუსრულებელია იგი, ეს წინააღმდეგობა უბიძგებს მოსწავლეს ახალი ხერხების ძიებისაკენ.

მეოთხე ტიპი: პრობლემური სიტუაცია აღმოცენდება მაშინ, როცა მოსწავლემ პრაქტიკულად იცის, რა გააკეთოს,

მაგრამ თეორიულად ვერ ასაბუთებს ამას. აქ წინააღმდეგობაა პრაქტიკულ და თეორიულ შესაძლებლობებს შორის.

განხილული პრობლემური სიტუაციების გადაჭრის მრავალი ხერხი არსებობს, ეს ხერხები სწავლების პრაქტიკამ ჩამოაყალიბა, მაგრამ, უნდა ითქვას, რომ ნებისმიერ შემოქმედებით მასწავლებელს შეუძლია მოიგონოს ახალი ხერხი და ნებისმიერ შემოქმედებით მოსწავლესაც ხელეწიფება მიაგნოს ახალს.

აი, რა ხერხებია სადღეისოდ ცნობილი:

პირველი ხერხი: მოსწავლეთა ნაქეზება მოვლენებისა და ფაქტების თეორიული ახსნისაკენ. ეს გამოიწვევს მოსწავლეთა ძიებით საქმიანობას და მოსწავლეს წაიყვანს ახალი ცოდნის აქტიური შეთვისებასთან.

მეორე ხერხი: სასწავლო და ცხოვრებისეული სიტუაციების გამოყენება, როცა ეს სიტუაციები აღმოცენდება მოსწავლეთა მიერ პრაქტიკული სამუშაოების შესრულებისას სკოლაში ან სახლში. პრობლემური სიტუაცია აღმოცენდება, როცა მოსწავლე ცდილობს, დამოუკიდებლად მიაღწიოს დასახულ პრაქტიკულ მიზანს.

მესამე ხერხი: სასწავლო პრობლემური დავალებების განრიგება მიმართულებებით: მოვლენათა ახსნა თუ პრაქტიკული ამოხსნის გზების ძიება. მაგალითისათვის გამოდგება მოსწავლეთა კვლევითი მუშაობა სასწავლო ნაკვეთზე, სახელოსნოებში და სხვ.

მეოთხე ხერხი: ცხოვრებისეულ წარმოდგენებსა და მეცნიერულ ცნებათა შორის წინააღმდეგობების გამოვლენა და მოსწავლეთა ნაქეზება სინამდვილის ფაქტების ანალიზისაკენ, რომელიც ასეთ წინააღმდეგობებს ახსნის.

მეხუთე ხერხი: ვარაუდების (ჰიპოთეზების) წამოყენება, დასკვნების ფორმულირება და მათი შემოწმება.

მეექვსე ხერხი: მოსწავლეთა ნაქეზება ფაქტების, მოვლენების, წესების, რომელთა შედეგად აღმოცენდება პრობ-

ლემური სიტუაცია, – შედარებისაკენ, შეპირისპირებისკენ, დაპირისპირებისკენ.

მეშვიდე ხერხი: მოსწავლეთა ნაქეზება ახალი ფაქტების წინასწარი განზოგადებისკენ.

მერვე ხერხი: მოსწავლეთათვის ისეთი ფაქტების გაცნობა, რომლებიც ატარებენ თითქოსადა აუხსნელ ხასიათს, მაგრამ მეცნიერების ისტორიაში ინვევდნენ დიდ ინტერესს და მათკენ ლტოლვის შედეგად მეცნიერები მრავალ ახალ პრობლემას სვამდნენ.

მეცხრე ხერხი: საგანთაშორისი კავშირების ორგანიზაცია.

მეათე ხერხი: ამოცანის ვარიირება, საკითხის ფორმულირების შეცვლა.

პრობლემური სწავლების მეთოდების სისტემა.

სწავლების **ზოგადი მეთოდები** (არსებობს მახმუტოვის სკოლის ფორმულირებაც, მაგრამ უფრო გავრცელებულია სკატკინისა და ლერნერის):

- *ახსნით-ილუსტრაციული მეთოდი;*
- *რეპროდუქციული მეთოდი;*
- *პრობლემური თხრობის მეთოდი;*
- *ნაწილობრივ ძიებითი მეთოდი;*
- *ძიებითი მეთოდი.*

სწავლების **ბინარული მეთოდები**

სწავლების: *ინფორმაციულ-რეპროდუქციული, ინფორმაციულ-ევრისტიკული და სხვ.*

სწავლის: *მოსმენა, სახელმძღვანელოს კითხვა და სხვ.*

პრობლემური სწავლების მეთოდების სისტემა წარმოადგენს ზოგადი და ბინარული მეთოდების ორგანულ შეხამებას. მთლიანობაში შეიძლება ვილაპარაკოთ პრობლემური სწავლების პროცესის ორგანიზაციის ექვსი **დიდაქტიკური ხერხის** შესახებ. მათგან სამი ეხება სასწავლო მასალის ჩამოყალიბებას მასწავლებლის მიერ და სამი – მასწავლებლი-

სავე მიერ დამოუკიდებელი სასწავლო საქმიანობის ორგანიზებას.

1. მონოლოგური მეთოდი;
2. მსჯელობითი მეთოდი;
3. დიალოგური მეთოდი;
4. ევრისტიკული მეთოდი;
5. კვლევითი მეთოდი;
6. პროგრამირებულ დავალებათა მეთოდი.

მოკლედ მიმოვიხილოთ ისინი ცალცალკე

მონოლოგური თხრობის მეთოდი. მასწავლებელი თვითონ ხსნის ახალი ცნებებისა და ფაქტების არსს, აძლევს მოსწავლეებს მზა ცოდნას, მაგრამ ეს კეთდება პრობლემური სიტუაციის პირობებში. ფორმაა – *თხრობა, ლექცია*.

მსჯელობითი თხრობის მეთოდი.

პირველი ვარიანტი: მასწავლებელი ქმნის პრობლემურ სიტუაციას, აანალიზებს ფაქტობრივ მასალას, აკეთებს დასკვნებსა და განზოგადობებს.

მეორე ვარიანტი: თხრობისას მასწავლებელი ძიებისა და აღმოჩენის გზით ქმნის მეცნიერული ძიების ხელოვნურ ლოგიკას, საამისოდ შემეცნებითი პროცესის ლოგიკის საფუძველზე იყენებს მსჯელობათა აგებებს. ფორმაა – *საუბარი, ლექცია*.

დიალოგური თხრობის მეთოდი. ეს არის მასწავლებლისა და მოსწავლეთა კოლექტივის დიალოგი. მასწავლებელი თვითონ ქმნის პრობლემურ სიტუაციას, თვითონ სვამს პრობლემას და მას მოსწავლეთა დახმარებით ხსნის. მთელ ამ პროცესში მასწავლებელი და მოსწავლეები აქტიურები არიან. ფორმაა – *ძიებითი საუბარი, თხრობა*.

ევრისტიკულ დავალებათა მეთოდი. ევრისტიკულ დავალებათა არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ახალი კანონის ან წესის აღმოჩენა ხდება არა მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა მონაწილეობით, არამედ მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის

ხელმძღვანელობითა და დახმარებით. ამ მეთოდის რეალიზაციის ფორმა არის *ევრისტიკული საუბრისა და პრობლემურ დავალებათა ამოხსნის* შეხამება.

კვლევით დავალებათა მეთოდი. მასწავლებელი მოსწავლეთა წინაშე სვამს თეორიულ და პრაქტიკულ ძიებით დავალებებს, რომელთაც პრობლემურობის დონე მაღალი აქვთ. მოსწავლე დამოუკიდებლად ასრულებს ლოგიკურ ოპერაციებს, ხსნის ახალი ცნებისა და მოქმედების ხერხის არსს. ორგანიზაციის ფორმის მიხედვით კვლევითი დავალებები შეიძლება სხვადასხვაგვარი იყოს: *ექსპერიმენტი, ექსკურსია და ფაქტების შეგროვება, მოხსნების მომზადება, კონსტრუირება, მოდელირება* და სხვ.

პროგრამირებულ დავალებათა მეთოდი. ამ მეთოდის მიხედვით მოსწავლეებისათვის მზადდება განსაკუთრებული დიდაქტიკური საშუალებები და მათი მეშვეობით ისინი იძენენ ახალ ცოდნას და ეუფლებიან მოქმედებათა ახალ ხერხებს.

საინტერესოა, როგორ ეხამება ერთმანეთს **ბინარული მეთოდები**, ე. ი. **სწავლებისა და სწავლის** მეთოდები:

სწავლების მეთოდები	სწავლის მეთოდები
<i>გადაცემითი</i>	<i>შემსრულებლობითი</i>
<i>ახსნითი</i>	<i>რეპროდუქციული</i>
<i>ინსტრუქციული</i>	<i>პრაქტიკული</i>
<i>ახსნით-ნაქეზებითი</i>	<i>ნანილობრივ-ძიებითი</i>
<i>ნაქეზებითი</i>	<i>ძიებითი</i>

აღსანიშნავია, რომ პრობლემური სწავლება შეუძლებელია იყოს ერთნაირად ეფექტური სხვადასხვა პირობებში. სწავლების პრაქტიკაში ახალი ცოდნის შეთვისებისას ან შეთვისებული ცოდნის ახალ სიტუაციაში გამოყენებისას, გამოვლინდა მოსწავლეთა როგორც ინტელექტუალური, ისე შემეცნებითი აქტივობისა და დამოუკიდებლობის სიძნელეების სხვადასხვა დონე. მაშასადამე, სხვადასხვა სასწავლო საქმიანობაში პრობლემური სწავლების სხვადასხვა სახეა

გამოსაყენებელი. შემოქმედების სახეების შესაბამისად გამოყოფენ პრობლემური სწავლების **სამ სახეს**:

1. **თეორიული შემოქმედება** – ეს არის მოსწავლის მიერ მისთვის ახალი წესის, ხერხის, კანონის ძიება და აღმოჩენა. პრობლემური სწავლების ამ სახეს საფუძვლად უდევს თეორიული სასწავლო პრობლემების დაყენება და ამოხსნა.
2. **პრაქტიკული შემოქმედება** – ეს არის უკვე შეძენილი ცოდნის ახალ სიტუაციაში გამოყენების ხერხების ძიება, კონსტრუირება, გამოგონება. პრობლემური სწავლების ამ სახეს საფუძვლად უდევს პრაქტიკული სასწავლო პრობლემების დაყენება და ამოხსნა.
3. **მხატვრული შემოქმედება** – ეს არის თეორიული წარმოდგენისა და წარმოსახვის საფუძველზე სინამდვილის მხატვრული ასახვა. ეს სახე ეხება ლიტერატურულ, მხატვრულ, მუსიკალურ შემოქმედებას, მაგრამ არანაკლები მნიშვნელობა უნდა მიენიჭოს მეცნიერებაში მხატვრული თუ მუსიკალური ფენომენის განჭვრეტის უნარის აღზრდას.

მასწავლებლისა და მოსწავლეების ურთიერთქმედების ხასიათის მიხედვით გამოყოფენ პრობლემური სწავლების **ოთხ დონეს**:

- არადამოუკიდებელი აქტივობის დონე;
- ნახევრადდამოუკიდებელი აქტივობის დონე;
- დამოუკიდებელი აქტივობის დონე;
- შემოქმედებითი აქტივობის დონე.

⇒ **აქტიური და ინტერაქტიური სწავლების ტექნოლოგია**

აქტიური სწავლება სასწავლო პროცესის ისეთი ორგანიზაცია და წაყვანაა, რომელიც ორიენტირებულია მოსწავლეთა სასწავლო-შემეცნებითი საქმიანობის ყოველმხრივ აქტი-

ვიზაციაზე. ამასთან, ამ პროცესში აუცილებლად ფართოდ და კომპლექსურადაა გამოყენებული როგორც დიდაქტიკური, ისე ორგანიზაციულ-მმართველობითი საშუალებები.

სწავლების აქტივიზაცია შესაძლებელია სწავლების ფორმებისა და მეთოდების სრულყოფითა და განვითარებით, ასევე, სასწავლო პროცესის ორგანიზაციისა და მართვის ხერხებისა და მეთოდების სრულყოფითა და განვითარებით.

სწავლების აქტივიზაციის იდეა ახალი არ არის. პედაგოგიკაში ამ იდეის დამფუძნებლებია: **კომენსკი, რუსო, პესტალოცი, ჰეგელი, ფრებელი, დისტერვეგი, დიუი, უშინსკი** და სხვ., მაგრამ მანამდეც ბევრი რამ თქმულა ამ მიმართებით. პედაგოგიკის მთელი ისტორია წარმოადგენს მოსწავლის პოზიციაზე ორი შეხედულების ბრძოლას. *პირველი შეხედულების* მომხრენი ამტკიცებენ, რომ მოსწავლე პასიური უნდა იყოს, მას განიხილავდნენ როგორც პედაგოგიური ზემოქმედების ობიექტს. *მეორე შეხედულების* მომხრენი მოსწავლეებში სწავლების სუბიექტს ხედავდნენ.

აი, ზოგიერთი გენიოსის მოსაზრება:

- სწორად განხორციელებული სწავლება უნდა მიმდინარეობდეს მასწავლებლისა და მოსწავლის ორმხრივი სურვილით (**პითაგორა**).

- სწავლებამ მოსწავლეს უნდა აღუზარდოს ინტელექტი, მას უნდა ჩამოუყალიბოს სწრაფვა უცნობის დაუფლები-საკენ, მოვალეობისა და პასუხისმგებლობის გრძნობა (**დემოკრიტი**).

- ადამიანის უნარების გამოვლენის უტყუარი გზა თვითშემეცნებაა (**სოკრატე**).

- განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ბავშვის ესთეტიკური აღზრდა მუსიკის, პოეზიის, ცეკვების, თამაშების საშუალებით. ისინი იძლევიან შემოქმედების თავისუფალ სივრცეს (**პლატონი**).

- განათლება ბავშვს უნდა უყალიბებდეს პირველ რიგში დამოუკიდებელ აზროვნებას, უნდა ლაპარაკობდეს თვითონ მოსწავლე და არა მისი მეხსიერება (**სენეკა**).

- სასკოლო სწავლება უნდა იყოს ორგანიზებული; შეჯიბრისა და პატივმოყვარეობის სულისკვეთება სწავლების პროცესში ხშირად სათნოებას ბადებს (**კვინტილიანე**).

- სწავლება და განვითარება უნდა იყოს ყოველმხრივი. ასეთი გზა არსებობს აღსაზრდელების ერთობლივ სწავლებაში, მათში გაჯიბრების სულისკვეთების შეტანაში (**ავიცენა**).

- მოსწავლე უნდა ლაპარაკობდეს მეტს და მასწავლებელი უნდა უსმენდეს მეტს. მოსწავლეები უნდა მივაჩვიოთ, გამოიკვლიონ გარესამყარო, რომ მათ ყველაფერი შეამომონ, და არა დაიჯერონ, ან შეითვისონ ავტორიტეტის პატივისცემით (**მიშელ მონტენი**).

ასეთი აზრები უხვადაა გაბნეული პედაგოგიკის ისტორიაში.

აქტიური სწავლების განვითარებაში განსაკუთრებული როლი შეასრულა იგროტექნიკურმა მოძრაობამ, რომელიც წარმოიშვა საქმიან თამაშობათა ჩასახვის შემდეგ. საქმიანი თამაშობა ისტორიაში პირველად **ბირშტეინმა** დაამუშავა და ჩაატარა საბჭოთა კავშირში 1932 წელს (ნ. ლექცია მეექვსე). ეს მეთოდი საყოველთაოდ გავრცელდა, მაგრამ 1938 წელს ყოველგვარი საქმიანი თამაშობა საბჭოთა ხელისუფლებამ აკრძალა. ასეთი თამაშობანი მეორედ დაიბადა გასული საუკუნის 60-იან წლებში მას შემდეგ, რაც გამოჩნდა პირველი საქმიანი თამაშობები ამერიკის შეერთებულ შტატებში 1956 წელს. მათ შექმნასა და განვითარებაში მონაწილეობდნენ: *აბტი, გრინბლათი, გრეი, გრემი, დიუბუი, დიუკი, პრიუდომი* და სხვ. მას შემდეგ საქმიანი თამაშობები პოპულარული გახდა მსოფლიოს უამრავ ქვეყანაში. თამაშობითი მეთოდების გავრცელების წყალობით გასული საუკუნის 80-იან წლებში

აქტიური სწავლება თავისი პოპულარობის მაქსიმალურ აღმართს მიაღწავს.

აქტიური სწავლების დიდაქტიკურ წინამძღვრებს შეიძლება მივაკუთვნოთ ის პედაგოგიური ტექნოლოგიები, რომლებიც სწავლების ცალკეულ პრინციპებს გარკვეული ზომით თანდათანობით ახორციელებდნენ და ავითარებდნენ:

- პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია,
- პროგრამირებული სწავლების ტექნოლოგია,
- კონტექსტური სწავლების ტექნოლოგია,
- თამაშობითი ტექნოლოგია.

მოკლედ ჩამოვყალიბოთ საგანმანათლებლო პროცესის აქტიური ტიპის ძირითადი პრინციპები:

1.ინდივიდუალიზაცია. ამ ცნების შინაარსში გაიგება მრავალდონიანი სწავლების სისტემის შექმნა, სადაც ეს სისტემა ითვალისწინებს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ თავისებურებებს და გათანაბრების თავიდან აცილებით საშუალებას იძლევა, თითოეულმა მაქსიმალურად გახსნას და გაშალოს თავისი უნარები და შესაძლებლობები, მიიღოს ამ უნარებისა და შესაძლებლობების შესაბამისი განათლება. სწავლების ინდივიდუალიზაცია შეიძლება განხორციელდეს:

- *შინაარსის მიხედვით*, როცა მოსწავლეს აქვს შესაძლებლობა, კორექტივები შეიტანოს იმ განათლების მიმართულებაში, რომელსაც ღებულობს.
- *სასწავლო მასალის მოცულობის მიხედვით* ნიჭიერ მოსწავლეს ეძლევა საშუალება, უფრო ღრმად შეისწავლოს საგანი შემეცნებითი, მეცნიერული თუ პრაქტიკული მიზნით. ამ მიზნის განხორციელების მრავალი შესაძლებლობა არსებობს.
- *შეთვისების დროის მიხედვით.* სასწავლო მასალის შეთვისების რეგლამენტი შეიძლება შეიცვალოს მოსწავლეთა ტემპერამენტისა და შესაძლებლობათა მიხედვით.

2. მოქნილობა. აქტიური სწავლების პროცესი მოქნილია და შემოქმედებითი. ადგილი აქვს სწავლებაში ვარიაციების შეხამებას, მეთოდოლოგიურ გარდაქმნებს შემეცნებით პროცესებში მოსწავლეთა სურვილების ჩართვის ხარისხის მიხედვით და სხვ.

3. ელექტიურობა. მოსწავლეებს ეძლევათ საშუალება, მიიღონ და შეითვისონ უნიკალური შინაარსის ცოდნა, რომელიც პასუხობს მათ ინდივიდუალურ მიდრეკილებებსა და შემეცნებით ინტერესებს.

4. კონტექსტური მიდგომა. სასწავლო მასალის შინაარსისა და ლოგიკის დაქვემდებარება მოსწავლეთა შემეცნებითი ინტერესებისათვის გამოიწვევს იმას, რომ სწავლება მიიღებს გაცნობიერებულ, საგნობრივ, კონტექსტურ ხასიათს, ეს კი ხელს შეუწყობს შემეცნებითი ინტერესებისა და შემეცნებითი აქტიურობის გაძლიერებას.

5. თანამშრომლობის განვითარება. სრულყოფილად ხორციელდება თანამშრომლობის პედაგოგიკის პრინციპები და თანამშრომლობის განვითარებისათვის იქმნება ოპტიმალური პირობები.

აქტიური სწავლების განვითარების გზაზე წარმოიშვა **ინტერაქტიური სწავლების** ცნება. ინტერაქტიური სწავლება არის შემეცნებითი საქმიანობის ორგანიზაციის სპეციალური ფორმა. ასეთი სწავლების მიზნები სრულიად კონკრეტული და პროგნოზირებადია. ერთ-ერთი ასეთი მიზანი მდგომარეობს სწავლების კომფორტული პირობების შექმნაში, ისეთისა, რომელშიც მოსწავლე გრძნობს თავის წარმატებულობას, თავის ინტელექტუალურ შესაძლებლობას, რაც სასწავლო პროცესს ხდის პროდუქტიულს.

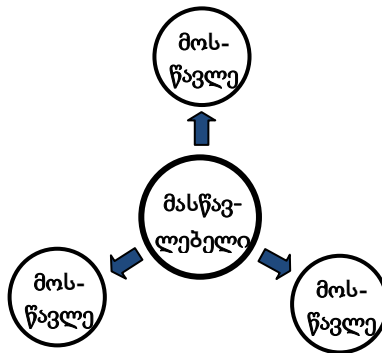
ინტერაქტიური სწავლების არსი მდგომარეობს იმაში, რომ შემეცნების პროცესში პრაქტიკულად ყველა მოსწავლე აღმოჩნდება ჩართული, მათ აქვთ იმისი გაგებისა და რეფლექსირების შესაძლებლობა, რაც იცინან და რაზეც ფიქრო-

ბენ, რასაც გრძნობენ და განიცდიან. შემეცნების პროცესში მოსწავლეთა ერთობლივი საქმიანობა, სასწავლო მასალის ერთობლივი შეთვისება ნიშნავს, რომ ამ საქმიანობაში ყოველ მათგანს თავისი წვლილი შეაქვს, მიმდინარეობს ცოდნის, იდეების, მოქმედების ხერხების გაცვლა-გამოცვლა. ამასთან, ეს ყოველივე მიმდინარეობს კეთილმოსურნეობის, ურთიერთხელშეწყობის, ურთიერთთანამშრომლობის ატმოსფეროში, რაც გარანტია არა მარტო იმისა, რომ მოსწავლემ მიიღოს ახალი ცოდნა, არამედ – განივითაროს კიდეც საკუთარი შემეცნებითი საქმიანობა.

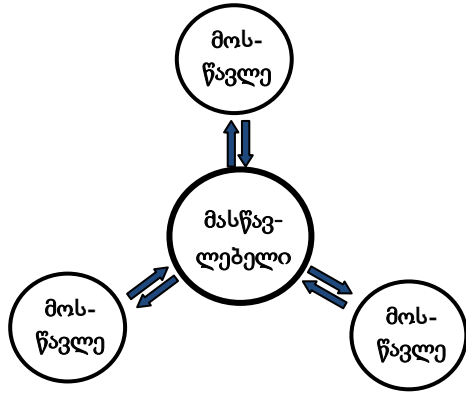
ინტერაქტიური მეთოდების გამოყენების დროს მოსწავლე ხდება აღქმის პროცესის სრულყოფილი მონაწილე, მისი გამოცდილება სასწავლო შემეცნების ძირითად წყაროს წარმოადგენს.

თუ პედაგოგიურ ურთიერთობებში ქმედებასა და ზექმედებას, ე.ი. აქტივობით მიმართებებს, ისრებით აღვნიშნავთ, მაშინ სწავლების **პასიური, აქტიური** და **ინტერაქტიური** ფორმების მოდელები ასე შეიძლება ავაგოთ:

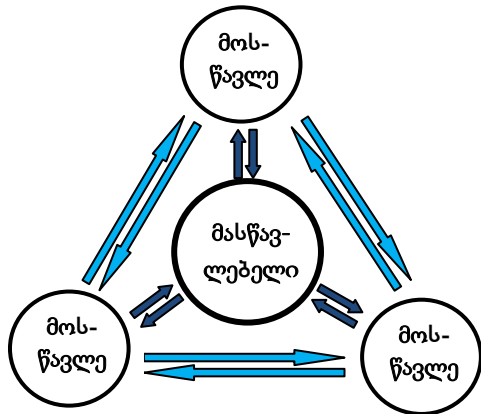
1. სწავლების პასიური ფორმა:



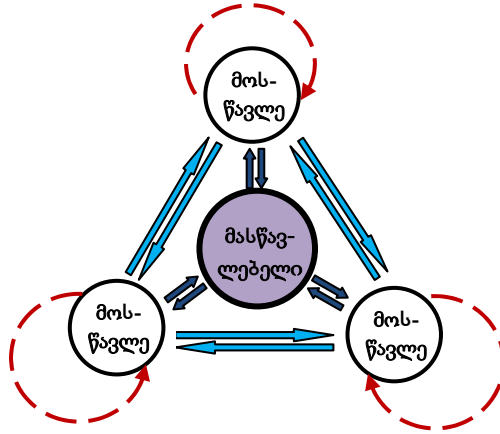
2. სწავლების აქტიური ფორმა:



3. სწავლების ინტერაქტიური ფორმა:



იმის გამო, რომ ინტერაქტიური სწავლებისას ყოველი მოსწავლე რეფლექსირებს და საკუთარ თავთანაცაა დიალოგში, ამიტომ ასეთი სწავლებისათვის უფრო სწორი იქნება შემდეგი მოდელი:



როგორც ჩანს, ინტერაქტიური სწავლების პროცესში დიალოგური მიმართება ეკვივალენტურობის მიმართებას წარმოადგენს, რადგანაც იგი ხასიათდება რეფლექსიურობით, სიმეტრიულობითა და ტრანზიტულობით.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- პროგრამირებული სწავლების არსი და ტექნოლოგიის კლასიფიკაციური დახასიათება;
- პროგრამირებული სწავლების ნაკლოვანებანი;
- პრობლემური სწავლების ტექნოლოგიის არსი და მისი დახასიათება;
- აქტიური და ინტერაქტიური სწავლების ტექნოლოგიის დახასიათება.

ლექცია მეცამეტე

⇒ ინფორმაციული ტექნოლოგიები

ამ ლექციაზე საუბარი გვექნება საგანმანათლებლო პროცესში ახალი ინფორმაციული ტექნოლოგიების ჩანერგვისა და გამოყენების შესახებ. მასწავლებელთათვის ძალზე მნიშვნელოვანია იმისი ცოდნა, თუ დიდაქტიკური მიზნებით რა სამსახურის განევა შეუძლია ინფორმაციული ტექნოლოგიების მოხმობას სასწავლო-საგანმანათლებლო პროცესში.

მაშასადამე, უნდა გავეცნოთ:

- ზოგადად ტელეკომუნიკაციებისა და კერძოდ – კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების, როგორც მათი ერთ-ერთი სახესხვაობის, ძირითად ცნებებს, რომელთაც თანამედროვე ტექნიკური და სოციალური პროგრესისათვის უდიდესი მნიშვნელობა გააჩნიათ;

- როგორი სამსახურის განევა შეუძლია ინტერნეტის ქსელს პედაგოგიური მიზნებით.

საერთაშორისო პრაქტიკაში ტელეკომუნიკაცია ნიშნავს ნებისმიერი ინფორმაციის მანძილზე გადაცემას ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენებით (ტელეფონი, ტელეგრაფი, რადიო, ტელეხედვა და სხვ.).

სასკოლო პრაქტიკაში, როცა ტელეკომუნიკაციებზე ვსაუბრობთ, უმეტესად მხედველობაში გვაქვს ინფორმაციის გადაცემა, მიღება, გადამუშავება და შენახვა კომპიუტერული საშუალებებით (მოდემის დახმარებით), ან ტრადიციული სატელეფონო ხაზებით, ან კიდევ, დედამინის თანამგზავრებთან კავშირით – ეს არის კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციები. კომპიუტერულ კომუნიკაციებში ინფორმაციის გადაცემა და შენახვა შეიძლება იყოს:

- პირდაპირი – კომპიუტერიდან კომპიუტერზე (სინქრონული კავშირი);

- შუალედური ეგმ-ს მეშვეობით (ასინქრონული კავშირი), რომელიც იძლევა ინფორმაციის (ცნობათა) დაგროვებისა და თანდათანობით, მოთხოვნათა მიხედვით, გადაცემის საშუალებას.

სინქრონული ტელეკომუნიკაციური კავშირის დროს პარტნიორებმა წინასწარ უნდა მოილაპარაკონ კავშირის დროისა და ზოგიერთი პროცედურული საკითხის შესახებ. ასეთი კავშირი ხშირად ხელსაყრელი არ არის, განსაკუთრებით მაშინ, თუ პარტნიორები სხვადასხვა ზონაში იმყოფებიან.

ასინქრონული ტელეკომუნიკაციური კავშირის დროს შესაძლებელია ინფორმაცია გადაიგზავნოს ზუსტად იმავე საშუალებებით, მაგრამ პირდაპირ პარტნიორის კომპიუტერზე კი არა, არამედ შუალედურ ეგმ-ზე, რომელიც სპეციალურადაა გამოყოფილი მიღების, შენახვისა და ადრესატებისათვის ელექტრონული ფოსტის გადაგზავნისათვის.

ელექტრონული ფოსტა (e-mail) წერილებისა და სხვა სახის ცნობების ადრესატისათვის მიტანის სწრაფი საშუალებაა. წერილის ასეთნაირად მიტანის დრო ორი პერიოდისაგან შედგება:

- დრო, რომელიც კომპიუტერიდან კომპიუტერზე გაგზავნას სჭირდება.
- დრო, რომლის შემდეგაც მიმღები ჩაიხედავს თავის „საფოსტო ყუთში“.

პირველი დრო დამოკიდებულია ქსელის ტექნიკურ თავისებურებებზე. ჩვეულებრივ, პლანეტის ნებისმიერ წერტილში წერილის გაგზავნას სჭირდება დრო რამდენიმე წამიდან ერთ დღე-ღამემდე. **მეორე** დრო მთლიანად დამოკიდებულია მიმღებზე.

სადღეისოდ ელექტრონული ფოსტა ძალზე პოპულარული და საყოველთაოდ გავრცელებულია მსოფლიოში. ელექტრონული ფოსტით ერთს ან რამდენიმე ადრესატს შეიძლება გადაეგზავნოს ტესტობრივი ცნობები ან ფაილები, რომლებიც შეიცავს კომპიუტერულ პროგრამებს, გრაფიკულ გამო-

სახულებებს, ელექტრონულ ცხრილს, აუდიო- და ვიდეო-ინფორმაციასაც კი. ელექტრონული ფოსტით შეიძლება გაზეთების, ჟურნალების, ნაირგვარი რეკლამების და სხვათა გავრცელება.

ინტერნეტის საფოსტო მომსახურების ერთ-ერთ სახეს წარმოადგენს კონფერენციები და დისკუსიები, რომლებიც თანამედროვე მსოფლიოში წარმატებით ტარდება სამეცნიერო და სხვა წრეებში. ნებისმიერი ქვეყნის მოქალაქეს შეუძლია მსოფლიოს ნებისმიერ სხვა ქვეყანაში მიიღოს მონაწილეობა სამეცნიერო კონფერენციაში, სახლიდან გაუსვლელად.

ისმის საკითხი: როგორ ხდება „მანძილზე კომუნიკაცია“?

იმისათვის, რომ ორი ეგმ ერთმანეთს დაუკავშირდეს, აუცილებელია, არსებობდეს ინფორმაციის ფიზიკური მატარებელი. ეს შეიძლება იყოს, მაგალითად, რადიოტალღა, სინათლის ტალღების ან ელექტრული კაბელი და სხვ. შეიძლება ჩვეულებრივი სატელეფონო ქსელის გამოყენებაც, მაგრამ ეს გარკვეულ სიძნელეებთანაა დაკავშირებული, ასე, რომ ორი ეგმ-ის „ლაპარაკს“ ადამიანი გაიგონებს, მაგრამ ამ საუბრის პროცესის შენარჩუნებისათვის საჭიროა ეგმ-ებს ჰქონდეთ განსაკუთრებული მონყობილობა – **მოდემი** (მოდელატორები/დემოდელატორები), რომლებიც ეგმ-ის მიერ გადაცემულ მონაცემებს გარდაქმნის ბგერითი სიხშირის ელექტრონულ რხევებში. რხევები გადაიცემა სატელეფონო კაბელებით, მიიღებს მას მიმღები ეგმ-ის მოდემი, რომელიც ამ რხევებს გარდაქმნის ისევ ეგმ-ის „გასაგებ“ მონაცემებად.

მოდემი არის მიკრო ეგმ, რომელსაც გააჩნია ბრძანებათა საკუთარი ენა, მეხსიერება, პროცესორი და ზოგიერთი სხვა მონყობილობა, რომლებიც ჩვეულებრივ ეგმ-ს არა აქვს და, რომლებიც დაკავშირებულია მონაცემის გარდაქმნასა და სატელეფონო არხებით მათ გადაცემასთან.

ეგმ-ის დიალოგი შეიძლება მიმდინარეობდეს:

- *დუბლექსურ რეჟიმში*, რომელშიც ორივე მოდემს აქვს საშუალება, ერთდროულად ერთი და იგივე არხით გააზავნოს და მიიღოს სიგნალი;

- *ნახევრადდუბლექსურ რეჟიმში*, რომელშიც მონაცემთა გაცვლა-გამოცვლა წარმოებს რიგრიგობით და დიალოგის პროცესში მონაცემთა გადაცემის მიმართულება მრავალჯერ მიმოიქცევა. ამასთან, კავშირების პროგრამები ფუნქციონალური ბლოკების სახით უშუალოდაა ჩართული Windows-ის ოპერაციულ სისტემაში.

მსოფლიოს განვითარებულ ქვეყნებში კავშირების სისტემის განვითარებამ წარმოშვა უნიკალური ქსელი **ინტერნეტი**. ინტერნეტის პროვაიდერების არჩევანი ძალიან დიდია.

ინტერნეტის წინასახე იყო ამერიკის შეერთებული შტატების თავდაცვის სამინისტროს ექსპერიმენტული ქსელი. ამჟამად ინტერნეტის ქსელი გავრცელებულია მთელს მსოფლიოში, მისით უკვე სარგებლობს ასეული მილიონობით ადამიანი.

ინტერნეტი – ეს გლობალური ქსელია, რომელიც აერთიანებს მომხმარებლებს სხვადასხვა ორგანიზაციებიდან, სახელმწიფო დაწესებულებებიდან, აგრეთვე, კერძო მომხმარებლებებს.

ინტერნეტში მუშაობა, ჩვეულებრივ, ხორციელდება ან დიალოგურ ან ავტონომიურ რეჟიმში. ავტონომიურ რეჟიმში მუშაობისას ქსელიდან „ინორმაციის გადაქაჩვა“ წარმოებს ავტომატურად სპეციალური პროგრამებით, აბონენტის ჩარევის გარეშე. ასეთი რეჟიმი იძლევა საშუალებას, ქსელში ყოფნის დრო გამოყენებულ იქნას ძალიან ეკონომიურად.

დიალოგური რეჟიმი თხოულობს ქსელში ინფორმაციის ძიების მართვაში აბონენტის მუდმივ მონაწილეობას. ამ რეჟიმში ქსელში ყოფნის დრო გაცილებით მეტია.

მუშაობის *ავტონომიური რეჟიმის* ეკონომიურობას მივყავართ იქამდე, რომ კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების განვითარების ახალ ფაზაში ისახება ამ რეჟიმის ძირითადი

პრინციპებისაკენ მობრუნება უკვე მას შემდეგ, რაც დიალოგური რეჟიმი ჰიპერტექსტის იდეის გამოყენების ხარჯზე ძალიან ძლიერ და შთამბეჭდავად განვითარდა.

ქსელით გადმოცემული ტექსტი ხდება ავტონომიური ობიექტი, რომელზედაც მოსწავლეს თვითონ შეუძლია მუშაობა, უშუალოდ მიღებულ მასალაში ცვლილებების შეტანით. ამგვარად, სასწავლო ტექსტი ამავდროულად მოსწავლის სამუშაო რვეულიცაა.

ეკრანზე ინფორმაციის წარმოდგენის თანამედროვე საშუალებები საშუალებას გვაძლევს, არსებითად ავამაღლოთ ქსელში გავრცელებული სასწავლო მასალის მიმართ ერგონომიული მოთხოვნების გათვალისწინების ხარისხი: შეიძლება ავირჩიოთ შრიფტის ზომა და ტიპი, ტექსტში განვალაგოთ არა მარტო სურათები ან ნახაზები, არამედ ბგერითი ფრაგმენტები ან კინოკლიპები. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ისაა, რომ ეს საშუალებები სტანდარტულია, შედის პროგრამის საბაზო პაკეტში და ამ პაკეტის შექმნით სკოლა უზრუნველყოფს არა მარტო სასწავლო პროცესს, არამედ ინტერნეტის ქსელში მუშაობის მოთხოვნილებასაც.

აქ წარმოიქმნება, ერგონომიკის თვალსაზრისით, ახალი სიტუაცია: მოსწავლე თვითონ არჩევს შესასწავლი მასალის მახასიათებლებს, რომლებიც პირადად მისთვისაა უფრო ერგონომიული. ამიტომ მნიშვნელოვანია, კომპიუტერულ ტელეკომინიკაციებს მოსწავლე რაც შეიძლება ადრე დაეუფლოს. თანამედროვე მოსწავლეს უნდა შეეძლოს შესასწავლი ტექსტის ილუსტრირება თავისი გემოვნებით, გახადოს იგი უფრო პიროვნული. მას აქვს შესაძლებლობა, დამოუკიდებლად გადააკეთოს და თავიდან შექმნას ნებისმიერ ტექსტი, რომელიც მიიღო ქსელიდან, შეამკოს იგი ილუსტრაციებით, შეარჩიოს საჭირო არგუმენტები, დააღაგოს ისინი დამაჯერებელ ლოგიკურ ჯაჭვში, რომელიც ასახავს მის საკუთარ თვალსაზრისს, მისი აზრების მიმდინარეობას.

მულტიმედიური სახელმძღვანელოები იძლევა საშუალებას, დაისვას საკითხი დისტანციური და ტრადიციული სწავლების ურთიერთმიმართების შესახებ. ინფორმაციული ტექნოლოგია გულისხმობს სხვადასხვა პროგრამებით მუშაობის ხერხების უნიფიკაციას. ქსელში მუშაობის პროგრამები მჭიდროდ უკავშირდება დანარჩენ სტანდარტულ გამოყენებით პროგრამებს (საოფისე დანართები) მოსარგებლის ინტერფეისის უნიფიკაციის პლანში. ამის შედეგად, სასწავლო კურსები, რომლებიც შექმნილია ტრადიციული სწავლების ავტომატიზაციისათვის, შეიძლება შედარებით ადვილად იქნას გადატანილი დისტანციურ სწავლებაზე.

მულტიმედიურობა ქმნის ისეთ ფსიქოლოგიურ მომენტებს, რომლებიც ხელს უწყობს მასალის აღქმას და დამახსოვრებას, მოსწავლის ქვეცნობიერი რეაქციის ჩართვით. მაგალითად, დისტანციური კურსის ყოველ ლექციაში დავალების მიცემას შეიძლება თან ახლდეს რომელიღაც ბგერები ან მელოდია, რომელიც განაწყობს მოსწავლეს გარკვეული სახის მუშაობისათვის და სხვ.

აღსანიშნავია, რომ კომპიუტერული ტექნიკა და, შესაბამისად, კომპიუტერული ტექნოლოგიები ვითარდება არა წლობით, არამედ თვეობით და, შეიძლება ითქვას, დღეობითაც კი. ისე, რომ ინტერნეტის მომსახურების სფეროში ახლო პერსპექტივაში გასაოცარ წინსვლას უნდა ველოდოთ.

მაინც რა სამსახურის განწევა შეუძლია ინტერნეტს?

ჯერ გავარკვიოთ, რას ვუნოდებთ ინტერნეტის მომსახურებას.

ინტერნეტის განვითარების თანამედროვე ეტაპზე ჩვენს თვალწინ წარმოიქმნა საოცარი სამყარო – მთელი მსოფლიო საზღვრების გარეშე, გაერთიანდა მსოფლიოს ყველა ქვეყანა. რა თქმა უნდა, არა გეოგრაფიული, არამედ ცნებითი, შინაარსობრივი, კულტურული თვალსაზრისით. ინტერნეტის მეშვეობით შეიძლება უამრავი ახალი ფაქტის გაგება, დავსვათ კითხვები და სასწარაფოდ მივიღოთ მათზე პასუხები. სწარა-

ფად ფართოვდება ადამიანის კულტურული, ჰუმანიტარული ჰორიზონტი. წარმოუდგენლად ჩქარდება და მალღდება უცხოური ენების შეთვისების ხარისხი და ა. შ.

ამგვარად, გამოდის, რომ ინტერნეტი თავის თავში ატარებს საგანმანათლებლო მომსახურებათა უზარმაზარ პოტენციალს, მაგრამ სანამ გადავალთ მათ ანალიზზე, დავაზუსტოთ, როგორ გვესმის საგანმანათლებლო მომსახურება? როგორია მისი აზრი? საგანმანათლებლო მომსახურებები მოიცავს როგორც მოსწავლეთა, ისე მასწავლებლების ინფორმირებას იმ თემების ფართო წრეში, რომლებიც დაკავშირებულია მათ სასწავლო და სამასწავლებლო საქმიანობასთან. მაგალითად, ტრადიციული ბეჭდური სახით გამოცემული დამხმარე მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელოების რეკლამაც საგანმანათლებლო მომსახურებაა. ინტერნეტის მომსახურება გამოიყენება განათლების სისტემის მართვაშიც, და არა მარტო – სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესის გაუმჯობესებაში.

მომსახურება – ეს არის საშუალებების, პროდუქტებისა და საქმიანობის კომპლექსი, რომელიც აკმაყოფილებს მოსარგებლის მოთხოვნილებას, მოცემულ შემთხვევაში – ინტერნეტის ქსელის აბონენტს. საგანმანათლებლო მომსახურება უნდა აკმაყოფილებდეს მოსარგებლის მოთხოვნილებას განათლების სფეროში, საგანმანათლებლო საქმიანობაში.

ინტერნეტის მომსახურების ძირითადი სახეები შეიძლება დავყოთ სამ დიდ ჯგუფად:

- *მაუწყებლობითი,*
- *ინტერაქტიური,*
- *ძიებითი.*

მაუწყებლობითი მომსახურება

მომსახურებათა ეს კლასი ამ ბოლო წლებში ძალიან განვითარდა. აქ საუბარია ინტერნეტის საინფორმაციო და სარეკლამო ფუნქციების შესახებ. მაუწყებლობითი მომსახურების სახეებია ელექტრონული ჟურნალები და გაზეთები. ელექტრონული ბიბლიოთეკები რთული თანამედროვე ელექტრო-

ნული სისტემებია. ისინი განიხილება როგორც ცოდნის დანა-
ნილებული საცავები და წარმოდგენენ მაუნყებლობითი მომ-
სახურების განსაკუთრებულ სახეს. ინტერნეტის განვითარე-
ბის თანამედროვე ეტაპზე ელექტრონული ბიბლიოთეკები
წარმოადგენენ კვლევებისა და დამუშავების სფეროს, რომე-
ლიც ორიენტირებულია მონაცემთა შეგროვების, მათი მოდე-
ლირებისა და მართვის, არხებით მათი გავრცელების თეორი-
სა და პრაქტიკის განვითარებაზე. ინტერნეტისა და მულტიმე-
დიური ტექნოლოგიების საოცრად სწრაფმა განვითარებამ
ბოლო წლებში გამოიწვია ელექტრონული ინფორმაციული
კოლექციების წარმოშობა, რაც მომავლის ბიბლიოთეკების
ტექნიკური საფუძველი გახდა.

ინტერაქტიური მომსახურება

გარკვეულ დონემდე ინტერაქტიურობას მაუნყებლობითი
მომსახურებაც იყენებს, მაგრამ იგი წამყვანი არაა. არსებობს
ინტერნეტის მომსახურებათა მთელი კლასი, რომელიც და-
ფუძნებულია დიალოგურ მიმართებებზე. ურთიერთობის დი-
ალოგური ხასიათი მოსწავლეთა სწავლების სტიმულირების
შესანიშნავ წყაროს წარმოადგენს. ამჟამად ინტერნეტში წარ-
მოდგენილია ასეთი დიალოგის ორგანიზაციის მრავალი ხერ-
ხი, რომლებიც ორ კლასად იყოფა: *ელექტრონული ფოსტა* და
ელექტრონული კონფერენცია.

ელექტრონული ფოსტა მოიცავს:

- *საკუთრივ ფოსტის მომსახურებას: ელექტრონული წე-
რილების გაგზავნა და მიღება; ჩვეულებრივისგან განსხვავე-
ბით ელექტრონული ფოსტის აბონენტები მათ ღებულობს
პლანეტის ნებისმიერ წერტილში რამდენიმე საათის გან-
მავლობაში;*

- *მთელი დისკუსიების შემცველი სატელეკომუნიკაციო
მასალების მიღებასა და გაგზავნას. მათში მონაწილეობის მი-
ღება შეუძლიათ ტერიტორიულად ძალზე დაშორებულ ადამი-
ანებს;*

- *ინფორმაციულ მომსახურებას;*

- *სარეკლამო მომსახურებას;*

არსებითად, **ელექტრონული კონფერენციის** მოდელის ჩარჩოებში, ჩვეულებრივ, მიმდინარეობს წერილობითი დისკუსია: განსახილველ საკითხებს თან ახლავს კონფერენციის მონაწილეთა პასუხები. ამასთან, ტელეკომუნიკაციური სისტემა თვითონ აკონტროლებს როგორც უწყებათა თემატიკურ კავშირს, ისე სამსახურეობრივ ინფორმაციას, რომელიც ყველა შემთხვევაში იძლევა კონფერენციის მონაწილეთა შორის კავშირის შენარჩუნების საშუალებას.

ამგვარად, ელექტრონული კონფერენცია გაცილებით უფრო „აგრესიული“ სტრუქტურაა, მასალისადმი ინტერესის აღძვრის პლანში, ვიდრე ჩვეულებრივი ჰიპერტექსტი. კონფერენციის მოდელის სტრუქტურაში ბუნებრივადაა ჩადებული დიალოგის მოთხოვნილება.

უნდა აღინიშნოს, რომ თანამედროვე ელექტრონული კონფერენცია არც ჰიპერტექსტის ალტერნატივაა და არც Web-ის სხვა ტექნოლოგიების. ის არის მათი გამოყენების ახალი ხერხი. ამ ბოლო დროს შექმნილია კონფერენციის ჩატარების ისეთი ტექნოლოგიები, რომლებიც წარმატებით იყენებს Web-ის ყველა თანამედროვე ტექნოლოგიას, უპირველეს ყოვლისა, დინამიკური ჰიპერტექსტული გვერდების შექმნის ტექნოლოგიებს. ამგვარად, ეს მიდგომები ერთმანეთს კი არ ეწინააღმდეგებიან, არამედ ერთმანეთს ავსებენ და ჰარმონიულად თანაარსებობენ.

ძიებითი მომსახურება

გადათვალიერების კომპიუტერული საშუალება (მაგალითად, ისეთი, როგორიცაა „Internet eXplorer“) აბონენტს, ჩვეულებრივ, სთავაზობს მხოლოდ ერთ სამსახურს: ქსელიდან უკვე მიღებულ გვერდში ნებას აძლევს, აღმოაჩინოს სასურველი ტექსტი. „Internet eXplorer“ სერიის საშუალებები მოიცავს ქსელში დოკუმენტების, ადამიანების და ა.შ. ძიების საშუალებებს. ამ შემთხვევაში ძიება წარმოებს არა აბონენტის კომპი-

უტერის მიერ, არამედ გამოიყენება ფირმა „მაიკროსოფტის“ ჰოსტ-კომპიუტერების ძიებითი თვისებები. არსებობს სხვა ჰოსტ-კომპიუტერებიც და ისინი საკუთარი თავისებურებებით ხასიათდებიან.

ძიებითი სამსახურები შეიძლება დაიყოს სამ ჯგუფად:

- *კატალოგები;*
- *ძიებითი სისტემები;*
- *მეტაძიებითი სისტემები.*

კატალოგები ინახავენ ინფორმაციებს, რომლებიც შემოთავაზებულია სერვერების მიერ სპეციალური ფორმით. რამდენადაც WWW-სერვერები დაინტერესებულია თავისი ინფორმაციის გავრცელებაში. კატალოგებში ინფორმაციები დაყოფილია კლასებად, ჩვეულებრივი ბიბლიოთეკების კატალოგების მსგავსად. კატალოგებში თვითგაახლება არ ხდება. ამას აკეთებენ შესაბამისი ჰოსტ-კომპიუტერის მუშაკები.

ძიებითი სისტემები ყოველდღიურად ამოწმებენ ინტერნეტის ქსელს და ახდენენ ტექსტობრივი ინფორმაციის კატალოგიზირებას, რომ აბონენტებს გაუადვილონ ინტერნეტში მუშაობა. ძიებითი სისტემების კატალოგებში ინდექსირება წარმოებს ავტომატურად და ამიტომ ასეთი კატალოგები თვითგაახლებადია.

მეტაძიებითი სისტემები საშუალებას იძლევა, ერთი მოთხოვნის მეშვეობით ძიების რამდენიმე საშუალებას ერთად მივმართოთ და მივიღოთ WWW-დოკუმენტების სია რამდენიმე წყაროდან ერთდროულად.

ინტერნეტის დიდაქტიკური თვისებები.

ენტონი მალანი ამბობდა: „კომპიუტერი რომ არ გამოეგონებინათ როგორც უნივერსალური ტექნიკური მოწყობილობა, ის უნდა შექმნილიყო სპეციალურად განათლების მიზნებისათვის“. ეს შესანიშნავი ნათქვამია და, როცა ვსაუბრობთ საგანმანათლებლო პროცესში ახალი ინფორმაციული ტექნო-

ლოგიების გამოყენების შესახებ, აუცილებელია, განვსაზღვროთ მათი დიდაქტიკური თვისებები და ფუნქციები.

კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების საშუალებები ნებას გვანიჭებს სასწავლო პროცესი უზრუნველყოთ:

- *საგაკვეთილო სასწავლო და მეთოდოკური მასალებით;*
- *მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის უკუკავშირით;*
- *ინფორმაციული და საცნობარო სისტემების მისაწვდომობით;*
- *ელექტრონული ბიბლიოთეკების მისაწვდომობით;*
- *ელექტრონული გაზეთებისა და ჟურნალების ინფორმაციული რესურსების მისაწვდომობით;*
- *სწავლების სისტემის შიგნით მმართველობითი ინფორმაციის გაცვლა-გამოცვლით.*

ტელეკომუნიკაციების ასეთი ფუნქციები სასწავლო პროცესში უზრუნველყოფა ამ კომუნიკაციების დიდაქტიკური თვისებებით. სწავლების ამა თუ იმ საშუალების დიდაქტიკური თვისებები – ეს არის ამ საშუალების მახასიათებელი ნიშან-თვისებები, რომლებიც განასხვავებს მას სხვა საშუალებათაგან და, რომელიც არსებითია დიდაქტიკისათვის როგორც თეორიულ, ისე პრაქტიკულ პლანში. რა თქმა უნდა, ინტერნეტი სწავლების საშუალება არ არის, იგი ინფორმაციული გარემოა, რომლის გამოყენება წარმატებით შეიძლება საგანმანათლებლო პროცესში. სწორედ ამიტომ უნდა გავერკვეთ ინტერნეტის მომსახურების დიდაქტიკურ თვისებებში, ე. ი. იმ მახასიათებლებში, რომლებიც შეიძლება გამოყენებულ იქნას დიდაქტიკური მიზნებით. კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების გამოყენების ტექნიკური ხერხები ძალზე მრავალფეროვანია. მაგრამ თანამედროვე საგანმანათლებლო პროცესში ყველაზე მეტად მიზანშეწონილია ინტერნეტის გამოყენება.

ინტერნეტის დიდაქტიკურ თვისებათა კლასიფიკაციისას გამოყოფენ კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების თვისებების ორ ძირითად კლასს:

- *თვისებები, რომლებიც დაკავშირებულია მათ ტელე-კომუნიკაციურ საფუძველთან, ე. ი. – მათი ტექნოლოგიური შესაძლებლობები;*

- *თვისებები, რომლებიც დაკავშირებულია კომპიუტერების გამოყენებასთან (მათ შორის მულტიმედიაურისაც).*

ასეთი კლასიფიკაცია ხელსაყრელია როგორც ცნების სემანტიკის პლანში, ისე ტექნიკური თვალსაზრისითაც, რადგანაც გამოხატულებას პოულობს თვით ცნების ბუნებრივ დანაწევრებაში და შესაბამისი თვისებების მატარებელი ტექნიკური საშუალებებიც განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. იგი გამართლებულია პედაგოგიური თვალსაზრისითაც, რადგანაც საკითხის მეთოდოლოგიური გადაწყვეტისას ამ კლასების ზემოქმედება სხვადასხვაა.

ინტერნეტის ქსელში ჩართულია კომპიუტერები, რომელთა შესაძლებლობები ძალიან განსხვავდება ერთმანეთისაგან. ქსელის აბონენტის კომპიუტერი, როგორი მძლავრიც არ უნდა იყოს იგი, ასრულებს მხოლოდ ფუნქციების შემოსაზღვრულ კრებულს, რომელიც დაკავშირებულია, უპირველეს ყოვლისა, ქსელიდან ინფორმაციის მიღებასთან, მის დათვალიერებასთან და დროებით შენახვასთან. ინტერნეტში არის კომპიუტერების არც თუ ისე დიდი რაოდენობა, რომლებიც შეიცავს აბონენტის მიერ მისაღებ ინფორმაციას. ეს ჰოსტ-კომპიუტერებია, და ამ კომპიუტერებისა და მათი თვისებების მნიშვნელობა ქსელისათვის უკიდურესად დიდია. ბოლოს, აბონენტისათვის ფრიად არსებითია თვისებები იმ კომპიუტერისა, რომლის მეშვეობითაც იგი ლებულობს მთელ ინფორმაციას. ჩვეულებრივ, ეს კომპიუტერი ეკუთვნის ფირმაპროვაიდერს. ამგვარად, მივიღეთ დიდაქტიკური თვისებების შემდეგი ქვეკლასები:

- *აბონენტის კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები;*
 - *ჰოსტ-კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები;*
 - *პროვაიდერის კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები;*
- ცალ-ცალკე მათი შინაარსი ასეთია:

აბონენტის კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები:

- გადაცემული და მიღებული ინფორმაციის შენახვის, საბეჭდად მიცემისა და სტრუქტურირების უნარი;
- ელექტრონული წერილების გამგზავნისა და მიმღების კომპიუტერის პროგრამული უზრუნველყოფის, მიღებული წერილების შენახვის სტრუქტურაში გარკვევის, აქტუალურობადაკარგულის ამოკვეთისა და არქივირების, კორექსონდენტების მისამართების მონაცემთა ბაზის წაყვანის და ა. შ. უნარი;
- რთულ სტრუქტურირებულ ინფორმაციაზე მუშაობისათვის მოქნილი, მოხერხებული და გასაგები ინტერფეისის უზრუნველყოფის უნარი;
- ჰიპერმედიაზე ინფორმაციაზე მუშაობის უნარი;
- ასეთი გაფართოებული ტექსტის ერთი პროგრამული საშუალებიდან მეორეში კოპირების უნარი.

პოსტ-კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები:

- გადაცემული და მიღებული ინფორმაციის შენახვისა და სტრუქტურირების უნარი;
- როგორც თვით კომპიუტერში, ისე ქსელში ინფორმაციის ძიების განხორციელების უნარი;
- ჰიპერმედიაზე ინფორმაციაზე მუშაობის უნარი;
- ნაჩვენები ელექტრონული მისამართით აბონენტისაგან მიღებული ინფორმაციის გადაცემის უნარი;

პროვაიდერის კომპიუტერის დიდაქტიკური თვისებები:

- გადაცემული და მიღებული ინფორმაციის შენახვისა და სტრუქტურირების უნარი;
- ელექტრონული წერილების „ბედის“ თვალყურის დევნების უნარი (გამოავლინოს და აცნობოს წერილის მიწოდების შეფერხების, არასწორი ადრესაციის და სხვ. შესახებ);
- თავის შენახულ მონაცემთა სტრუქტურაში აბონენტი-სათვის საჭირო ინფორმაციის ძიების წარმოების უნარი;

- მოცემული მომსახურების პროვაიდერისა და მისი აბონენტის კომპიუტერების აპარატული და პროგრამული უზრუნველყოფის თავსებადობის უნარი;
- ქსელურ სტრუქტურულ მონაცემებში აბონენტისათვის საჭირო ინფორმაციის ძიების წარმართვის უნარი.

კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების დიდაქტიკური ფუნქციები.

კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციები, თავისი პოტენციალური შესაძლებლობებით, რომლებიც განპირობებულია მათი დიდაქტიკური თვისებებით, განათლების სფეროში გამოყენებისათვის განსაკუთრებულად დროულია და პერსპექტიული. სასკოლო სწავლება აჩქარებულად მიექანება ინტეგრირებულობისკენ და, ცხადია, შეუძლებელი ხდება, რომ მოსწავლეებმა იზოლირებულად ისწავლონ, შემოიფარგლონ საკმაოდ ჩაკეტილი ტრადიციული სოციუმით: *მასწავლებლები, მეგობრები, ოჯახი*. ტელეკომუნიკაციებმა მოსწავლეებს ფანჯრები შეუღეს ფართო სამყაროში. მათ ეძლევათ საშუალება, შეაღწიონ ამ სამყაროში და დაეუფლონ ქსელების უმდიდრეს ინფორმაციულ რესურსებს, შეუძლიათ იმუშაონ მათთვის საინტერესო პროექტზე და ამ მუშაობაში ითანამშრომლონ ნებისმიერი ქვეყნის თანატოლებთან, მათთან ერთად იფიქრონ, იკამათონ, ჩაეფლონ შემოქმედებით საქმიანობაში. ასეთი თანამშრომლობა შექმნის მძლავრ მოტივაციას მათი დამოუკიდებელი შემეცნებითი საქმიანობისათვის როგორც ჯგუფებში, ისე ინდივიდუალურად. ტელეკომუნიკაციები (ელექტრონული ფოსტა, ტელეკონფერენციები) მისცემენ მოსწავლეებს საშუალებას, დამოუკიდებლად ჩამოიყალიბონ საკუთარი აზრი სამყაროში მიმდინარე მოვლენების შესახებ, გაიცნობიერონ იგი და გაიფართოვონ თვალსაზრისი. ამით წარმოიქმნება გლობალური აზროვნება. ინტერნეტში ინფორმაციების მოზღვავება მოსწავლეებს საშუალებას მისცემს, შეარჩიონ დამატებითი მასალა თავიანთი სახელმძღვანელოებისათვის, საკუ-

თარი ინტერესების მიხედვით შეავსონ ცნობარებიდან და ენციკლოპედიებიდან მოპოვებული ცოდნა.

ამ ფონზე განვიხილოთ კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციები და განვსაზღვროთ მათი დიდაქტიკური ფუნქციები, ვნახოთ, როგორი უნიკალური პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრა შეიძლება მათი მეშვეობით.

დიდაქტიკური ფუნქცია ვუნოდოთ სასწავლო- აღმზრდელობით პროცესში გარკვეული მიზნებით გამოყენებული სწავლების საშუალებათა თვისებების გარეგან გამოვლინებებს. ეს არის მათი დანიშნულება, როლი და ადგილი სასწავლო პროცესში (პოლატი).

ამგვარად, გვაქვს კითხვა: ზემოთ დასმული პედაგოგიური პრობლემების გადასაწყვეტად რას იძლევა ტელეკომუნიკაციები? როგორია მათი დიდაქტიკური ფუნქცია? – რა თქმა უნდა, ორ კომპიუტერს შორის კავშირის დამყარება, მათ შორის რა მანძილიც არ უნდა იყოს, თავისთავად არავითარ პედაგოგიურ პრობლემას არ წყვეტს. ამ პირობებში შედეგის მიღების ცდა ჩატარდა ამერიკის შეერთებულ შტატებში, მაგრამ მას წარმატება არ მოჰყოლია. მხოლოდ მაშინ, როცა იმავე ამერიკელმა მეცნიერებმა ტელეკომუნიკაციების ტექნიკური შესაძლებლობები შეუერთეს პროექტულ საქმიანობას, რომელიც ემყარებოდა ძიებით, კვლევით მეთოდებს, მიიღეს ფრიად ეფექტური და პერსპექტიული შედეგი. ხოლო სიტუაცია კარდინალურად შეიცვალა, როცა ინტერნეტის გლობალური ქსელის ტელეკომუნიკაციების შესაძლებლობები (ელექტრონული ფოსტა, ტელეკონფერენციები, ჰიპერტექსტის ტექნოლოგიები, მულტიმედიური ტექნოლოგიები) შეუერთეს დისტანციური სწავლების მკაფიოდ დამუშავებულ პროგრამებს.

განათლების დარგში ტელეკომუნიკაციების გამოყენებას დიდი ისტორია არა აქვს, ჯერ-ჯერობით გამოცდილებაც მწირია, მაგრამ, რაც არის, იმის საფუძველზეც უკვე შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა, რომ ინფორმაციული ტექნოლოგიების ეს სახე საშუალებას გვაძლევს:

- *ორგანიზებულ იქნას* მოსწავლეების, მასწავლებლების, სტუდენტების, მეცნიერმუშაკების (რომლებიც იქნებიან სხვადასხვა სკოლიდან, სამეცნიერო და სასწავლო ცენტრიდან, ერთი ან სხვადასხვა რეგიონებიდან, ან კიდევ, სხვადასხვა ქვეყნიდან) სხვადასხვა სახის ერთობლივი კვლევითი მუშაობა. ამასთან, პროექტების მეთოდი ამ მიმართებით ძლევა უნიკალურ საშუალებებს;

- *უზრუნველყოფილ იქნას* მოსწავლეთა ფართო წრისათვის ოპერატიული საკონსულტაციო დახმარება;

- *შექმნილ იქნას* დისტანციური სწავლებისა და პედაგოგიური კადრების კვალიფიკაციის ამაღლების ქსელები;

- *ორგანიზებულ იქნას* ინფორმაციების, იდეების, ერთობლივი პროექტების და სხვ. გაცვლა-გამოცვლა;

- *ფორმირებულ იქნას* პარტნიორებში (მოსწავლეებში, სტუდენტებში, მასწავლებლებში) კომუნიკაციური ჩვევები, ურთიერთობის კულტურა, რაც პარტნიორების მხრიდან გულისხმობს საკუთარი აზრების მოკლედ და მკაფიოდ ფორმულირებას, პარტნიორის აზრთან გონიერ მიმართებას, დისკუსიის წაყვანის უნარს, საკუთარი თვალსაზრისის დასაბუთების უნარს, ასევე, პარტნიორის აზრის მოსმენისა და პატივისცემის უნარს;

- *აღზრდილ იქნას* მოსწავლეებში კვლევითი საქმიანობის ჩვევები, მუშაობის მეცნიერული ლაბორატორიისა და შემოქმედებითი სახელოსნოების მუშაობის მოდელირების გამოყენებით;

- *განვითარებულ იქნას* მოსწავლეებში სხვადასხვა წყაროდან ინფორმაციის მოპოვების (ერთობლივი პროექტის მიხედვით პარტნიორიდან დაწყებული, დამთავრებული მონაცემთა დაშორებული ბაზებით), თანამედროვე კომპიუტერული ტექნოლოგიებით მისი დამუშავების, შენახვისა და ნებისმიერ მანძილზე, პლანეტის ნებისმიერ წერტილში მისი გადაცემის უნარ-ჩვევები;

- *შექმნილ იქნას* ნამდვილი ენობრივი გარემო (ერთობლივი საერთაშორისო ტელეკომუნიკაციური პროექტების, ჩვეულებრივი ტელეკომუნიკაციების, აგრეთვე, აუდიო-და ვიდეოკონფერენციების პირობებში), რომელიც ხელს შეუწყობს უცხოურ ენაზე ურთიერთობების ბუნებრივი მოთხოვნილებების ნარმოშობას და აქედან – უცხოური ენების შესწავლის მოთხოვნილებებს;

- *ხელი შეეწყოს* მოსწავლეთა კულტურულ, ჰუმანიტარულ განვითარებას კულტურული, ეთნიკური, ჰუმანიტარული პლანის ფართო ინფორმაციასთან ზიარების საფუძველზე.

ასეთია მოკლედ ტელეკომუნიკაციების დიდაქტიკური ფუნქციები, რომლებიც მათივე დიდაქტიკური თვისებებითაა განპირობებული.

ტელეკომუნიკაციები სწავლებისა და შემეცნების მძლავრი საშუალებაა. **კეროლ ბეგლი** ამბობს: ახალი ინფორმაციული ტექნოლოგიები სასკოლო განათლებაში ეფექტური რომ იყოს, მათ უნდა ჩამოაყალიბონ გარკვეული სისტემა, რომელიც: ა) სწავლისა და სწავლების არსის, ბ) ამ პროცესში მოსწავლისა და მასწავლებლის როლის, გ) მასწავლებლისა და მოსწავლეთა ურთიერთმიმართებების, დ) მასწავლებლისა და მოსწავლის სამუშაო ადგილის მონყობის სხვანაირ გაგებას გულისხმობს. განათლებაში ტელეკომუნიკაციების ძირითადი ამოცანები მისი აზრით, ასეთია: „ჩვენ გვინდა, რომ ჩვენი მოსწავლეები აკეთებდნენ მეტს, ვიდრე უყურებდნენ სამყაროს ტელევიზორის ეკრანიდან. ჩვენ გვინდა, რომ ჩვენი ბავშვები და მასწავლებლები იძლეოდნენ კითხვებს, ერთმანეთს უზიარებდნენ იდეებს, ატარებდნენ ერთობლივ კვლევებს. ჩვენ გვინდა, რომ ისინი პლანეტა დედამიწის მასშტაბით ერკვეოდნენ კულტურაში, გეოგრაფიაში, პოლიტიკაში, ისტორიაში და მეცნიერებაში. ტელეკომუნიკაცია სწავლის პროცესის ძლიერი საშუალებაა“ (პოლატი, 199).

კომპიუტერები და ელექტრონული ტელეკომუნიკაციები უზრუნველყოფენ როგორც ტექსტობრივ, ისე გრაფიკულ

ფორმებში აკუმულირებულ ცოდნაში შესვლას. ტელეხედვა, ვიდეო, ვიდეოდისკები, კომპიუტერული გრაფიკა მოსწავლეებს აძლევენ საშუალებას, მიიღონ ხატოვანი ინფორმაცია. დიდი ხანია, ცნობილია, რომ ხატოვანი ინფორმაციის შეთვისება ხდება უკეთესად, ვიდრე ტექსტობრივის. ცნობილია:

- *მითხარი მე და მე დამავინყდება,*
- *მაჩვენე მე და მე დამამახსოვრდება,*
- *გამაკეთებინე მე და მე ვისწავლი.*

ვერბალური და გრაფიკული ინფორმაციების, ბგერისა და ანიმაციის ინტეგრირებას მრავალი პროექტი ახდენს. XXI საუკუნის სკოლაში მოსწავლეები თავიანთ პროექტებზე წარმატებით იმუშავებენ ჰიპერტექსტური გარემოსა და ინტერაქტიური მულტიმედიის გამოყენებით. ისინი სულ უფრო და უფრო აქტიურად ჩაერთვებიან ძიებით და კვლევით შემოქმედებით საქმიანობაში, ინფორმაციის წყაროების გამოყენების საფუძველზე განივითარებენ საკუთარ ცოდნას, და ინფორმაციას მიიღებენ არა მხოლოდ სკოლაში, არამედ – მსოფლიოს ყოველი კუთხიდან.

ტელეკომუნიკაციური პროექტები.

წინა ლექციებზე ჩვენ შევისწავლეთ პროექტების მეთოდი. ახლა განვიხილეთ კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციები და გავეცანით ინტერნეტს – გლობალური ქსელების გაერთიანებას. მაშასადამე, უკვე სრულიად კომპეტენტურად შეგვიძლია მივუდგეთ ტელეკომუნიკაციური პროექტების ორგანიზაციისა და ჩატარების საკითხს.

უპირველეს ყოვლისა, ისმის საკითხი, რა არის ტელეკომუნიკაციური პროექტი? ამ ბოლო დროს სასწავლო ტელეკომუნიკაციური პროექტი ქსელში მოსწავლეთა სასწავლო საქმიანობის აგების ძირითად ფორმად გამოიკვეთა.

სასწავლო ტელეკომუნიკაციური პროექტი არის მოსწავლე-პარტნიორების ერთობლივი სასწავლო, შემეცნებითი, კვლევითი, შემოქმედებითი ან თამაშობითი საქმიანობა, რომელიც ორგანიზებულია კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციე-

ბის საფუძველზე და, რომელსაც აქვს საერთო პრობლემა, მიზანი, პრობლემის ამოხსნის შეთანხმებული მეთოდები და ხერხები, და ამ ფონზე ერთობლივი შედეგის მიღწევაზეა ორიენტირებული.

ტელეკომუნიკაციური პროექტები ხასიათდება თავისი სპეციფიკით, ისინი ყოველთვის საგანთაშორისია. ნებისმიერ პროექტში დასმული პრობლემის ამოხსნა ყოველთვის მოითხოვს ინტეგრირებული ცოდნის მოხმობას. მაგრამ ტელეკომუნიკაციურ პროექტებში, განსაკუთრებით საერთაშორისო ხასიათის პროექტებში, როგორც წესი, აუცილებელია ცოდნის უფრო ღრმა ინტეგრაცია, რომელიც გულისხმობს არა მარტო გამოსაკვლევი პრობლემის შესწავლას, არამედ პარტნიორის ეროვნული კულტურის თავისებურებების ცოდნასაც, მის სულიერ სამყაროსთან ნაცნობობასაც. ეს – ყოველთვის კულტურათა დიალოგია.

ტელეკომუნიკაციური პროექტების **თემატიკა და შინაარსი** ისეთი უნდა იყოს, რომ ბუნებრივად მოითხოვებოდეს კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების თვისებების გამოყენება. ნებისმიერი პროექტი არ შეიძლება იყოს ტელეკომუნიკაციური, მისი ხასიათი შეიძლება არ შეესაბამებოდეს ტელეკომუნიკაციების არსობრივ თვისებებს. ამიტომ მათ შერჩევას დაფიქრება სჭირდება.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების ძირითადი ცნებები;
- ინტერნეტის მომსახურების ძირითადი სახეები;
- ინტერნეტის დიდაქტიკური თვისებები;
- კომპიუტერული ტელეკომუნიკაციების დიდაქტიკური ფუნქციები.

ლექცია მეთოთხმეტი

⇒ სწავლების ინტენსიფიკაციის ტექნოლოგიები

სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციაში გულისხმობენ ტექნოლოგიური პროცესების სისტემას, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლის პიროვნების რეზერვულ შესაძლებლობათა ამოქმედებას იმისათვის, რომ ამაღლდეს სასწავლო-შემეცნებითი პროცესის ეფექტურობა.

გასული საუკუნის სამოციან წლებში **ლოზანოვმა** ჩაატარა ექსპერიმენტი. ერთი გაკვეთილის განმავლობაში იგი მოსწავლეებს აძლევდა სხვადასხვა მოცულობის ინფორმაციას და იკვლევდა ამ ინფორმაციების შეთვისების კანონზომიერებებს. კვლევის შედეგად მან დაადგინა ის ინფორმაციული ბარიერები, რომლებიც იცავენ ბავშვის ტვინს მისთვის არასაჭირო ინფორმაციით გადატვირთვისაგან. მან დასვა საკითხი: ხომ არ შეიძლება ამ ბარიერების გადალახვა, მაგალითად, სასწავლო მიზნებისათვის, მაშინ, როცა ეს საჭიროა? **ლოზანოვმა** ღრმად შეისწავლა ეს საკითხი და მიღებული შედეგების მიხედვით დაამუშავა სპეციალური მეთოდიკა, რომელსაც **სუგესტოპედია** უწოდა. სუგესტოპედიაში მოსწავლეები ძლევენ ამ ინფორმაციულ ბარიერებს ჩაგონებით თამაშობით ფორმაში. **ლოზანოვის** მეთოდიკაში სუგესტია გამოიყენება არა სამედიცინო ვარიანტით, რომელიც ცნობილია ჰიპნოზის სახით, არამედ – თამაშობით ფორმაში და ეს გამოიხატება მასწავლებლის მსახიობურ თამაშში. ამ შემთხვევაში საუბარია სუგესტიაზე როგორც ხელოვნების ფორმაზე. ხელოვნება ფლობს სუგესტიურ ძალას. მაგალითად, როცა ვუყურებთ საინტერესო ფილმს, ვიცით, რომ ეს არის წინასწარ გადაღებული მსახიობების თამაში, მაგრამ მაინც გვეუფლება ემოციები: სიხარული, სიცილი, ზოგჯერ გვერევა ცრემლებიც. სწორედ ეს არის ხელოვნების სუგესტიური ზემოქმედება. ჩვენს ქვეცნობიერ სფეროზე მოქმე-

დებს ფერწერული თუ მუსიკალური შედეგები და ჩვენ ხშირად მონანილეები ვხვდებით იმ მოვლენებისა, რომლებიც გარდასულ დროში დარჩა. აი, ასეთი სახის სუგესტიურ ზემოქმედებებზეა აგებული ინფორმაციული ბარიერების დაძლევის მეთოდიკა, სუგესტიურ-თამაშობით ფორმებში.

გავიხსენოთ ხელოვნების სუგესტიური ზემოქმედების ერთი საოცარი შემთხვევა, რომელიც თავის დროზე მსოფლიოში ელვის სისწრაფით გახმაურდა.

ეს მოხდა 1913 წლის 16 იანვარს. ტრეტიაკოვსკის გალერეაში გამოფენილი იყო გენიალური რუსი ფერმწერის – ილია რეპინის სწორუპოვარი ტილო „ივანე მრისხანე და შვილი მისი ივანე 1581 წლის 16 ნოემბერს“. სურათმა საზოგადოების ყველა წრეში უდიდესი გამოხმაურება ჰპოვა და აი: მის წინ აღმოჩნდა ახალგაზრდა კაცი, სპეციალობით ხატისმწერელი, სტაროობრიადცეველი აბრამ ბალაშოვი. აბრამმა ერთხანს უცქირა სურათს, და მალე ისეთმა რისხვამ შეიპყრო, მივარდა სურათს და დანით სამი ჭრილობა მიაყენა შვილის მკვლელ მეფეს. ეს – საუკუნის სენსაცია გახლდათ.

აბრამმა შესანიშნავად იცოდა, რომ დახატულ სურათს უყურებდა. მაშ, რა მოხდა? – მოხდა ის, რომ ხელოვნების სუგესტიური თვისების წყალობით ქვეცნობიერმა უზარმაზარი ძალა შეიძინა, ამოტივტივდა ცნობიერების ზედაპირზე, გააქტიურდა და მთლიანად გადაფარა ცნობიერი, თვითონ დარჩა ილუზორულად, მაგრამ იკისრა ცნობიერის როლი და აბრამიც აქტიურ მოქმედებაში ჩაითრია...

ლოზანოვის ექსპერიმენტი ახალ ტექნიკურ საფუძველზე გაიმეორა **პეტრუსინსკიმ** და დაამუშავა სწავლების ინტენსიფიკაციის **სუგესტოკობერნეტიკული** მეთოდი. მასწავლებლის ფუნქციები სუგესტიურ ზემოქმედებასთან ერთად გადაცემული ჰქონდა ავტომატიზირებულ სისტემას. ექსპერიმენტის ორგანიზატორები სარგებლობდნენ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოს ფონოგრამებით და იყენებდნენ მაგნიტოფონებს.

შემდგომ ეტაპზე მოსწავლეებს მიეცა დავალება, შეესწავლათ არა უბრალოდ სახელმძღვანელოს ტექსტი, არამედ – შეესრულებინათ წარმოუდგენელი ამოცანა: მათ ზეპირად უნდა შეესწავლათ 10 000 სიტყვის შემცველი ინგლისური ენის ლექსიკონი. ამოცანა, ცხადია, დაუძლეველია ნებისმიერი სტუდენტისათვის. მაგრამ ექსპერიმენტის შედეგად აღმოჩნდა, რომ სამი დღის შემდეგ მოსწავლეებმა შეძლეს ეთარგმნათ 6300 სიტყვა 10 000-დან.

ექსპერიმენტების ამ სერიის ბოლო ეტაპი გულისხმობდა სამი ლექსიკონის (ინგლისური, გერმანული და ფრანგული ენების) შესწავლას. შედეგი აქაც საოცარი იყო.

ექსპერიმენტების შედეგად გამოიკვეთა სწავლების ინტენსიფიკაციის რამდენიმე ასპექტი.

1. ინფორმაცია უნდა იყოს წარმოდგენილი არა მცირე ბლოკებით, როგორცაა პარაგრაფი, თავი, არამედ დიდი ბლოკებით, უზარმაზარი მასივებითაც კი, მაგალითად, მთელი სახელმძღვანელოს მოცულობით. ასეთი მასივების წარმოდგენისას ინფორმაციის შეთვისება ატარებს ალბათურ ხასიათს. მაგრამ, თუ გამოვიყენებთ სასწავლო მასალის სხვადასხვა მოდიფიკაციას – მასალას წარმოვადგენთ სხვადასხვა თამაშობით ფორმაში მრავალჯერადი გამეორებით, მაშინ მოსწავლეები სწრაფად და უკეთესად ითვისებენ სასწავლო მასალას.

2. *სწავლების ეფექტის დამოკიდებულება მოსწავლის მდგომარეობაზე.* თუ სწავლების პროცესში გავზომავთ, მაგალითად, კითხვის სიჩქარეს, ხოლო პარალელურად ტესტით შევაფასებთ მოსწავლის გუნებ-განწყობილებასა და აქტიურობას, მაშინ აღმოჩნდება, რომ მდგომარეობა პრაქტიკულად განსაზღვრავს სასწავლო ინფორმაციის შეთვისებას. აქედან გამომდინარეობს, რომ სწავლების პროცესში აუცილებლად უნდა შეგვეძლოს მოსწავლის მდგომარეობის მართვა. მაშინ მივიღებთ ინფორმაციის შეთვისების მართვასაც.

ამ მიმართებითაც მრავალი ექსპერიმენტი ჩატარდა.

ასეთი მართვა აუცილებელია იმისათვის, რომ ინტენსიური სწავლებისას თავიდან ავიცილოთ სტრესული რეაქციები, გამონვეული გადატვირთვის შედეგად.

3. *ტვინის მოქმედების გაუცნობიერებელი მექანიზმების გამოყენება.* თუ ჩვეულებრივ სასწავლო ტექსტებს მოსწავლეები ითვისებენ ჩვეულებრივი გაცნობიერებული და ლოგიკური აღქმით, და შეთვისების ამ სახეს ახასიათებს სხვადასხვა ბარიერები, მაშინ გაუცნობიერებელი აღქმისას ასეთი ბარიერები არ არსებობს. თუ ინფორმაციას წარმოვადგენთ გაცნობიერებადი აღქმის ზღურბლსა და ფიზიოლოგიურ ზღურბლს შორის – ე. წ. *სუბსენსორულ ზონაში*, მაშინ ეს ინფორმაცია შეიძლება შეთვისებულ იქნას ზოგიერთ პირობებში. ამერიკული და სხვა ექსპერიმენტების საფუძველზე დადგინდა, რომ ინფორმაციის შეთვისება ხდება *სუბსენსორულ არეში*, ამასთან, არა გაცნობიერებადი აღქმის ან ლოგიკის დონეზე, არამედ გრძნობების დონეზე. სუბსენსორულ ზონაში ინფორმაციის წარმოდგენას აქვს კიდევ ერთი უპირატესობა: ასეთი არხისათვის არ არსებობს ინფორმაციული ბარიერები, ქვეცნობიერება შეიძლება დაიტვირთოს განუსაზღვრელი მოცულობით. ასეთ შემთხვევაში ცნობიერებაში ამოტივტივდება მხოლოდ ის ინფორმაცია, რომელიც მოითხოვება უკვე ადამიანის საქმიანობაში. ამგვარად, არაგაცნობიერებადი აღქმა სწავლების ინტენსიფიკაციის უმნიშვნელოვანესი კომპონენტია. ქვეცნობიერება ინფორმაციით პრაქტიკულად შეიძლება დაიტვირთოს მოცულობის შემოუსაზღვრელად. მაგალითად, ინტენსიური სწავლების თანამედროვე კურსებში კურსის დასაწყისშივე შემოდის ეგრეთ ნოდებული ინფორმაციული სტიმულაცია – წარედგინება მშობლიური ენის ლექსიკონი 120 000 სიტყვის მოცულობით ერთ გაკვეთილზე. მშობლიურ ენაზე ლექსიკური მარაგის აქტივიზაცია სტიმულს აძლევს სხვა ენების ლექსიკის შეთვისებას. ამგვარად, უნებლიე დამახსოვრება, არაგაცნო-

ბიერებადი ფსიქიკური აქტივობის გამოყენება – არის სწავლების ინტენსიფიკაციის პროცესის არსებითი კომპონენტი.

სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისადმი სხვადასხვა **მიდგომას** განასხვავებენ. სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციის თეორიული ბაზა, როგორც ცნობილია, არის პედაგოგიკა, კიბერნეტიკა, უმაღლესი ნერვული მოქმედების ფიზიოლოგია, ფსიქოლოგია და აკმეოლოგია. მათ კავშირებში გამოყოფენ სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისადმი შემდეგ მიდგომებს:

- დიდაქტიკურს,
- ფსიქოფიზიოლოგიურს,
- კიბერნეტიკულს.

დიდაქტიკური მიდგომა. ამ პოზიციიდან სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისათვის არსებითია დიდაქტიკური პრინციპების შერჩევა, სწავლების პედაგოგიური სისტემების სხვადასხვა მეთოდების, ასევე, მათში შემავალი სასწავლო საქმიანობის ყველა ასპექტის გამოყენება.

ფსიქოფიზიოლოგიური მიდგომა. ამ პოზიციიდან სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისათვის არსებითია ადამიანის ფსიქოფიზიოლოგიური შესაძლებლობების აქტივიზაცია, მოსწავლის მდგომარეობის მართვა და მისი გაუცნობიერებადი სფეროების გამოყენება.

კიბერნეტიკული მიდგომა. ამ პოზიციიდან სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისათვის არსებითია ის, რომ ასეთი მიდგომა იძლევა საშუალებას, განზოგადებულ იქნას სასწავლო პროცესის ცალკეული ელემენტების ავტომატიზაციის გამოცდილება ისეთი მძლავრი საშუალებების გამოყენებით, როგორიცაა: მოდელირება, უკუკავშირი, სიგნალების ფიზიკურ მატარებელზე სასწავლო ინფორმაციისა და მოსწავლის ფსიქოფიზიოლოგიური მდგომარეობის მართვის ფორმალიზაცია და ფიქსაცია. შეიძლება გამოვყოთ სწავლების ტექნიკურ საშუალებათა სამი ძირითადი კლასი:

პასიური: წრფივი აუდიოვიზუალური მსწავლებელი პროგრამები და მათი წარმოდგენის ტექნიკური საშუალებები;

აქტიური: განშტოებული ტიპის ეგმ-ის აუდიოვიზუალური პროგრამები და მათი წარმოდგენის ტექნიკური საშუალებები, მოსწავლეებთან უკუკავშირის ჩარვით;

ინტერაქტიური: სწავლების ავტომატიზირებული სისტემები მოქნილი მსწავლებელი პროგრამით, რომელიც ადაპტირებულად ყალიბდება სწავლების პროცესში.

სწავლების ასეთ საშუალებათა გამოყენება ამაღლებს ეფექტურობას, იცვლება მასწავლებლის საქმიანობის სახე, გამოთავისუფლდება დრო შემოქმედებისათვის. სწავლების უფრო სრულყოფილი საშუალებებია – ავტომატიზირებული სისტემები, შექმნილი თანამედროვე კომპიუტერების ბაზაზე, სხვა თანამედროვე საშუალებებთან და აუდიოვიზუალურ მსწავლებელ პროგრამებთან ერთად. სწავლების საშუალებათა სახით გამოიყენება: დიაფილმები, სლაიდები, კინოფილმები, ფონოგრამები, პოლიეკრანული ფილმები, დიაპოზიტივები და სხვ. ტექნიკური საშუალებებია: დიაპროექტორები, კინოპროექტორები, ვიდემაგნიტოფონები, პერსონალური კომპიუტერები. ახალი საშუალებებია: სტერეოფონოგრამები, სტერეოსლაიდები, მიკროფიშები, მატრიცული ეკრანები, ჰოლოგრამები, ავტომატიზირებული კლასები, აუდიოვიზუალური ვიდეო-კომპიუტერული კომპლექსები. განსაკუთრებულ პერსპექტივას წარმოადგენს უახლესი მულტიმედია ინტერაქტიური ვიდეოს ავტომატიზირებული აუდიოვიზუალური კომპიუტერული სისტემების სახით, გამოსახულებისა და ხმის მაღალი ხარისხით. ამ სწავლებაში გამოყენებულია მონაცემთა ბაზები ლაზერულ დისკებზე, ბრძანებათა სენსორული შეყვანა, მეტყველების სინთეზატორები და მოდემური კომპიუტერული კავშირი.

აკმეოლოგიური გაგებით, კიბერნეტიკა, როგორც მეცნიერება მართვისა და კავშირის ოპტიმალური ხერხების შე-

სახებ, ადამიანისა და ტექნიკური მსწავლებელი სისტემის ურთიერთქმედებისას იძლევა პროფესიონალიზმისა და სრულყოფის გამოვლენისათვის ოპტიმალური პირობების შექმნის საშუალებას. ამის გამო, სასწავლო პროცესის ინტენსიფიკაციისას დიდი მნიშვნელობა აქვს აკმეოლოგიური პრინციპების დაცვას.

სასწავლო საქმიანობის ეტაპობრივი ორგანიზაციის პრინციპი.

ინტენსიური სწავლების სისტემა, რომელიც აგებულია აკმეოლოგიური ტექნოლოგიების საფუძველზე, გულისხმობს სასწავლო საქმიანობის სხვადასხვა სახის თანამედროვე თანამიმდევრულ გამოყენებას. ეს უზრუნველყოფს ინფორმაციის შეთვისების ეტაპობრივ აღმასვლას დონეების მიხედვით. სწავლების პროცესის ეტაპობრივი აგება ემყარება **გალპერინის** თეორიას გონებრივ მოქმედებათა ეტაპობრივი ფორმირების შესახებ, რომლის თანახმადაც ინფორმაციის შეთვისების პროცესი უნდა გულისხმობდეს მოქმედებას მატერიალიზებულ ფორმაში, მოქმედებას გარეგანმეტყველებით ფორმაში, გარეგან მეტყველებას თავისთვის და შინაგან მეტყველებას.

სწავლების ინტენსიფიკაციისათვის მზაობის დონე შეიძლება უზრუნველყოფილ იქნას, ერთის მხრივ, მდგომარეობის ფსიქიკური თვითრეგულაციის, ჩაგონებისა და თვითჩაგონების თეორიის შესაბამისად, ხოლო, მეორეს მხრივ, ინფორმაციული გადატვირთვის გამოყენებით, სუბსტიტუირი ჰიპერმნეზიის თეორიის შესაბამისად. დიდი ინფორმაციული მასივების პირობებში ინფორმაციის შეთვისებისათვის სპეციალური ფსიქოლოგიური განწყობის შექმნა შეიძლება **უზნადის** განწყობის თეორიის საფუძველზე. ინფორმაციის შეთვისების შემდგომი ეტაპობრივი პროცესი შეიძლება დახასიათდეს ფუნქციონალური სისტემების თეორიის საფუძველზე, რომლის თანახმადაც ინფორმაციის შეთვისებასთან დაკავშირებული ქცევითი აქტი უნდა შეიცავდეს მოტივაცი-

ის, წამმართველი აფერენტაციის, ასამუშავებელი აფერენტაციისა და მეხსიერების მექანიზმების დომინირების ელემენტებს.

ფსიქოლოგიური ინფორმაციული ბარიერების გადალახვის პრინციპი.

სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციის აკმეოლოგიური ტექნოლოგიები ემყარება, კერძოდ, სასწავლო პროცესში მოსწავლის პიროვნების რეზერვულ შესაძლებლობათა კომპლექსური აქტივიზაციისათვის ფსიქოფიზიოლოგიური პირობების შექმნას.

პიროვნების ეს რეზერვები ყოველდღიურ ცხოვრებაში დაფარულია და გამოყენებისათვის მიუწვდომელია, ფსიქოლოგიური ბარიერების არსებობის გამო. მაგრამ ექსტრემალურ სიტუაციებში, მაღალი მოტივაციის არსებობის დროს, ადამიანი ზოგჯერ ძლევს ასეთ ბარიერებს. ანალოგიურ მოვლენას სპორტში „მეორე სუნთქვას“ ეძახიან.

ტრადიციული სწავლებისას ინფორმაციის წარმოდგენა მოცულობით ბარიერს ზემოთ იწვევს მრავალ უსიამოვნებას, სტრესულ რეაქციასაც კი. ბარიერების გადალახვა შესაძლებელია სწავლების პროცესის ინტენსიფიკაციისადმი აკმეოლოგიური მიდგომის საფუძველზე. ამისათვის სასწავლო ინფორმაცია წარმოიდგინება ერთი გაკვეთილის განმავლობაში ისეთ დიდ მოცულობებში, რომლებიც ჭარბობს შეთვისების სუბიექტურ ფსიქოლოგიურ ბარიერებს. დიდი მოცულობებით გამოწვეული ბარიერების გადალახვა შეიძლება, თუ სასწავლო ინფორმაცია წარმოდგენილია უჩვეულო ფორმით: ემოციის მაღალ დონეზე, სახალისო თამაშობითი ფორმით, ფსიქიკური საქმიანობის არაგაცნობიერებადი სახეებისა და მდგომარეობის მართვის აკმეოლოგიური მეთოდის გამოყენებით. ყოველივე ეს უზრუნველყოფილია ინტენსიური სწავლების თამაშობით ხერხებში, როცა გაცნობიერებულ დონეზე შექმნილია თამაშობის პირობები, მეორე პლანზე კი – სასწავლო ინფორმაციის დიდი მასივების უნებლიე დამახ-

სოვრების პირობები. **ლოზანოვმა** ამ მოვლენას **ჰიპერმენეზია – ზედამახსოვრობა** უწოდა.

ფსიქოლოგიური ინფორმაციული ბარიერების დასაძლევად იქმნება სპეციალური აკმეოლოგიური სიტუაცია: იქმნება ინფორმაციული „გადატვირთვა“ და მასთან შეხამებით იმავდროულად იქმნება ფსიქოლოგიური კომპენსაცია (დისტრესული რეაქციის ნეიტრალიზაცია) თამაშობით ფორმებში ფსიქომოციანალური სუგესტიური „განტვირთვის“ სახით. ეს ინფორმაციული სტიმულაცია საშუალებას იძლევა, ქვეცნობიერებაში ჩატვირთულ იქნას ინფორმაციის დიდი მოცულობა, რომლის გამოყენებაც თავდაპირველად რეალურად შეუძლებელია, მაგრამ ეს ქვეცნობიერი ინფორმაციული ბაზა, დავინყებული წარსული გამოცდილების ანალოგურად, თამაშობით ფორმებში მასტიმულირებელი სიტუაციის შექმნისას, უზრუნვეყოფს ქვეცნობიერში ადრე ჩატვირთული ინფორმაციის „ამოტივტივების“ პროცესს. ინფორმაციის ამოტივტივებისათვის სტიმული შეიძლება გახდეს სხვადასხვა თამაშობითი საქმიანობა, კერძოდ, საქმიანობა ტექსტების დაჩქარებულ გადათვალისწინებაში, მათ კონსპექტირებაში, რეფერირებაში; როლური თამაშები, შემოქმედებითი შეჯიბრებები და სხვ. ასეთი საქმიანობები თანდათანობით ვითარდება და მალალ საფეხურზე ადის.

განვიხილოთ ჰუმანიტარული დისციპლინების სწავლების ეტაპობრივი ორგანიზაცია.

ჰუმანიტარული დისციპლინების სწავლება ემყარება თანამიმდევრულ გამოყენებას სასწავლო საქმიანობის ისეთი სახეებისა, როგორცაა: სასწავლო ჯგუფების ფორმირება ტესტური მაჩვენებლებით; ტექსტზე რაციონალური მუშაობის ხერხების სწავლება, მათ შორის – კონსტრუირება განზოგადების სხვადასხვა დონეზე; როლური მსწავლებლური კომუნიკაციური თამაშობები; შეჯიბრებები; კოლექტიური შემოქმედება და სხვ. ინტენსიური სწავლების ასეთი ხერხები

კარგად უთავსდება ტრადიციულს, რადგანაც არ მოითხოვს დიდაქტიკური მასალების შინაარსის შეცვლას.

სწავლების პირველი ეტაპი. აღწერითი ხასიათის სასწავლო ტექსტებზე მუშაობისას **გაცნობის** დონის მისაღწევად მოსწავლეთა ჯგუფს ეძლევა სასწავლო ინფორმაციის მასივები რამდენიმე თავის ან მთელი სახელმძღვანელოს მოცულობით, ამასთან დოზირდება ტექსტის ყოველი გვერდის გადათვალიერების დრო. მოსწავლეებისაგან მოითხოვება, გაიგონ ყოველი გვერდის მხოლოდ ზოგადი შინაარსი.

სწავლების მეორე ეტაპი. მისაღწევია **მეხსიერებაში აღდგენის** დონე. მოსწავლეები მუშაობენ საყრდნობ კონსპექტებზე. მათ ეძლევათ სუფთა ფურცელი, უნდა დაყონ იგი ოთხ სვეტად – გრაფებად. პირველ გრაფაში უნდა ჩანერონ საკვანძო სიტყვები და ყოველი გვერდის გეგმა. მეორე გრაფაში იხსნება საკვანძო სიტყვები, ხდება გაშიფვრა. პირველი და მეორე გრაფების ცნებები უკავშირდება ერთმანეთს ხაზებით ან სხვა გრაფიკული ნიშნებით. მესამე გრაფაში ინერება ფაზისები, მოკლე კონსპექტები. მეოთხე გრაფა შეიცავს კითხვებს, რემარკებს, მოსწავლის მიმართებას ტექსტთან. ამით შედგენილია კონსპექტი. მიღწეულია კვლავწარმოების დონე.

სწავლების მესამე ეტაპი. მისაღწევია **გამოყენების დონე.** გამოიყენება როლური თამაშობა. ჯგუფი იყოფა წყვილებად, ყოველ წყვილში ერთი „მასწავლებელი“, მეორე – „მოსწავლე“. „მოსწავლე“ კონსპექტის მიხედვით ჰყვება ტექსტის შინაარსს, „მასწავლებელი“ იხედება ამოსავალ ტექსტში, კორექტირებას და ანალიზს უკეთებს „მოსწავლის“ მუშაობას, აფასებს მას. დაშვებულია მხოლოდ ორი შეფასება: „კარგი“ და „ფრიადი“.

სწავლების მეოთხე ეტაპი. მისაღწევია **შემოქმედების** დონე. მოსწავლეები იყოფა ორ ჯგუფად. ევალუბათ, შეადგინონ სახალისო ამოცანები და კითხვები. კითხვის შედგენაში და პასუხში ჟიური წერს ქულებს. ფასდება, აგრეთვე, ორიგი-

ნალურობა, მიხვედრილობა, გონებამახვილობა, რეაქციის სიჩქარე. ამ ეტაპზე ხორციელდება შემოქმედებითი საქმიანობა შეჯიბრის სახით. გამოიყენება: „იდეების გენერაცია“, „გონებრივი იერიში“, სხვადასხვა თამაშობითი ფორმები; მხატვრული, მუსიკალური, პანტომიმური და სხვ. საშუალებები.

დასკვნით ეტაპზე ადგილი აქვს KBH ტიპის კოლექტიურ შემოქმედებას ან „გონებრივ იერიშს“, რომლებშიც თამაშობით ფორმებში სტიმულირდება შემოქმედებითი საქმიანობა.

უფრო მეტი კონკრეტულობისათვის მიემართოთ **შატალოვის ტექნოლოგიას**.

ტექნოლოგიის საკლასიფიკაციო პარამეტრები:

- **გამოყენების დონის მიხედვით:** ზოგადპედაგოგიური;
- **ფილოსოფიური საფუძვლის მიხედვით:** შემგუებლობითი;
- **განვითარების ძირითადი ფაქტორის მიხედვით:** სოციალური;
- **შეთვისების კონცეფციის მიხედვით:** ასოციაციურ-რეფლექტორული ეტაპობრივ-ინტერიორიზაციული;
- **პიროვნულ სტრუქტურებზე ორიენტაციის მიხედვით:** ინფორმაციული სასწავლო კომპეტენტურობები;
- **შინაარსის ხასიათის მიხედვით:** მსწავლებლური, მაღალი წრის, ტექნოკრატიული, ზოგადსაგანმანათლებლო, დიდაქტოცენტრული;
- **მმართველობის ტიპის მიხედვით:** მცირე ჯგუფების სისტემა – „რეპეტიტორი“;
- **ორგანიზაციული ფორმების მიხედვით:** ტრადიციული საკლასო-საკავკეთილო, აკადემიური, ინდივიდუალურ-ჯგუფური;
- **მასში დომინირებული მეთოდის მიხედვით:** ახსნილილუსტრაციული;

- **მოსწავლეთა კატეგორიის მიხედვით:** მასიური, ყველა კატეგორიისათვის, სელექციის გარეშე.

ტექნოლოგიის მიზნობრივი ორიენტირება:

- სასწავლო კომპეტენტიურობის ფორმირება;
- ყველა ბავშვის სწავლება, ნებისმიერი ინდივიდუალური მონაცემებით;
- დაჩქარებული სწავლება (9 წელს სწავლება საშუალო სკოლის მოცულობით).

სწავლების პრინციპებია:

- მრავალჯერადი გამეორება, აუცილებელი ეტაპობრივი კონტროლი, სიძნელის მაღალი დონე;
- პიროვნულად ორიენტირებული მიდგომა;
- ჰუმანიზმი (ყველა ბავშვი ტალანტიანია);
- სწავლა ძალდატანების გარეშე;
- სასწავლო სიტუაციის უკონფლიქტობა, თითოეულის წარმატებათა საჯაროობა, გამოსწორებისათვის, ზრდისათვის, წარმატებისათვის პერსპექტივების გახსნა;
- სწავლებისა და აღზრდის შეერთება.

შინაარსის თავისებურებანი:

- მასალა მიენოდება დიდი დოზებით, პორციებად;
- მასალის შედგენა ბლოკებად;
- სასწავლო მასალის გაფორმება საყრდნობი სქემა-კონსპექტების სახით;
- საყრდნობი კონსპექტი წარმოადგენს თვალსაჩინო სქემას, რომელშიც ასახულია ასათვისებელი ინფორმაციის ერთეულები, მათ შორის კავშირები; შემოღებულია აბსტრაქტული მასალის კონკრეტიზაციის ხელშემწყობი ნიშნები, სიმბოლოები; კლასიფიკაციებისათვის გა-მოიყენება ფერები, შრიფტები და სხვ.

განვმარტოთ რამდენიმე ძირითადი ტერმინი.

საყრდნობი, დაყრდნობა – მოქმედების საორიენტაციო საფუძველი: ბავშვის შინაგანი, აზრითი საქმიანობის გარეგანი ორგანიზაციის ხერხი.

საყრდნობი სიგნალი – ასოციაციური სიმბოლო (ნიშანი, სიტყვა, სქემა, ნახატი და სხვ.), რომელიც ცვლის რომელიმე აზრობრივ მნიშვნელობას.

საყრდნობი კონსპექტი – საყრდნობი სიგნალების სისტემა, რომელიც შედგენილია მოკლე პირობითი კონსპექტის სახით და წარმოადგენს თვალსაჩინო კონსტრუქციას. ეს კონსტრუქცია ასახავს ფაქტების, ცნებების, იდეების სისტემას იმ პირობით, რომ ესენი სასწავლო მასალის ერთი მთელი ნაწილის ურთიერთდაკავშირებული ელემენტებია.

ტექნოლოგიაში გამოყენებულ **მეთოდიკას** გააჩნია გარკვეული **თავისებურებანი**: სასწავლო საქმიანობის სტერეოტიპის საფუძველია საყრდნობი კონსპექტები (სიგნალები) – თვალსაჩინო სქემები, რომლებშიც კოდირებულია სასწავლო მასალა. საყრდნობ სიგნალებზე მუშაობას გააჩნია მკაფიოდ გამოხატული ეტაპები და თან ახლავს საკითხის მეთოდიკური გადაწყვეტის პრინციპიალური ხერხები.

გაკვეთლზე სასწავლო მასალის თეორიული შესწავლის პრინციპი ასეთია: მასწავლებელი გაკვეთილს ხსნის ჩვეულებრივად, ცარციით ხელში, იყენებს თვალსაჩინოებას და სწავლების ტექნიკურ საშუალებებს; ახსნას იმეორებს საყრდნობი კონსპექტის მიხედვით, კონსპექტს აქვს ფერადოვანი პლაკატის სახე; შემდეგ ხდება საგაკვეთილო მასალის მოკლე მიმოხილვა პლაკატის მიხედვით, რასაც მოსდევს მოსწავლეთა ინდივიდუალური მუშაობა თავიანთ კონსპექტებზე, ისინი აცნობიერებენ შეთვისებულ მასალას კონსპექტის მიხედვით. ბოლოს, გაკვეთილზე მიმდინარეობს ცოდნის ფრონტალური განმტკიცება კონსპექტის ბლოკების მიხედვით.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს დამოუკიდებელ მუშაობას შინ. ამ მუშაობის პრინციპია: საყრდნობი კონ-

სპექტი + სახელმძღვანელო + მშობელთა დახმარება. მოსწავლეებს ეძლევათ ასეთი რჩევა: გამოიყენე კონსპექტი და გაიხსენე მასწავლებლის ახსნა; ნაიკითხე ახსნილი მასალა სახელმძღვანელოში, შეუდარე და შეუპირისპირე ნაკითხული კონსპექტს, მოყევი გაკვეთილი კონსპექტის მიხედვით, გაერკვიე კოდირება-დეკოდირებაში; ზეპირად დაიმახსოვრე კონსპექტი, რომ მერე მასზე დაყრდნობით შეგეძლოს მოყოლა; ახალ ფურცელზე დამოუკიდებლად აღადგინე კონსპექტი და შეუდარე იგი გაკვეთილზე ჩანწერილს.

როგორც აღვნიშნეთ, ადგილი უნდა ჰქონდეს ახსნილის მრავალჯერად გამეორებას.

პირველი გამეორება ხდება გაკვეთილზე კონსპექტის შეთვისების ფრონტალური კონტროლის სახით: ყველა მოსწავლემ თავისი მეხსიერებით (წერილობით) უნდა აღადგინოს კონსპექტი. მასწავლებელი ამონიშნავს ნამუშევრებს. იმავედროულად ჩუმიად მიმდინარეობს მაგნიტოფონური გამოკითხვა, რის შემდეგაც მასწავლებელი მიმართავს უკვე ხმა-მაღალ გამოკითხვას. ამას მოსდევს საყრდნობი კონსპექტის ზეპირი წარმოთქმა. ეს გარეგანმეტყველებითი საქმიანობა შეთვისების აუცილებელი ეტაპია. ამ ეტაპს მოსდევს **მეორე გამეორება** – განზოგადება და სისტემატიზაცია: ეს არის ურთიერთკონტროლის გაკვეთილები; ჩასათვლელი საკითხების წინასწარი პუბლიკაცია; კონტროლის ყველა სახის გამოყენება (დაფასთან, წერილობით და სხვ); ურთიერთგამოკითხვა და ურთიერთდახმარება; თამაშობითი ელემენტები (გუნდების შეჯიბრი, რებუსების გამოცნობა და სხვ.).

შატალოვმა შესანიშნავად გადაწყვიტა მოსწავლეთა სასწავლო კომპეტენციების გლობალური ეტაპობრივი კონტროლის პრობლემა. მან მონახა მუდმივი გარეგანი კონტროლის, თვითკონტროლისა და თვითშეფასების შეხამების ოპტიმალური პირობები. ამასთან, იმავედროულად: მიმდინარეობს თითოეული მოსწავლის ეტაპობრივი კონტროლი, ადგილი აქვს მოთხოვნათა შეძლებისდაგვარობას, გამოსწორებისათ-

ვის პერსპექტივის ღიადობას, შედეგების საჯაროობას, არ არსებობს ორიანი და დაბალი ნიშნის შიში. კონტროლის ფორმებია: წერილობითი – საყრდნობი კონსპექტების მიხედვით, დამოუკიდებელი მუშაობა, ზეპირი ხმამაღალი გამოკითხვა, მაგნიტოფონური, წყვილური ურთიერთკონტროლი, ჯგუფური ურთიერთკონტროლი, საშინაო კონტროლი, თვითკონტროლი და თვითშეფასება.

შატალოვის მეთოდის მიხედვით ნიშანი (ბალი) არ არის ჩვეულებრივი ნიშანი, იგი წარმოადგენს მოსწავლის დაშინებულ დადებით დახასიათებას. ასეთი დახასიათების პუბლიკაციას უდიდესი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს. ამ დახასიათებაში ფრიად მნიშვნელოვანი ისაა, რომ ნებისმიერ მოსწავლეს ნებისმიერ დროს შეუძლია გამოსასწოროს თავისი ნიშანი და მიიღოს უფრო მაღალი შეფასება. სწორად ამაში მდგომარეობს ღია პერსპექტივის პრინციპი. შატალოვის აზრით, ყოველი შეფასება უპირველეს ყოვლისა უნდა იყოს სტიმული, რომელიც აუცილებლად იწვევს მოსწავლის დადებით რეაქციას. ორები იწვევენ უარყოფით რეაქციას, კონფლიქტს მასწავლებელთან, საგანთან. ამიტომ შატალოვმა გამორიცხა ასეთი კონფლიქტური სტუაციები.

შატალოვის მეთოდს ახლავს უამრავი პედაგოგიური მიკროელემენტები:

- რელეური საკონტროლო სამუშაოები,
- დესანტური მეთოდი,
- ძენკვის მეთოდი,
- „ბანაობა“ ამოცანებში,
- შეცდომების ძიება ნიგნში,
- ამოცანების ამოხსნა ფურცლებზე,
- ამოცანების ამოხსნა შერჩევით,
- ამოხსნა ოთხი ხელით,
- ცდების გაკვეთილი,
- დარტყმა „ტვინში“,
- ამოხსნა ქვემოდან ზევით,

- კარნახის წახალისება,
- ღია აზრების გაკვეთილი,
- მეექვსე ბალი,
- შემოქმედებითი კონსპექტი,
- ენის გასატეხები,
- დაძაბულობის მოხსნის ხერხები (მუსიკა, სინათლე, პაუზები და სხვ.).

შატალოვის სისტემა თავისი შინაარსით ზოგადდიდაქტიკურია. ეს ტექნოლოგია მრავალმა პედაგოგმა განახორციელა კერძოსაგნობრივ დონეზე: ფიზიკაში, მათემატიკაში, ისტორიაში და ა. შ.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- სწავლების ინტენსიფიკაციის არსი;
- ინფორმაციული ბარიერების გადალახვის პრინციპი;
- სუგესტიური შემოქმედების ფსიქოლოგია;
- შატალოვის ტექნოლოგიის კლასიფიკაციური და ზოგადპედაგოგიკური დახასიათება.

ლექცია მეთხუთმეტი

⇒ ინტეგრალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები

ეს ტექნოლოგია, რომლის ავტორია **გუზევი**, წარმოიქმნა მთლიანბლოკური ტექნოლოგიების განვითარების შედეგად შემდეგ მიმართულებათა ინტეგრაციის გზით:

1. **დიდაქტიკური ერთეულების გამსხვილება (ერდნიევი)**. ეს არის სისტემა იმ ლოკალური ცნებებისა, რომლებიც გაერთიანებულია მათი შინაარსობრივი ლოგიკური კავშირების საფუძველზე და, რომლებიც ქმნიან ინფორმაციის ერთმთლიანად შეთვისებად ერთეულს.

2. **საგანმანათლებლო პროცესის ფსიქოლოგიზაცია**, რომელიც გულისხმობს არა იმდენად მოსწავლეთა ფსიქოლოგიურ თავისებურებათა გათვალისწინებას, რამდენადაც თვითონ სასწავლო პროცესის აგებას მათ საფუძველზე. ეს იდეა უმეტესად რეალიზდება ჯგუფური სწავლების დროს.

3. **სწავლების შედეგების დაგეგმარება დიაგნოსტიკურობის მიზანშეწონილობის საფუძველზე**. სწავლების დაგეგმილი შედეგები წარმოდგენილია ამოცანების სამდონიანი სისტემების სახით. ასეთი შედეგები მიიღწევა დიფერენცირებული სწავლების შედეგად.

4. **კომპიუტერიზაცია**. გამოცდილი მასწავლებლისათვის კომპიუტერი არის ის ინსტრუმენტი, რომელიც მას აძლევს საშუალებას, რომ სასწავლო პროცესის მონაწილეთა მსწავლებლური და მმართველობითი საქმიანობა გახადოს ოპტიმალური. სწავლების ინტეგრალური ტექნოლოგიის გამოყენება კომპიუტერის გარეშეც შეიძლება, მაგრამ კომპიუტერის გამოყენებით სასწავლო პროცესის შედეგიანობის მაჩვენებელი უფრო მაღალი იქნება.

ინტეგრალურ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიას მეოთხე თაობის ტექნოლოგიას უწოდებენ, იგი ერთმანეთს შესანიშნავად უხამებს ორ მიდგომას: პიროვნულ-საქმიანობ-

რისა და დიდაქტოცენტრულს, პიროვნების განვითარებას უზრუნველყოფს კარგად შეთვისებული საგნობრივი შინაარსის ბაზაზე.

ინტეგრალურ ტექნოლოგიაში სასწავლო პროცესის მინიმალური ერთეულია გაკვეთილების ბლოკი. იგი შედგება ცალკეული ელემენტებისაგან. სამი ელემენტი, რომლითაც ბლოკი სრულდება, – *განმაზოგადებელი გამეორება, კონტროლი და კორექცია*, – ახლავს ნებისმიერ ტექნოლოგიას. ეს გამომდინარეობს ახალი ინფორმაციის მითვისების სქემიდან.

გამსხვილებული მასივებით ახალი მასალის შესწავლა, გარეგანი და შინაგანი კავშირების სისტემაში, აუცილებლად უნდა იწყებოდეს შესავალი (საწყისი) გამეორებით. ფუნქციონალური სისტემის განვითარებისა და ფორმირების პროცესი ნორმალურად რომ წარიმართოს, აუცილებელია, მოსწავლეთა ოპერატიულ მეხსიერებაში ჩაიტვირთოს ის წარმოდგენები, ცოდნა, უნარები და ფასეულობები, რომლებზეც აიგება ახალი შესათვისებელი ცოდნა. ამ საწყისი გამეორების მნიშვნელობა სასკოლო პრაქტიკაში იმდენად დიდია, რომ გაკვეთილების ბლოკის ცალკე ელემენტადაა გამოყოფილი, თუმცა, მას შეესაბამება პირველი გაკვეთილის არც თუ ისე დიდი ელემენტი დროის მიხედვით.

მაშასადამე, ამა თუ იმ თემაზე გაკვეთილების ბლოკის ტიპური სტრუქტურა ასეთია:

- საწყისი გამეორება,
- ახალი მასალის შესწავლა (ძირითადი მოცულობა, საგანმანათლებლო დონე),
- განმტკიცება (ამოცანების ამოხსნა. ტრენინგ-მინიმუმი),
- ახალი მასალის შესწავლა (დამატებითი მოცულობა),
- განმტკიცება (განმავითარებელი დიფერენცირებული სწავლება),
- თემის განმაზოგადებელი გამეორება,

- ცოდნის კონტროლი,
- კორექცია.

გაკვეთილების ბლოკის სტრუქტურაში პირობითად გამოიყოფა **მუდმივი** და **ცვლადი** ნაწილები. მუდმივი ნაწილის გაკვეთილები ძირითადად განისაზღვრება სასწავლო მასალის ხასიათით და განსხვავდება ცვლადი ნაწილის გაკვეთილებისაგან, რომლებიც მთლიანადაა დამოკიდებული სწავლების პროცესის მიმდინარეობისაგან, აუცილებლობის შემთხვევაში ისინი კორექტირდება, რაც თავის მხრივ მოითხოვს უკუკავშირის არსებობას. ბლოკის ცვლადი ნაწილის რეალიზაცია ხორციელდება ახალი ორგანიზაციული ფორმის გაკვეთილზე. ეს არის **სემინარი-პრაქტიკუმი**, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლეთა საგნობრივ და პიროვნულ განვითარებას მათი კომუნიკაციური აქტივობითა და ჯგუფური მუშაობით, რომელიც ბაზირებულია კოოპერატიულ მოტივაციაზე.

ინტეგრალურ ტექნოლოგიაში სწავლების შედეგების დაგეგმვა გულისხმობს მოსწავლეთა მიერ კონკრეტული უნარების მიღწევას. ეს უნარები შეესაბამება ამოცანების სამსხვადასხვა დონეს. მათ შორის აუცილებელი (ზოგადსაგანმანათლებლო) დონე შეესატყვისება სასწავლო პროგრამებს. ყველა პედაგოგიური ხერხი ორიენტირებულია ფსიქოლოგიური კომფორტის შექმნაზე, რაც იძლევა საშუალებას, არამარტო არ შემცირდეს საგნობრივ-შინაარსობრივი დატვირთვა, არამედ – გაიზარდოს კიდევ იგი.

სასწავლო პროცესის პროექტირება შეიძლება განხორცილდეს შემდეგი ალგორითმის მიხედვით:

1. მოხდეს სასწავლო მასალის სტრუქტურირება და პროგრამული მოთხოვნების შესაბამისად დაიყოს იგი მინიმალურ სასწავლო ერთეულებად. გათვალისწინებულ იქნას დროის რეზერვი თემის შესწავლის დასრულებისათვის. დროის რეზერვი აუცილებელია სასწავლო პროცესის კორექციისათვის, თუ მის ორგანიზაციაში მოხდა ცვლილებები.

2. შესასწავლი თემის მიხედვით შედგენილ იქნას გაკვეთილების ბლოკის სტრუქტურული გეგმა, რომელშიც ნაჩვენებია იქნება კონსულტაციებისა და კონტროლის ვადები.

3. განსაზღვრულ იქნას შინაარსი:

- სწავლების დაგეგმილი შედეგების აუცილებელი დონისა და იმ ინსტრუმენტარიუმისა, რომელიც მისი მიღწევისთვისა აუცილებელი;
- დიფერენცირებული სწავლების, სადაც ფორმულირებულია შემოქმედებითი, პრობლემური დავალებები, რეფერატებისა და კვლევითი პროექტების თემები და სხვ.;
- დიფერენცირებული საშინაო დავალების, რომელიც ეძლევა მოსწავლეებს თემის შესწავლის დასაწყისში გაკვეთილების მთელი ბლოკის მიხედვით.

4. მთელი თემის მიხედვით შერჩეულ და მომზადებულ იქნას სადემონსტრაციო მოწყობილობა, სქემები, ცხრილები, სწავლების ტექნიკური საშუალებები, დიდაქტიკური თუ დასარიგებელი მასალები და სხვ.

5. მომზადებულ იქნას საზომები კონტროლისათვის: მრავალდონიანი დავალებები შესავალი, შუალედური, თემატიკური, მაკორიგირებელი და სხვ. სახის კონტროლისათვის; შედგენილ იქნას კითხვები ჩათვლებისათვის.

6. შედგენილ იქნას გაკვეთილობრივი დაგეგმარება, აქვე უნდა იქნას ფორმულირებული როგორც მოსწავლის, ისე მასწავლებლის საქმიანობის სასწავლო-შემეცნებითი, ორგანიზაციული მიზნები. ასეთი გეგმა კლასში უნდა მოთავსდეს სტენდზე და შეძლებისდაგვარად, თემის შესწავლის დასაწყისში, მიეცეს ყოველ მოსწავლეს. ვადები, რომლებიც გეგმაში იქნება ნაჩვენები, მოსწავლეებს სასწავლო საქმიანობაზე მისცემენ ორიენტაციას, ხოლო კონტროლის ვადების ცოდნა გამოიწვევს მათ დისციპლინირებას. უნდა აღინიშნოს, რომ გეგმა არასოდეს არ არის დოგმა, რეალური მუშაობის

მსვლელობისას ის შეიძლება შეიცვალოს, დაზუსტდეს, შუალედური და თემატიკური კონტროლის შედეგების მიხედვით მასში შეიძლება შევიდეს კორექტივები და სხვ.

ინტეგრალური ტექნოლოგიის დინამიკურობა და მოქნილობა საშუალებას იძლევა:

- სასწავლო დროის ჩარჩოებიდან გაუსვლელად განხორციელდეს მოსწავლეთა პიროვნულად ორიენტირებული სწავლება,
- განვითარებულ იქნას მათი ინდივიდუალური, კომუნიკაციური თვისებები,
- ოპტიმალურად იქნას ორგანიზებული საგანმანათლებლო პროცესი.

შევჩერდეთ ზოგიერთ საკითხზე უფრო დეტალურად.

ახალი მასალის შესწავლა დიდი მასივებით მისი კავშირების მთელ სისტემაში ინვესს ორგანიზაციულ პრობლემებს. სკოლაში ყოველთვის საკმაო რაოდენობითაა მოსწავლეები, რომლებიც ამა თუ იმ თემის შესწავლისას იფარგლებიან აუცილებელი სტანდარტის შესაბამისი სასწავლო მასალით, ზოგადად-აუცილებელი მინიმუმით. მაშასადამე, ბლოკის დასაწყისში ახალი მასალის შესწავლისას ყურადღება უნდა მიექცეს მხოლოდ ზოგადად-აუცილებელ შინაარსს – ძირითად მოცულობას. საქმიანობის პრინციპი მოითხვს, რომ შესასწავლი აუცილებელი მასალა დაუყოვნებლივ დამუშავდეს ამოცანებში. რამდენადაც ლაპარაკია სწავლების დაგეგმილი შედეგების მინიმალური დონის ამოცანებზე, – ასეთი ამოცანების ამოხსნის უნარი უნდა იქნეს დაყვანილი ავტომატიზმამდე. განმტკიცების ამ პირველ ნაწილს დავარქვათ „ტრენინგ-მინიმუმი“.

სანამ გადავიდოდეთ მომდევნო დონეებზე, უნდა გავაცნოთ მოსწავლეებს დამატებითი მოცულობის ინფორმაცია, რომელიც უზრუნველყოფს მუშაობას ზოგად და პროდუქტიულ დონეებზე. ამიტომ გაკვეთილების ბლოკის სტრუქტურაში ჩნდება ახალი მასალის შესწავლის კიდევ ერთი ელემენტი,

რომელიც ითვალისწინებს მოსწავლეთა საკმაოდ დამოუკიდებელ აქტიურ შემეცნებით საქმიანობას.

ამის შემდეგ შეიძლება დიფერენცირებულ სწავლებაზე გადასვლა, სადაც რეალიზებული იქნება სწავლების ჯგუფური ორგანიზაციის ხერხები. ამ ხერხებში მთავარია ჯგუფების გარეგანი დინამიკა. ბლოკის ამ ელემენტს **განმავითარებელ დიფერენცირებულ განმტკიცებას** უწოდებენ.

ბლოკის ელემენტებში გაკვეთილების ორგანიზაციული ფორმები სხვადასხვაა.

- **ახალი მასალის შესწავლა (ძირითადი მოცულობა).**

ამ ელემენტისათვის უპირატესობა ენიჭება ლექციურ ფორმას. იგი საშუალებას იძლევა, მოსწავლეებს კომპაქტურად მიეწოდოს გამსხვილებული დიდაქტიკური ერთეული. მაგრამ გამოიყენება საუბარიც და თხრობაც.

- **ტრენინგ-მინიმუმი.** შაბლონური ამოცანების ამოხსნის უნარი ავტომატიზმამდე რომ იქნეს დაყვანილი, სადაც ეს ამოცანები შეესაბამება სწავლების დადგენილი შედეგების მინიმალურ დონეს, ამისათვის ეს შაბლონები მოსწავლეებს ჯერ უნდა მიეწოდოს საუბრების მეშვეობით. თანდათანობით ეს საუბრები უნდა გადავიდნენ მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მუშაობაში. შუალედური ნაბიჯია პრაქტიკუმის გამოყენება, როცა კლასი იყოფა ჯგუფებად და განმტკიცება მიმდინარეობს ამოცანების ამოხსნის პროცესში მოსწავლეთა შორის ურთიერთობების ფონზე.

- **ახალი მასალის შესწავლა (დამატებითი მოცულობა).** ამ მასალის თავისებურება იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლეთა ერთი ნაწილი გაერკვევა ყველაფერში და მასალას ფლობდეს იქნება გამოყენების დონეზე, მეორე ნაწილი გაერკვევა და გაიგებს იდეებს, მესამე ნაწილისათვის საკმარისია მასალის გაცნობა. ახალი მასალის ასეთი შესწავლისათვის ადეკვატური ფორმაა **სემინარი**.

გაკვეთილების ბლოკის ამ ნაწილს უწოდებენ **მუდმივს**. მასვე მიეკუთვნება კონტროლის ელემენტი. დანარჩენი გაკ-

ვეთილები განისაზღვრება წინა გაკვეთილების შედეგებით, ამის გამო, ისინი შეადგენენ გაკვეთილების ბლოკის ცვლად ნაწილს. საგულისხმოა, რომ ბლოკის მუდმივ და ცვლად ნაწილებს შორის საზღვარი რამდენადმე პირობითია. უფრო მეტიც, თუ სწავლების პროცესში შევიტანთ კომპიუტერულ მომსახურებას, მასინ ასეთი საზღვარი არც კი იარსებებს.

• **განმავითარებელი დიფერენცირებული განმტკიცება.** გაკვეთილების ბლოკის ამ ელემენტში აქტიურად გამოიყენება ჯგუფური მუშაობა. საამისოდ ინტეგრალურ ტექნოლოგიაში შეიქმნა გაკვეთილის სპეციალური ფორმა **სემინარ-პრაქტიკუმი**.

კლასში ყოველი ჯგუფი მასწავლებლისაგან ღებულობს დავალებას გარკვეული დროითი შეზღუდვით. ამ დროის გასვლის შემდეგ ჯგუფი ანგარიშს აბარებს ამა თუ იმ ფორმით. ამ ფორმებს შორის შეიძლება იყოს ჯგუფის ანგარიში მასწავლებელს, წინასწარ დანიშნულ მოსწავლე-კონტროლიორს, მეორე ჯგუფს, ჯგუფის ყოველი მონაწილე შეიძლება იყოს ანგარიშვალდებული თავისი კონტროლიორის წინაშე. ყველაზე ეფექტურადაა მიღებული „პუბლიკური დაცვა“: ჯგუფის ერთი მონაწილე, რომელიც მასწავლებლის მიერაა დანიშნული, გამოდის დაფასთან და კლასის იმ ნაწილს, რომელიც ჯგუფებში არაა დაკავებული, მოახსენებს ამოცანის შესახებ, იმის შესახებ, თუ როგორ ამოხსნა ეს ამოცანა ჯგუფმა. ზოგჯერ ერთ და იგივე ამოცანას ხსნის ორი ჯგუფი. ისინი ერთმანეთის კონკურენტები არიან. ასეთ შემთხვევაში ერთი ჯგუფის ანგარიშის დროს მეორე ჯგუფი მას ოპონირებას უწევს. სემინარ-პრაქტიკუმი არის გაკვეთილის მობილური ფორმა, რომელიც იძლევა მრავალგვარი ფსიქოლოგიური და დიდაქტიკური მიზნის მიღწევის საშუალებას. სანამ ყველა ჯგუფი დაკავებულია თავისი ამოცანის ამოხსნით, მასწავლებელი მუშაობს კლასის ნაწილთან მისთვის საჭირო რეჟიმში: გამოკითხვა, ამოცანების ერთობლივი ამოხსნა, მოსწავლეთა ცნობების განხილვა, მოკლე საკონტროლო წე-

რა, კარნახი და სხვ. გაკვეთილზე შეიძლება ორი-ოთხი ჯგუფის მუშაობის განხილვა, მაგრამ ჯგუფების რაოდენობა შეიძლება მეტიც იყოს. ჯგუფი, რომლის ამოხსნილი ამოცანის დონე არსებითად განსხვავდება იმ ამოცანის დონისაგან, რომლის ამოხსნას მიაღწია კლასის ძირითადმა ნაწილმა, „პუბლიკურ დაცვას“ შეიძლება არ დაექვემდებაროს. როცა ამოცანები, რომლებიც ჯგუფებს ეძლევა, შედარებით დამოუკიდებელია, მაშინ ასეთი გაკვეთილების ჩარჩოებში შესაძლებელია, განხორციელდეს სწავლება არა მარტო სწავლების დაგეგმილი შედეგების სხვადასხვა დონეზე (დონეობრივი დიფერენციაცია), არამედ სხვადასხვა პროფილშიც, ე. ი. სხვადასხვა შინაარსით (პროფილური დიფერენციაცია). ეს იდეა მრავალი მოსაზრებითაა პერსპექტიული.

სემინარ-პრაქტიკუმის ორგანიზაციული სქემა შესამჩნევად იცვლება გაკვეთილიდან გაკვეთილისაკენ იმის მიხედვით, თუ როგორია წინა გაკვეთილების შედეგები.

ბლოკის ცვლად ნაწილში მოსწავლეთა საქმიანობის წარმატებით მართვისათვის, გაკვეთილების ორგანიზაციული სტრუქტურისა და შინაარსის დაგეგმარებისათვის აუცილებელია უწყვეტი კავშირის ორგანიზება, მასწავლებელმა კარგად უნდა იცოდეს ყოველი მოსწავლის ყოველი წინსვლის ყოველი ნაბიჯი.

ბლოკის ცვლადი ნაწილი ძალზე მგრძობიარეა უკუკავშირის ინფორმაციის მიმართ. ასევე მგრძობიარეა იგი მოსწავლის მიმართ. ინტეგრალურ ტექნოლოგიაში ყოველ მოსწავლეს თავისი როლი აკისრია, თავისი ადგილი უკავია გაკვეთილის გეგმაში. თუ მოსწავლე გაკვეთილს არ ესწრება, მაშინ მასწავლებელი ხშირად იძულებულია, გეგმა გადააკეთოს, გარდაქმნას, შეცვალოს კომუნიკაციების ორგანიზაცია.

მოსწავლეებს საშინაო დავალება ეძლევათ ახალი მასალის შესწავლისა (ძირითადი მოცულობა) და პირველი განმტკიცების (ტრენინგ-მინიმუმი) ზღვარზე, მაშინათვე, როცა

მიეცემა მასალის ძირითადი ნაწილი და მინიმალური დონის ამოცანების ამოხსნის ნიმუშები. დავალება წარმოადგენს ამოცანების ნაკრებს, რომელიც სამი ნაწილისაგან შედგება: მინიმუმი, დონე 1, დონე 2. დავალების მიცემისას მოსწავლეებს უნდა ეცნობოს განმაზოგადებელი გამეორების გაკვეთილის თარიღი, მათ უნდა იცოდნენ, რამდენი დრო აქვთ, რადგანაც ამ გაკვეთილს მოჰყვება საკონტროლო, მას კი – კორექციის გაკვეთილი, და თემის შესწავლაც დამთავრდება.

ყოველ მოსწავლეს უფლება აქვს:

- დამოუკიდებლად დაგეგმოს თავისი საშინაო მუშაობა, როგორც დროის, ისე მოცულობის მხრივ;
- შეასრულოს ნებისმიერი ნაწილი, ნებისმიერი ნაწილის ნებისმიერი ნაწილი, არ შეასრულოს არაფერი;
- გააფართოვოს დავალება და დაუმატოს ამოცანები სხვა წყაროებიდან, ამასთან, იქონიოს მასწავლებლის დახმარების იმედი.

როცა გაკვეთილების ბლოკი მთავრდება, წარმოიშობა განმაზოგადებელი გამეორების აუცილებლობა. საკონტროლო გაკვეთილი წარმოადგენს სამდონიან წერილობით ჩათვლას. საკონტროლო დავალების სტრუქტურა იმეორებს საშინაო დავალების სტრუქტურას: ორი-სამი დავალება მინიმალური დონის, ერთი-ორი დავალება პირველი დონის, ერთი დავალება მეორე დონის. ყველა დონე ცხადადაა გამოკვეთილი. წესები მოსწავლეთათვის ძალიან მკაცრია. დავალება სრულდება მკაცრად თანამიმდევრობით, არავითარი შერჩევა, რადგანაც ეს დაკავშირებულია თვითშეფასებასათან. ეს კი მოსწავლეებს იშვიათად აქვთ ადეკვატური.

დავალებები მოწმდება გულდასმით. ბავშვები მალე ხვდებიან, რომ მათთვის საჭირო შეფასების გარანტირება შეიძლება, თუ სერიოზულად მოეკიდებიან საშინაო დავალებას. მოსწავლის ნამუშევრის გულმოდგინე შემოწმება მასწავლებელს სჭირდება კორექციის გაკვეთილისათვის. კორექციის გაკვეთილზე მოსწავლეებს შეუძლიათ გაერთიან-

დნენ ჯგუფებში და ერთად ჩაატარონ ნამუშევრების ანალიზი. ის მოსწავლეები, რომლებიც უმაღლეს შეფასებას მიიღებენ, კორექციის გაკვეთლზე ეხმარებიან მასწავლებელს, ან ხსნიან არასტანდარტულ ამოცანებს, ან კიდევ, ეხმარებიან თანაკლასელებს.

ინტეგრალურ ტექნოლოგიაში კომპიუტერის გამოყენება სრულიად ბუნებრივია და აუცილებელი. ეს გამოყენება ორბუნებოვანია:

პირველი განმტკიცებისას (ტრენინგ-მინიმუმი) კომპიუტერი გამოიყენება როგორც მსწავლებელი მანქანა. ტრენინგის წარმატებულობა ბევრად განისაზღვრება იმით, თუ როგორაა უზრუნველყოფილი ყოველი მოსწავლე:

- ამოცანების (სავარჯიშოების) ინდივიდუალური ნაკრებიით;
- მუშაობის ინდივიდუალური ტემპით;
- სამუშაოს შესრულებისას დამოუკიდებლობის გამოჩენის პირობებით;
- უწყვეტი კონტროლითა და მართვით.

მეორე განმტკიცებისას (განმავითარებელი დიფერენცირებული განმტკიცება) კომპიუტერი გამოიყენება როგორც ინტელექტის გაძლიერების საშუალება ჯგუფებისათვის, რომლებიც მუშაობენ ზოგადი და განსაკუთრებით წინ წაწეული დონეების ამოცანების ამოხსნაზე. ასეთ ჯგუფებში მუშაობისას მოსწავლეები ასრულებენ ამოცანების შინაარსობრივ ნაწილს (ამოხსნის იდეის, სხვადასხვა ვარიანტების, სხვა ამოცანებთან ურთიერთკავშირების და სხვ. მონახვა. ხოლო ტექნიკურს (გამოთვლები, აგებები, გარდაქმნები და სხვ.) აკეთებენ მანქანები. მაშასადამე, გამოიყენება პროგრამა-შემსრულებლები, იმიტაციური და მოდულირებითი პროგრამები, მონაცემთა ბაზები, ელექტრონული ცხრილები, ტექსტური პროცესორები და გრაფიკული რედაქტორები და სხვა პროგრამები, რომლებიც ახასიათებს ეგმ-ს გამოყე-

ნებას. ფართოდ შეიძლება იქნას გამოყენებული ქსელები და ის პროგრამები, რომლებიც მათ ემსახურება.

გამსხვილებული სისტემატური სასწავლო კურსების სწავლება ინოვაციური ინფორმაციული რესურსების, უპირველეს ყოვლისა, ინტერნეტის საფუძველზე საჭიროებს განსაკუთრებულ ტექნოლოგიას, საქმიანობრივ-ფასეულობითს. ასეთი ტექნოლოგია **გუზიევა** შექმნა და მას უწოდა მეხუთე თაობის ტექნოლოგია ТОГИС (აბრევიატურა): **განათლების ტექნოლოგია გლობალურ ინფორმაციულ საზოგადოებაში**. ეს საგანმანათლებლო ტექნოლოგია მისივე ინტეგრალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიის განვითარებას წარმოადგენს. ამ ორ ტექნოლოგიას შორის ფუნდამენტური განსხვავებაა და იგი მდგომარეობს იმაში, რომ ტექნოლოგია ТОГИС ახორციელებს განათლებისადმი საქმიანობრივ-ფასეულობით მიდგომას, მაშინ, როცა ინტეგრალური ტექნოლოგია იგება ინფორმაციულ-ფასეულობით მოდგომაზე. ТОГИС-ში მასწავლებლის ფუნქციები არ არის ინფორმაციული და ზედამხედველობითი. ეს არის – მიზნების დასახვა და შედეგების დაგეგმარება, მოსწავლეთა საქმიანობის ორგანიზაცია, მისი მართვა და მიღებული შედეგების ექსპერტიზა, შესაბამისად, ამ ტექნოლოგიაში ჭარბობს სწავლების პრობლემური და მოდელური მეთოდები, რომელთა რეალიზება ხდება მათ ადეკვატურ ორგანიზაციულ ფორმებში.

ტექნოლოგია არსებობს რამდენიმე ვარიანტში. ძირითადი ვარიანტი ТОГИС სასკოლო ვარიანტია, ТОГИС-ВУЗ განკუთვნილია სტუდენტებთან მუშაობისათვის და განსხვავდება სასკოლო ტექნოლოგიისაგან სტუდენტთა დამოუკიდებლობის მეტი ხარისხით და ამოსახსნელი სასწავლო საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანების არსებითად მზარდი სისტემურობით. ვარიანტი ТОГИС-ПК ბაზირებულია ანდრაგოგიკის ძირითად კანონზომიერებებზე და ორიენტირებულია მოტივირებული მონიფული პროფესიონალების სწავლებაზე.

ტექნოლოგიის მახასიათებელი პარამეტრებია:

- **ტექნოლოგიური მიზანდასახულობა:** საქმიანობრივ-ფასეულობითი;
- **მიზნობრივი დანიშნულება:** უნივერსალური;
- **ძირითადი სტრუქტურული ერთეული:** გაკვეთილების ბლოკი;
- **სწავლების დაგეგმილი შედეგების ხასიათი:** სასწავლო პედაგოგიური ამოცანების სისტემები, დესკრიფციული მოდელები;
- **უკუკავშირის პროცედურების დანიშნულება:** წარმატების მონიტორინგი;
- **სწავლების დომინირებული მეთოდები:** ევრისტიკული, პრობლემური, მოდელური;
- **სწავლების დომინირებული ორგანიზაციული ფორმები:** პრაქტიკუმი, სემინარ-პრაქტიკუმი, სემინარი;
- **სწავლების ტიპიური საშუალებები:** კომპიუტერების ინფორმაციული და კომუნიკაციური ქსელები;
- **სარესურსო ბაზა:** ინტერნეტი, ბიბლიოთეკა;
- **საგანმანათლებლო პროცესის ორგანიზებისას ჰუმანიტარული სისტემებისათვის მახასიათებელი გაურკვევლობის გათვალისწინების ზომა:** მაღალი;
- **გაკვეთილების ბლოკში სწავლების შედეგიანობის შემაჯამებელი კონტროლის ორგანიზაციული ფორმები:** პროექტის დაცვა;
- **საპანტეცო ფორმულა:** პროდუქციული სწავლების ტექნოლოგია, რომელიც ორიენტირებულია განათლებაში საქმიანობრივ-ფასეულობით მიდგომაზე, პრობლემური და მოდელური მეთოდების გამოყენებით;
- **დისტანციური სწავლების გამოყენება:** შესაძლებელია;
- **cose-study-ს ჩართვა:** სარესურსო ბაზის აუცილებელი კომპონენტი;

- **რეფლექსიური სწავლების შესაძლებლობა:** *სწავლების გამოყენებული მოდელის აუცილებელი კომპონენტი.*

ТОГИС-ПК -ს ანდრაგოგიკური თავისებურებანი.

ტექნოლოგიის ამ ვარიანტში კვლავ ბრუნდება ლექციური ფორმა, რომელიც არა გვაქვს სასკოლო და საუნივერსიტეტო ვარიანტებში. ახალი ინფორმაციის მნიშვნელოვანი მოცულობების გადაცემა, როცა ეს მოცულობები პრაქტიკულად არაა წარმოდგენილი მისაწვდომ წყაროებში, ბუნებრივია, რომ ყველაზე უფრო და უკეთესად კვალიფიკაციის ამალღების სისტემას დაახასიათებს. მაგრამ ლექცია ტექნოლოგიების პროცედურების თანამიმდევრობაში მსმენელთა დამოუკიდებელი მუშაობის შიგნით იმდენადაა ჩამალული, რომ ისინი მას ლექციად არ აღიქვამენ. ტექნოლოგიის საკვანძო ელემენტი – საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანა – პრაქტიკულად კარგავს თავის სასწავლო ხასიათს: ამოცანა ხდება პრობლემურ-კვლევითი. ამასთან, ТОГИС-ისათვის აუცილებელი სწავლების დაგეგმილი შედეგების დონეობრივი სტრუქტურა, რომელიც იძლევა მსმენელთა ინდივიდუალური საგანმანათლებლო ტრაექტორიის აგების საშუალებას, ასევე გადის ექსპლიციტურად განცხადებული მიზნების კატეგორიიდან და იქცევა იმპლიციტურ სასწავლო გეგმად, რომლითაც ხელმძღვანელობს მასწავლებელი. ასე, რომ სწავლების აუცილებელი და ორგანიზებული პერსონიფიკაციის დროს მსმენელებს მთლიანობაში უნარჩუნდებათ ჯგუფის ერთგვაროვნების ილუზია. **გუზევი** ამ მომენტს მონიფულობის სწავლებაში ძალზე მნიშვნელოვან ფაქტორად თვლის, რადგანაც იგი ხელს უწყობს მოტივაციის შენარჩუნებას.

საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანების მიზანშეწონილად შერჩეული სისტემა უზრუნველყოფს მსმენელების ინდივიდუალურ პროფესიონალურ განვითარებას ღია ინფორმაციულ სივრცეში, ამტკიცებს პიროვნულ ფასეულობათა სისტემას, ავითარებს გარესამყაროსთან ურთიერთქმე-

დების ჩვევებს, რაც ფრიად მნიშვნელოვანია როგორც პროფესიონალური საზოგადოებისათვის, ისე სოციუმისათვის მთლიანობაში. კერძოდ, პედაგოგების პიროვნული ზრდა არის ორგანიზაციის განვითარების მიზნების რეალიზაციის აუცილებელი პირობა. სწავლება, ამ ტექნოლოგიის გამოყენებით, დიდად უწყობს ხელს მოსწავლეთა ფასეულობით ორიენტაციათა ქმნადობას, პიროვნების ინფორმაციული კულტურის ფორმირებას.

განვიხილოთ ტექნოლოგიის მოკლე აღწერა.

საგანმანათლებლო პროცესის სტრუქტურული ერთეულია გაკვეთილების ბლოკი, რომელიც განკუთვნილია სასწავლო კურსის დამოუკიდებელი თემის შესწავლისათვის. ყოველი მომდევნო თემის შესწავლა იწყება შესავალი გამეორებით. ეს არის თემაში შემყვანი გამეორება, რომელიც, ჩვეულებრივ, ტარდება საუბრის ან მრგვალი მაგიდის ფორმით. ასეთი გამეორების შემდეგ ახალი მასალის შესწავლა აიგება როგორც შემეცნებითი ამოცანების კოლექტიური ამოხსნა. ეს არის პრაქტიკუმი, რომლისთვისაც მონაცემები ამოიკრიბება წიგნებიდან, CD ROM და საინფორმაციო ქსელებიდან, უპირატესად ინტერნეტიდან. ამ ამოცანების შედეგად კრისტალდება ფაქტობრივი მასალა და აქცენტირდება საქმიანობის ხერხები. ამით მიღწეული იქნება სწავლების დაგეგმილი შედეგების მინიმალური დონე.

ამ ეტაპის წარმატებით გავლაში დარწმუნების შემდეგ მასწავლებელი გადადის განმავითარებელ დიფერენცირებულ განმტკიცებაზე. ამისათვის მასწავლებლის ხელმძღვანელობით კლასის ძირითადი ნაწილი და ცალკეული ჯგუფები ხსნიან ზოგად, შემდეგ წინ წაწეული დონის ამოცანებს. ყოველი ამოცანის ამოხსნის შემდეგ იგი ირჩევა საჯაროდ მთელი აუდიტორიის ან მისი ნაწილის მიერ. ჯგუფის საქმიანობას ანალიზს უკეთებენ და ვერბალურად აფასებენ განხილვის მონაწილეები. ჯგუფი დინამიკურია, მისი შემადგენლობა განისაზღვრება წარმატების მონიტორინგის შედე-

გებით, ყოველი ჯგუფის არსებობის დრო რეგლამენტირებული არ არის. იგი განისაზღვრება ამოცანების ამოხსნისა და განხილვის მოთხოვნების მიხედვით.

ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებში, როგორც მრავალჯერ აღვნიშნეთ, ამოცანები საჭირო იყო ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განმტკიცებისათვის. ტექნოლოგია TOGIS-ის ყველა ვარიანტში თვით ცოდნა და უნარ-ჩვევები წარმოადგენს ამოცანების ამოხსნაზე მუშაობის საქმიანობის შედეგს. ტექნოლოგიაში არ არის მიღებული სასწავლო თემების დროითი საზღვრების წინასწარი განსაზღვრა. შედეგების სტაბილიზერებისას ბლოკი მთავრდება. მსმენელთა სვლა მომდევნო დონეებში წყდება. მაგრამ კვალიფიკაციის ამალღების კურსების აუცილებელი შემოსაზღვრულობის გათვალისწინებით, ტექნოლოგიური პროცესი შეიძლება შეწყდეს ნებისმიერ მომენტში. მაშინათვე, როცა ყველა მონაწილე მიაღწევს დაგეგმილი შედეგების მინიმალურ დონეს. ამასთან, ის, რომ მონაწილეები აღმოჩნდებიან აქტუალურად მიღწეულ სხვადასხვა დონეზე, საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანების სხვადასხვა ნაკრების ამოხსნის გამო, გვაძლევს საშუალებას, ვაღიაროთ ინდივიდუალური საგანმანათლებლო ტრეექტორიის რეალური არსებობა, საერთო შინაარსობრივი შუაგულით.

განმაზოგადებელი გამეორების მიმართ ხორციელდება ორიგინალური მიდგომა. ტარდება განმაზოგადებელი სემინარი თემის შინაარსისა და საქმიანობის მითვისებული ხერხების მიხედვით, ხერხებზე აქცენტირებით. ამასთან, მსმენელთა მიერ მოძიებული და დამოუკიდებლად დამუშავებული დამატებითი მასალის ფიქსაცია უთავსდება თემის განზაგადებას, რადგანაც საქმიანობის მითვისებული ხერხები ძირითად და დამატებით მასალაზე მუშაობის დროს ერთი და იგივეა. შემავარჯამებელი სამდონიანი კონტროლისა და კორექციის პროცედურების შემდეგ, თუ ცალკეული მსმენელები ვერ მიაღწევენ მინიმალურ დონეს, შეიძლება მოხდეს გადასვლა მომდევნო

თემაზე. მაგრამ ტექნოლოგიაში ТОГИС-ПК საკონტროლო ღონისძიებები ატარებენ ამოცანების ამოხსნის ჯგუფური (იმ- ვითად – ინდივიდუალური) დაცვის ხასიათს და ცალკე პრო- ცედურებად არაა გამოყოფილი. ამით წარმატების მიმდინარე მონიტორინგი და შემაჯამებელი კონტროლი ხორციელდება იმპლიციტურად, მასში ერთვება დაკვირვება, რომელსაც მას- ნავლებელი აწარმოებს სტაციონარული ტექნოლოგიური პრო- ცესების ფონზე.

ყურადღება მივაქციოთ ასეთ გარემოებას: გაკვეთილე- ბის ბლოკის მთავარი ელემენტია განმავითარებელი დიფე- რენცირებული განმტკიცება. მისი მოცულობა ТОГИС-ПК-ში არსებითად დიდია. ბლოკის ამ ელემენტისათვის გაკვეთი- ლის ორგანიზაციული ფორმა არის სემინარ-პრაქტიკუმი. ყოველი გაკვეთილის პროექტირება მასწავლებლის მიერ ხდება წინა გაკვეთილის შედეგების საფუძველზე. ეს შედე- გები რეგისტრირებულია წარმატების მიმდინარე მონიტო- რინგის მსვლელობისას. გაკვეთილის შედეგები წარმოად- გენს მსმენელთა განანილებას მათ მიერ სწავლების დაგეგ- მილი შედეგების აქტუალურად მიღწეული დონეების მიხედ- ვით. მომდევნო გაკვეთილი იგეგმება წინა გაკვეთილის შე- დეგების მიხედვით. სემინარ-პრაქტიკუმის პროექტირების წესები, პრინციპები და ტექნოლოგია განისაზღვრება იმით, რომ ინფორმაციული ძიება და ჯგუფების დამოუკიდებელი მუშაობა წყაროებზე თხოულობს დიდ დროს. ასევე ხან- გრძლივი შეიძლება აღმოჩნდეს კულტურული ნიმუშის წარ- მოდგენა და მუშაობის მომდევნო გამეორებითი განხილვა. ეს იმას ნიშნავს, რომ ТОГИС-ПК-ში გაკვეთილის ყოველი ეტაპი მთავრდება მხოლოდ მაშინ, როცა მიღწეული იქნება მისი მიზნები. ამიტომ გაკვეთილში არავითარი დროითი მაჩვენე- ბელი ფიქსირებული არ არის.

ТОГИС-ში სასწავლო პროცესის მთავარი ელემენტია საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანების ამოხსნა. ამას-

თან, ამოცანებში მთავარი და ძირითადი ყურადღება ექცევა მათი ამოხსნის ხერხებს და არა შინაარსს. მსმენელების მიერ შეთვისებული შინაარსი არის ამოცანების ამოხსნაში მათივე საქმიანობის შედეგი. როცა **გუზევი** ლებულობს თეზისის იმის შესახებ, რომ საქმიანობის ერთმთლიანობის გარეგანი საფუძველი არის ამოცანა, რომელიც საქმიანობას უდგენს საზღვრებს, რადგანაც განსაზღვრავს მის დასაწყისსა და დასასრულს, საქმიანობრივ კონტექსტებში ჩართულ კითხვა-პასუხობით ფორმას იგი უწოდებს ამოცანურს. დავალებისა-გან განსხვავებით იგი წარმოიშობა იქ, სადაც არის წინასწარი განხილვის, პირობის ანალიზის აუცილებლობა, ეს მაშინაა, თუ დავალება არ დაიყვანება უკვე ცნობილი ოპერაციების შესრულების ტექნიკაზე. ამოცანისა და, შემდეგ, მისი ამოხსნის გაგების დროს საძიებლის როლში გამოდის ამოხსნის ხერხი. ე. ი. ამოცანა, თავისი შინაარსისა და მიზნების გარდა, გულისხმობს როგორც ინფორმაციული, ისე კომუნიკაციური ამოცანის კომპონენტებს. ამასთან, ინფორმაციული ამოცანის კომპონენტებია ინფორმაციის მოძიება და დამუშავება, ხოლო კომუნიკაციური ამოცანის კომპონენტებია კოლექტიური აზროვნებითი საქმიანობები, რომლებიც გამოიმუშავენ ფასეულობათა სისტემას.

საქმიანობრივ-ფასეულობითი ამოცანის მთლიანი სტრუქტურა საკმაოდ რთულია, იგი ახლოს დგას სრულ-ფორმატიან პროექტულ დავალებასთან და თავის თავში გულისხმობს შემდეგ ელემენტებს:

- ამოცანის პირობა;
- ამოცანის მოთხოვნა (სავარაუდო შედეგი);
- კომენტარები (პირობისათვის) და მითითებები (მოთხოვნისათვის);
- საცნობარო მონაცემები პირობისათვის;
- მოქმედებათა თანამიმდევრობის დანაწესი (ინფორმაციული ამოცანის კომპონენტები);

- შესაძლო ინფორმაციული წყაროები (ნიგნები, კომპაქტ-დისკები, webგვერდები);
- განხილვის ლეიტმოტივები;
- კულტურული ნიმუშები შეპირისპირებისათვის;
- რეკომენდაციები ან ფორმატები ამოხსნის საბოლოო გაფორმებისათვის.

არ იგულისხმება, რომ ყველა ამოცანა ასეთი უნდა იყოს. ამოცანების სახეებისა და ტიპების სხვადასხვაგვარობა შესაძლოა ძალიან დიდიც იყოს და რომელიღაც ტიპობრივ სახეში ზოგიერთი კომპონენტი შესაძლოა არც იყოს. მაგალითად, დასაშვებია ისეთი ამოცანები, რომლებიც მოითხოვს ინფორმაციის მთლიანად დამოუკიდებელ ძიებას, მაშინ ნაჩვენები არ იქნება წყაროების სია და სხვ.

ტექნოლოგია ТОГИС და მისი ვარიანტი ТОГИС-ПК ბაზირებულია სწავლების შედეგების სამდონიან დაგეგმარებაზე, და ეს ყოველივე წარმოდგენილია ამოცანათა სისტემების სისტემის სახით. შინაარსის აუცილებელი მოცულობა გათვალისწინებულია მინიმალური დონის ამოცანების სისტემაში. ამ ამოცანების 0,8 ალბათობით ამოხსნის უნარი ნიშნავს სასწავლო მასალის ფლობას ამ დონეზე. მოსწავლეთა შემდგომი განვითარება ხორციელდება ზოგადი და წინ წაწეული დონის ამოცანების ზომის გზით. დონეების სკალა აგებულია საქმიანობის ტიპის მიხედვით; შესაბამისად, სწავლება მდგომარეობს საქმიანობის განვითარებისა და ფასეულობრივი ორიენტაციების დაუფლებაში. ამოცანების სიძნელე სუბიექტური ფაქტორია და იგი ყოველი დონის შიგნით თანდათანობით მატულობს. საგანმანათლებლო მინიმუმის დაუფლება დამხმარე მიზანია, იგი საქმიანობის განვითარებისა და ფასეულობათა შეძენის ბაზას წარმოადგენს.

⇒ პედაგოგიური ტექნოლოგიების შერჩევის კრიტერიუმები

როგორც გავლილი ლექციებიდან დავინახეთ, ყოველ ტექნოლოგიას თავისი ხარისხობრივი სპეციფიკა გააჩნია. ეს სპეციფიკა ყოველთვის ასახავს სასწავლო საქმიანობის ორგანიზაციის ხერხებს. სასწავლო საქმიანობის ორგანიზაციის ხერხების გამოყენება კი მრავალ პირობაზეა დამოკიდებული. მაშასადამე, სასწავლო პროცესში პედაგოგიური ტექნოლოგიის შერჩევა უნდა მოხდეს სხვადასხვა პირობებში სხვადასხვა კრიტერიუმების საფუძველზე.

უპირველეს ყოვლისა, ასეთი საფუძველი შეიძლება იყოს სასწავლო საქმიანობაში მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის დონე. სწავლების ტექნოლოგიის მეშვეობით ყოველთვის შეიძლება გათვალისწინებულ იქნას მოსწავლეთა რეპროდუქციულობისა და შემოქმედებითობის ხარისხი. ამ მიმართებით ქვედა და ზედა უკიდურესობებს წარმოადგენს ისეთი ტექნოლოგიები, რომლებიც ორიენტირებულია შესაბამისად მოსწავლეთა რეპროდუქციულ და შემოქმედებით საქმიანობაზე. მათ შორის კი მასწავლებლის შემოქმედებას უდიდესი სარბიელი გააჩნია, შესაძლებელია უამრავი გადასვლისა და შესაბამისი ტექნოლოგიის გამოყოფა – მზა ცოდნის პირდაპირი გადაცემიდან პრობლემურ სწავლებამდე და პედაგოგიურ ევრისტიკამდე.

ტექნოლოგიის შერჩევა შეიძლება მოხდეს საქმიანობის სტრუქტურის საფუძველზე. რამდენადაც ამ შემთხვევაში მოსწავლეებს უნდა ჩამოუყალიბდეს შემეცნებითი აქტისა და პროფესიული საქმიანობის სრული ციკლი, ამიტომ ამ ჩამოყალიბების ძირითადი პრინციპი უნდა იქნეს შერჩევა ისეთი ტექნოლოგიებისა, რომლებიც ორიენტირებულია:

- პრობლემის დანახვაზე, კავშირებისა და მიმართებულების გაგება-გაცნობიერებაზე, მოტივაციის შექმნის

ხერხებზე, საქმიანობის პიროვნული აზრის გაცნობიერებაზე და სხვ.;

- დაგეგმარების, პროექტირების, მოდელირების სწავლებაზე;
- სასწავლო ამოცანების შედგენის სწავლებაზე, ჰიპოთეზების წამოყენებასა და დამუშავებაზე, ამოცანათა ამოხსნის მართვაზე, ნორმატიულ-სტანდარტული და ევრისტიკული ამოცანების ამოხსნის ხერხების ფორმირებაზე, ამოცანების ამოხსნის ევრისტიკული და ლოგიკური პროცედურების შეხამებაზე და სხვ.;
- კონკრეტულ პირობებში პროფესიული ამოცანების ამოხსნის ტექნოლოგიურობაზე, ამოხსნის სისწორისა და ეფექტურობის შემოწმებაზე, შედეგების შეფასებაზე და აუცილებელი კორექტივების შეტანაზე;
- შეფასებაზე იმ სიტუაციისა, რომელიც გულისხმობს სასწავლო-პედაგოგიური სისტემისა და ახალი მასალის აღქმისათვის მოსწავლეთა მზაობის დონის აფერენტაციულ სინთეზს.

ტექნოლოგიის გამოყენებას მიზნობრივი დანიშნულება გააჩნია. მიზნობრივი დანიშნულების ტექნოლოგიის გამოყენების პროცესში აუცილებლად უნდა გვახსოვდეს, რომ საქმიანობის შედეგების შედარებაში მიზანი უმნიშვნელოვანესი მაჩვენებელია. მიზანში მომავლის მოდელია ჩაქსოვილი. სასწავლო პროცესში ასახული მიზანი გადაიზრდება ინტერესში, მისი გაცნობიერებისა და პიროვნულად აღქმა-მითვისების პირობებში. შემეცნებითი ინტერესი საქმიანობაში ყალიბდება და შემდეგ სწავლების შინაგან სტიმულს წარმოადგენს. ამით სასწავლო პროცესი ყოველთვის ატარებს აქტიურ და შემოქმედებით ხასიათს.

პრაქტიკუმისათვის

სადისკუსიო საკითხები:

- ინტეგრალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიის პედაგოგიკური ღირსებები;
- ТОГИС ტექნოლოგიის ვარიანტების თავისებურებები;
- სასწავლო საქმიანობაში მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის დონე როგორც პედაგოგიური ტექნოლოგიის შერჩევის ძირითადი კრიტერიუმი;
- ძირითადი თვისებები, რომლებიც მოსწავლეებს უნდა ჩამოუყალიბოს ტექნოლოგიამ;
- სწავლების მიზანი როგორც პედაგოგიური ტექნოლოგიის შერჩევის კრიტერიუმი.

სახელთა ცნობარ-საქიბელო

- ამონაშვილი, შალვა** (დ. 1931) – გამოჩენილი თანამედროვე ქართველი პედაგოგი და ფსიქოლოგი. ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის დამფუძნებელი. **15, 33, 50, 51, 49.**
- არონსონი, ელიოტ** (დ. 1932) – თანამედროვე ამერიკელი ფსიქოლოგი და ფილოსოფოსი.
- არონსონი, ჯონათან დევიდ** (დ. 1949) – თანამედროვე ამერიკელი ფილოსოფოსი, პოლიტოლოგი და პედაგოგი. **48.**
- ბეგლი, კეროლ** – თანამედროვე ამერიკელი მეცნიერი. **266.**
- ბერნი, ერიკ ლენარდ** (1910-1970) – ამერიკელი ფსიქოლოგი და ფსიქიატრი. **47.**
- ბესპალკო, ვლადიმირ** – თანამედროვე რუსი პედაგოგი. **10, 19, 231.**
- ბიულერი, კარლ** (1879-1963) – გერმანელი ფსიქიატრი და ფსიქოლოგი. **112, 113.**
- ბლავატსკაია, ელენა** (1831-1891) – თეოსოფოსი, მწერალი, მოგზაური, ფილოსოფოსი, ოკულისტი და სპირიტუალისტი. დაიბადა რუსეთის იმპერიაში. 1848-1875 წლებში სამჯერ იმოგზაურა დედამიწის გარშემო. 1875 წელს ნიუ-იორკში დააფუძნა თეოსოფიური საზოგადოება, რომლის ერთ-ერთი მთავარი მიზანი იყო, შეექმნა მსოფლიო სადმოს ბირთვი რასის, კანის ფერის, სქესის, კასტისა და აღმსარებლობის ნიშნებით განსხვავების გარეშე. **322.**
- ბლონსკი, პაველ** (1884-1941) – რუსი ფილოსოფოსი, ფსიქოლოგი და პედაგოგი. **112.**
- ბრუნერი, ჯერომ სეიმურ** (დ. 1915) – თანამედროვე ამერიკელი ფსიქოლოგი და პედაგოგი, *კოგნიციური პროცესების* დიდი მკვლევარი. **10.**
- გალპერინი, პიოტრ** (1902-1988) – რუსეთში მოღვაწე გამოჩენილი ებრაელი ფსიქოლოგი. **194, 196, 197, 204.**

გოგებაშვილი, იაკობ (1840-1912) – დიდი ქართველი პედაგოგი, პუბლიცისტი, საბავშვო მწერალი, საზოგადო მოღვაწე, მეცნიერული პედაგოგიკის ფუძემდებელი საქართველოში, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**23, 34, 47, 193.**

გროსი, კარლ (1861-1946) – გერმანელი ფსიქოლოგი.**112.**

გუდლენდი, ჯონ – ცნობილი ამერიკელი პედაგოგი.**5.**

გუზევი, ვიარესლავ (დ.1951)– თანამედროვე რუსი პედაგოგი, ინტეგრალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიისა და მისი ვარიანტების შემქმნელი.**285, 295, 297.**

დავიდოვი, ვასილი (1930-1998) – რუსი ფსიქოლოგი.**33, 184, 194, 206, 214.**

და ფელტრე, ვიტორინო (1378-1446) – ალორძინების ეპოქის იტალიელი ჰუმანისტი პედაგოგი.**34.**

დემოკრიტი, აბდერელი (ძვ.წ. 460-370) – ძველბერძენი ფილოსოფოსი, ატომისტიკისა და მატერიალისტური ფილოსოფიის ერთ-ერთი ფუძემდებელი.**243.**

დისტერვეგი, ფრიდრიხ ვილჰელმ ადოლფ (1790-1866) – გამოჩენილი გერმანელი პედაგოგ-დემოკრატი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**34, 243.**

დიუი, ჯონ (1859-1952) – ამერიკელი ფილოსოფოსი, ფსიქოლოგი და პედაგოგი, განათლების რეფორმატორი.**49, 50, 126, 228, 234, 243.**

ელკონინი, დანიილ (1904-1984) – რუსი ფსიქოლოგი.**112, 194, 214.**

ერდვინიევ, პიურვია (დ.1921) – თანამედროვე ყალმუხი პედაგოგი. **285.**

ვალონი, ანრი (1812-1904) – ფრანგი ფსიქოლოგი, ფსიქიატრი, მასწავლებელი და პოლიტიკოსი.**86.**

ვიგოტსკი, ლევ (1896-1934) – რუსი ფსიქოლოგი.**33, 34, 36, 113, 186, 187, 188.**

- ვოლკოვი, იგორ** (დ. 1927) – თანამედროვე რუსი პედაგოგი. **10, 183.**
- ზანკოვი, ლეონიდ** (1901-1977) – რუსი ფსიქოლოგი და პედაგოგი. **33, 194, 205, 206, 207, 208, 210.**
- თორნდაიკი, ედუარდ ლი** (1874-1949) – ამერიკელი ფილოსოფოსი, ფსიქოლოგი და პედაგოგი. **186.**
- იბნ-სინა, აბუ ალი ჰუსეინ** (980-1037) – შუააზიელი მეცნიერი, ფილოსოფოსი და ექიმი. მისი ლათინიზირებული სახელია ავიცენა. **244.**
- ივანოვი, იგორ** (1923-1992) – რუსი პედაგოგი. **183.**
- კაპი, ალექსანდრ** – პედაგოგიკის გერმანელი ისტორიკოსი, რომელიც ცნობილია იმით, რომ 1833 წელს მეცნიერებაში შემოიღო ცნება და ტერმინი ანდრაგოგიკა. **315.**
- კელერი, ვოლფგანგ** (1887-1967) – გერმანელი ფსიქოლოგი, *გეშტალტფსიქოლოგიის* ერთ-ერთი ფუძემდებელი. **323.**
- კვინტილიანე, მარკუს ფაბიუს** (35-96) – რომაელი რიტორი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი. **34, 244.**
- კილპატრიკი, უილიამ ხერდ** (1871-1965) – ამერიკელი პედაგოგი, პროექტების მეთოდის ფუძემდებელი, ჯონ დიუის მოწაფე და მიმდევარი. **128.**
- კლარინი, მიხაილ** – თანამედროვე რუსი პედაგოგი. **10.**
- კომენსკი, იან ამოს** (1592-1670) – გამოჩენილი ჩეხი პედაგოგ-ჰუმანისტი, მწერალი, საზოგადო მოღვაწე, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი. **20, 26, 27, 31, 34, 193, 243, 319.**
- კორჩაკი, იანუშ** (1878-1942) – გამოჩენილი პოლონელი პედაგოგი, მწერალი, ექიმი, საზოგადო მოღვაწე, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი. **34, 47.**
- კოფკა, კურტ** (1886-1941) გერმანელი ფსიქოლოგი, მოღვაწეობდა მრავალ ქვეყანაში, *გეშტალტფსიქოლოგიის* ერთ-ერთი ფუძემდებელი. **186.**

- კროუდერი, ნორმან ალისონ** (1921-1998) – ამერიკელი მეცნიერი, პედაგოგი, *პროგრამირების განშტოებული ალგორითმის* გამომგონებელი.**226, 229.**
- ლანჟევენი, პოლ** (1872-1946) – ფრანგი ფიზიკოსი და საზოგადო მოღვაწე, დიამაგნეტიზმისა და პარამაგნეტიზმის თეორიების შემქმნელი. აქტიური მონაწილეობა მიიღო სასკოლო რეფორმებსა და პედაგოგიკური თეორიების განვითარებაში.**86.**
- ლენტიევი, ალექსეი** (1903-1979) – რუსი ფსიქოლოგი.**33, 195.**
- ლერნერი, ისააკ** (1917- 1996) – რუსეთში მოღვაწე ებრაელი პედაგოგი. **30, 235.**
- ლესტერი, ტუროუ კარლ** (დ.1938) – მსოფლიოს ერთ-ერთი წამყვანი ამერიკელი ეკონომისტი.**6.**
- ლიხაჩოვი, დმიტრი** (1906-1999) – გამოჩენილი რუსი პედაგოგი.**10.**
- ლოკი, ჯონ** (1632-1704) – გამოჩენილი ბრიტანელი პედაგოგი და ფილოსოფოსი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**34.**
- ლობოკი, ალექსანდრ** – თანამედროვე რუსი ფილოსოფოსი, პედაგოგი და ფსიქოლოგი.**24, 80, 83, 84.**
- ლოზანოვი, გეორგი კირილოვ** (1926-2012) – ბულგარელი პედაგოგი და ფსიქოლოგი. 1960-იან წლებში დაამუშავა *სუგესტოპედიის* მეთოდი, რომელიც გამოიყენება უცხოური ენების დაჩქარებული სწავლებისათვის. საკუთარ სამშობლოში განიცდიდა დევნას და ემიგრირებულ იქნა ავსტრიაში.**269, 277, 336, 337.**
- მაკარენკო, ანტონ** (1888-1939) – გამოჩენილი რუსი პედაგოგი და მწერალი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი. **34, 47.**
- მალანი, ენტონი** – ცნობილი ინგლისელი პედაგოგი.**259.**
- მახმუტოვი, მირზა** (1926-2008) – თათარი პედაგოგი.**29, 234.**

- მეიმანი, ერნსტ** (1862-1915) – გერმანელი პედაგოგი და ფსიქოლოგი, *ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის* დამფუძნებელი. **186.**
- მიდი, მარგარეტ** (1901-1978) – ამერიკელი ანთროპოლოგი და ფსიქოლოგი. **145, 146.**
- მილერი, ჯონ** – თანამედროვე კანადელი პედაგოგი, სოციალური პედაგოგიკის მიმდევარი. **44.**
- მონახოვი, ვადიმ** (დ. 1936) – თანამედროვე რუსი პედაგოგი, მათემატიკის მეთოდისტი. **10.**
- მონტენი, მიშელ დე** (1533-1592) – ალორძინების ეპოქის ფრანგი მწერალი, ფილოსოფოსი და პედაგოგი. **244.**
- მონტესორი, მარია** (1870-1952) – გამოჩენილი იტალიელი პედაგოგი, მეცნიერი და ჰუმანისტი, თვითგანვითარების ტექნოლოგიის შემქმნელი. **23, 168, 169, 172, 176, 181, 183.**
- მორი, თომას** (1478-1536) – ინგლისელი მოაზროვნე, მწერალი და პედაგოგი. **34.**
- ნაისერი, ულრიკ** (1928-2012) – ამერიკელი ფსიქოლოგი. არსებითი წვლილი შეიტანა კოგნიციური ფსიქოლოგიის ქმნალობაში. **337.**
- ნელსონი, თეოდორ ჰოლმ** (დ. 1937) – თანამედროვე ამერიკელი სოციოლოგი, ფილოსოფოსი და პირველადმოჩენი ინფორმაციული ტექნოლოგიების დარგში. ცნება „ჰიპერ-ტექსტისა“ და მრავალი სხვა ტერმინის გამომგონებელი, ერთ-ერთი ჰიპერტექსტური სისტემის შემქმნელი. ცნობილი ჰოლივუდელი ვარსკვლავის *სელესტა ჰოლმის* შვილი. **337.**
- ოკონი, ვინცენტი** (დ. 1914) – თანამედროვე პოლონელი პედაგოგი და ფსიქოლოგი. **235.**
- ოსბორნი, ალექს** (1888-1966) ამერიკელი ჟურნალისტი BBDO (Betten, Barton, Durstine @Osborn) სარეკლამო სააგენტოს ერთ-ერთი დამფუძნებელი გონებრივი იერიშის მეთოდის ავტორი. **164.**

- ოუენი, რობერტ** (1771-1858) – ინგლისელი ფილოსოფოსი, პედაგოგი და სოციალისტი.**34.**
- პარკხარსტი, ჰელენ** – ამერიკელი პედაგოგი, პროექტების მეთოდის დამაარსებელი.**109.**
- პასკი, ანდრეე გორდონ** (1928-1996) – ინგლისელი ფსიქოლოგი და კიბერნეტიკოსი. დიდი წვლილი შეიტანა საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების განვითარებაში.
- პესტალოცი, იოჰან ჰენრიხ** (1746-1827) – გამოჩენილი შვეიცარიელი პედაგოგ-დემოკრატი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**34,193, 243.**
- პეტერსონი, ლუდმილა** – თანამედროვე რუსი პედაგოგი.**38.**
- პეტრუსინსკი, ვიარესლავ** – თანამედროვე რუსი პედაგოგი. ინფორმატიზაციის საერთაშორისო აკადემიის აკადემიკოსი.**270.**
- პოლატი, ევგენია** (დ. 1937) – თანამედროვე რუსი პედაგოგი.**266.**
- პიაჟე, ჟან** (1896-1980) – გამოჩენილი შვეიცარიელი ფსიქოლოგი და ფილოსოფოსი, *კოგნიციური განვითარების თეორიის* შემქმნელი.**35, 86,112,186.**
- პითაგორა, სამოსელი** (ძვ.წ. 570-490) – ძველბერძენი ფილოსოფოსი, მათემატიკოსი და მისტიკოსი. **243.**
- პიროგოვი, ნიკოლაი** (1810-1881) – რუსი ქირურგი და ანატომი, ბუნებისმეტყველი და პედაგოგი. **34,447.**
- პირსი, ჩარლზ სანდერს** (1839-1914) – ამერიკელი ფილოსოფოსი, ლოგიკოსი და მათემატიკოსი, *პრაგმატიზმის* და *სემიოტიკის* ფუძემდებელი. **332.**
- პლატონი** (ძვ.წ. 428-348) – ძველბერძენი ფილოსოფოსი, სოკრატეს მოწაფე. **226,243.**
- რაბლე, ფრანსუა** (1494-1553) – ფრანგი მწერალი და ჰუმანისტი. **34.**
- როჯერსი, კარლ რენსონ** (1902-1987) – ამერიკელი ფსიქოლოგი და პედაგოგი.**42, 47.**

- რუბინშტეინი, სერგეი** (1889-1960) – გამოჩენილი რუსი ფსიქოლოგი და ფილოსოფოსი.**33,112.**
- რუსო, ჟან-ჟაკ** (1712-1778) – ფრანგი მწერალი, მოაზროვნე და კომპოზიტორი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**34, 47,193, 243.**
- სელევკო, გერმან** (დ. 1932) – თანამედროვე რუსი პედაგოგი.**18.**
- სენეკა, ლუციუს ანეუს** (4 ძვ.წ.- 65 ახ.წ.) – რომაელი ფილოსოფოსი, პოეტი და სახელმწიფო მოღვაწე.**245.**
- სკინერი, ბერეს ფრედერიკ** (1904-1990) – ამერიკელი ფსიქოლოგი, გამომგონებელი და მწერალი.**226, 228.**
- სკატკინი, მიხაილ** (1900-1991) – რუსი პედაგოგი.
- სლავინი, რიჩარდ** (დ. 1950) – შემდგომში *რაობანუთხა სვამი*, კრიშნაიდების ერთერთი მოძღვარი, ქველმოქმედი და კეთილი საქმეების მკეთებელი. დაიბადა ჩიკაგოში, ახალგაზრდობაში მოღვაწეობდა ამერიკის უნივერსიტეტებში, შემდეგ, დაბრუნდა სამშობლოში და მთელი დარჩენილი ცხოვრება მიუძღვნა რელიგიას. **48.**
- სმეტსი, იან ქრისტიან** (1870-1950) – სამხრეთაფრიკელი სახელმწიფო და სამხედრო მოღვაწე, ფელდმარშალი, ფილოსოფოსი, თანამედროვე *ჰოლიზმის* ფილოსოფიური მიმდინარეობის ერთ-ერთი დამაარსებელი.**338.**
- სოკრატე** (ძვ.წ. 469-399) – ძველბერძენი ფილოსოფოსი.**226, 243.**
- სპენსერი, ჰერბერტ** (1820-1903) – ბრიტანელი ფილოსოფოსი და სოციოლოგი.**112.**
- სუხომლინსკი, ვასილი** (1918-1970) – გამოჩენილი უკრაინელი პედაგოგი, მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი.**34,47.**
- ტოლსტოი, ლევ** (1828-1910) – დიდი რუსი მწერალი და მოაზროვნე.**23, 47.**

- უზნაძე, დიმიტრი** (1886-1950) – გამოჩენილი ქართველი ფსიქოლოგი, ფილოსოფოსი და პედაგოგი, *განწყობის თეორიის* ფუძემდებელი. **34,113, 275.**
- უნტი, ინგე** – თანამედროვე ესტონელი პედაგოგი, *სწავლების ინდივიდუალიზაციის სისტემის* ავტორი. **107.**
- უშინსკი, კონსტანტინ** (1824-1870) – გამოჩენილი რუსი პედაგოგი, მეცნიერული პედაგოგიკის ფუძემდებელი რუსეთში. მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსი. **34,47,193, 243.**
- ფრებელი, ფრიდრიხ ვილჰელმ ავგუსტ** (1782-1852) – გერმანელი პედაგოგი, ცნება „*საბავშვო ბაღის*“ შემქმნელი. **243.**
- ფრენე, სელესტენ** (1896-1966) – ფრანგი პედაგოგი. **24, 73,75,76.**
- ფროიდი, ზიგმუნდ** (1856-1939) – ავსტრიელი ფსიქოლოგი, ფსიქიატრი და ნევროპათოლოგი; *ფსიქოანალიზის* დამფუძნებელი. **112, 113.**
- შარანი, შლომო** – თანამედროვე ებრაელი პედაგოგი. **49.**
- შატალოვი, ვიქტორ** (დ.1927) – თანამედროვე რუსი პედაგოგი, დონეცკელი მასწავლებელი-ნოვატორი, ინტენსიური სწავლების ტექნოლოგიის შემქმნელი. **279.**
- შაცკი, სტანისლავ** (1878-1934) – რუსი პედაგოგი. **47, 128.**
- შეპელი, ვიქტორ** – თანამედროვე რუსი ფილოსოფოსი. **9.**
- შილერი, იოჰან კრისტოფ ფრიდრიხ** (1759-1805) – გერმანელი პოეტი, ფილოსოფოსი, ხელოვნების თეორეტიკოსი და დრამატურგი, ისტორიკოსი და ექიმი. **112.**
- შლესტი, ფილიპ** – ამერიკელი პედაგოგი. **5.**
- შტაინერი, რუდოლფ** (1861-1925) – გამოჩენილი ავსტრიელი პედაგოგი, არქიტექტორი, ფილოსოფოსი, *ანთროპოსოფიისა და რელიგიურ-მისტიკური მოძღვრების* ფუძემდებელი, ანთროპოსოფიური პედაგოგიკის შემქმნელი. **24, 67,72, 74, 315, 320.**

ჩოშანოვი, მურატ – თანამედროვე რუსი პედაგოგი. **9.**

ჯეიმსი, უილიამ (1842-1910) – ამერიკელი ფილოსოფოსი და ფსიქოლოგი, *თანამედროვე ფსიქოლოგიის* ერთ-ერთი დამაარსებელი. **186.**

ჯონსონი, დევიდ – თანამედროვე ამერიკელი პედაგოგი. **48.**

ჯონსონი, როჯერ – თანამედროვე ამერიკელი პედაგოგი. **48.**

პეგელი, გეორგ ვილჰელმ ფრიდრიხ (1770-1831) – გამოჩენილი გერმანელი ფილოსოფოსი. **243.**

ჰერბარტი, იოჰან ფრიდრიხ (1776-1841) – გერმანელი ფილოსოფოსი, ფსიქოლოგი და პედაგოგი. **34,193,226.**

წიგნში გამოყენებულ ტერმინთა მცირე ლექსიკონი

აკმეოლოგია (< ძვ.ბერძ. *ακμή* მწვერვალი; *λόγος* მოძღვრება) — განვითარების ფსიქოლოგიის განყოფილება, რომელიც იკვლევს ინდივიდუალური განვითარების უმაღლესი საფეხურის მიღწევის შესაძლებლობის უზრუნველმყოფელ მექანიზმებსა და კანონზომიერებებს. უფრო ფართო გაგებით არის დისციპლინათაშორისი მეცნიერების დარგი.

ანდრაგოგია (< ბერძ. *ανδρός* მოზრდილი ადამიანი, მამაკაცი; *ἄγω* მიმყავს) — სწავლების თეორიის განყოფილება, რომელიც ხსნის სასწავლო საქმიანობის მონიჭული სუბიექტის მიერ ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეთვისების სპეციფიკურ კანონზომიერებებს. ტერმინი *ანდრაგოგია* შემოიღო *კაპმა* (ნ).

ანთროპოსოფია (< ბერძ. *ἄνθρωπος* ადამიანი; *σοφία* სიბრძნე) — რელიგიურ-მისტიკური მოძღვრება, რომელიც გამოეყო თეოსოფიას. დაფუძნებულია 1912 წელს რუდოლფ შტაინერის მიერ იმ მიზნით, რომ ფართო წრისათვის ადამიანის აზროვნების მეშვეობით აღმოეჩინა თვითგანვითარებისა და სულიერი შემეცნების მეთოდები. ზოგიერთ წყაროში ხასიათდება როგორც „მეცნიერება სულის შესახებ“.

ანთროპოცენტრიზმი (< ბერძ. *ἄνθρωπος* ადამიანი; ლათ. *centrum* ცენტრი) — არამეცნიერული იდეალისტური შეხედულება, რომლის მიხედვითაც ადამიანი არის სამყაროს ცენტრი და სამყაროში მიმდინარე ყველა მოვლენის მიზანი.

ანტისციენტოზმი — სციენტოზმის (ნ.) სრული საწინააღმდეგო. იგი უარყოფს საზოგადოების იდეურ ცხოვრებაში მეცნიერების დადებით როლს.

ასერტულობა — ადამიანის უნარი, თამამად გამოხატოს საკუთარი აზრი სხვისი შეურაცხყოფის გარეშე და სხვებთან დაამყაროს ეფექტური კომუნიკაცია, ამ დროს ადამიანი პატივს სცემს საკუთარ თავს და სხვებს. ასერტულობა აძლევს ადამიანს სხვებთან ღია კომუნიკაციის საშუალებას. ასერტული ქცევა აძლევს საშუალებას ადამიანს, რომ დაიცვას საკუთარი პოზიცია, მაშინაც კი, როცა სხვებს განსხვავებული აზრი გააჩნიათ.

ასოციაციური მწკრივი — ენობრივი ერთეულების შეერთება ფორმალური ან ლოგიკურ-სემანტიკური ნიშნით. მოცემულია ორი სიტყვა, პირველიდან უნდა გადავიდეთ მეორეზე ნებისმიერი ასოციაციებით. მაგალითად, *კომპიუტერი* → *ყველი*: *კომპიუტერი* → *დიდხანს ჯდომა* → *შიმშილი* → *ვახშამი* → *ყველი*. ან ფორმალური: „სამი“-დან მივიღოთ „მონა“ თითო ასოს შეცვლით: *სამი* > *ხამი* > *ხემი* > *ხელი* > *ხალი* > *ხოლი* > *მოლი* > *მოლა* > *მონა*.

აფერენტაცია (< ლათ. *afferens, afferentis* მომტანი) – მუდმივი ნაკადი ნერვული იმპულსებისა, რომლებიც გრძნობათა ორგანოებიდან შედიან ცენტრალურ ნერვულ სისტემაში და ინფორმაციას ითვისებენ როგორც გარეგანი გამლიზიანებლებიდან (ექსტერორეცეფცია), ასევე შინაგანი ორგანოებიდანაც (ინტერორეცეფცია). აფერენტაცია პირდაპირაა დამოკიდებული გამლიზიანებელთა ძალაზე და მათივე მიერ გარეგანი გარემოს გაჯერებულობაზე, აგრეთვე, ინდივიდის მდგომარეობაზე (აქტიურია თუ პასიური).

აფერენტული სინთეზი (< ლათ. *afferents* მომტანი; ძვ.ბერძ. *σύνθεσις* შეერთება, შედგენა) – სხვადასხვა აფერენტაცი-

ის, ე.ი. გარემოსა და ორგანიზმის საქმიანობის წარმატების ხარისხის შესახებ სიგნალების შერჩევის (გადარჩევის) პროცესი. ეს არის სინთეზის პროცესი, რომლის საფუძველზეც ფორმირდება საქმიანობის მიზანი, მისი მართვა. *აფერენტული სინთეზი* მოიცავს შემდეგი ოთხი მომენტის დამუშავებას: 1. მოტივაციის, 2. კონკრეტული მდგომარეობის ფაქტორთა ზემოქმედების, 3. მესხიერების, 4. ასამუშავებელი აფერენტაციის (სტიმულის). ფუნქციონალური სისტემების თეორიის თანახმად *აფერენტული სინთეზი* ნებისმიერი მიზანმიმართული ქცევის პირველი, უნივერსალური სტადიაა.

აქსიოლოგია (< ძვ.ბერძ. *ἀξία* ფასეულობა; *λόγος* მოძღვრება) – ფასეულობათა თეორია, ფილოსოფიის ნაწილი. სწავლობს ისეთ საკითხებს, რომლებიც დაკავშირებულია ბუნებრივ ფასეულობებთან, რეალობაში მათ ადგილთან და ფასეულობათა სამყაროს სტრუქტურასთან.

ბიოგენური (< ბერძ. *βίο* სიცოცხლე; *Γένος* გვარი, წარმოშობა) — 1. რაც წარმოშობილია ცოცხალი ორგანიზმისაგან, დაკავშირებულია მასთან; 2. რაც ორგანიზმზე ახდენს მასტიმულირებელ ზემოქმედებას. სინონიმებია: *ბიოგენეტიკური* და *ორგანოგენული*.

გეშტალტი (< გერმ. *Gestalt* ფიგურა, ფორმა, სახე, მთლიანობა, პიროვნება) — ცნობიერების ანალიზის ერთეული, რომელიც ამ ცნობიერების ერთმთლიანი წარმონაქმნია და არ დაიყვანება თავისი ნაწილების ჯამზე, რადგანაც უფრო მაღალ რანგშია აღზევებული.

გონებრივი შტურმის მეთოდი (გონებრივი შტურმი, გონებრივი იერიში, ინგლ. *brainstorming*) — პრობლემის ოპერატიული გადაჭრის მეთოდი, რომელიც შექმნილია შემოქმედებითი აქტივობის სტიმულირების საფუძველზე. ამ მეთოდის გამოყენების დროს პრობლემის განხილვის მონაწილეებს ეძლევათ საშუალება, გამოთქვან ამოხსნის

რაც შეიძლება მეტი რაოდენობის ვარიანტი, მათ შორის – ყველაზე ფანტასტიკურიც. დაუშვებელია კრიტიკა. შემდეგ, გამოთქმული იდეების საერთო რაოდენობიდან შეარჩევენ ისეთებს, რომელთა გამოყენება შესაძლებელია პრაქტიკაში. გ.შ.შ. წარმოადგენს ექსპერტული შეფასების მეთოდს.

დეკომპოზიცია – მეცნიერული მეთოდი, რომელიც იყენებს ამოცანის სტრუქტურას და იძლევა საშუალებას, რომ ერთი დიდი ამოცანის ამოხსნა შეიცვალოს უფრო მცირე, თუნდაც ურთიერთდაკავშირებული, მაგრამ მარტივი, ამოცანების სერიის ამოხსნით.

დემოდულაცია – რხევების *მოდულაციის* (ნ. მოდემი) შექცეული პროცესი, მაღალი სიხშირის მოდულირებული რხევების გარდაქმნა მამოდულირებელი სიგნალის სიხშირის მქონე რხევებად. საპირისპიროა *მოდულაცია* (ნ.).

დესკრიფცია (< ლათ. *descriptio* აღწერა) – აღწერა, ე.ი. კონსტრუქცია, რომელსაც ფორმით აქვს ასეთი სახე: „ის ..., რომელიც ...“. ლოგიკურ საშუალებათა აგებისას იგი ერთგვება ენაში *თერმების* (ნ.) შემადგენლობაში. განსაზღვრული *დესკრიფცია* შეესაბამება თერმს **ix.Φ**, რომელიც კანონიკურად იკითხება როგორც „ის ერთადერთი **x**, რომლისთვისაც სრულდება (ჭეშმარიტია) **Φ**“. *განუსაზღვრელი დესკრიფცია* შეესაბამება თერმს **ex.Φ**, რომელიც კანონიკურად იკითხება როგორც „ის **x**, რომლისთვისაც სრულდება (ჭეშმარიტია) **Φ**“.

დესკრიფციული მოდელი – მოდელი, რომლის დანიშნულებაა დასაკვირვებელი ფაქტების ან ობიექტების ქცევის პროგნოზის აღწერა და ახსნა (განსხვავებით *ნორმატიული მოდულებისაგან*, რომელთა დანიშნულებაა ობიექტის სასურველი, მდგომარეობის პოვნა, მაგალითად, ოპტიმალურის).

დიალოგი (< ბერძ. *Διάλογος* ლაპარაკი, ორი ადამიანის საუბარი) – *ჩვეულებრივი გაგებით*: ორ ან მეტ ადამიანს შორის საუბარში აზრთა ზეპირი ან წერიტი გაცვლა-გამოცვლის ლიტერატურული ან თეატრალური ფორმა; *ფილოსოფიური და მეცნიერული გაგებით*: ურთიერთობის, კომუნიკაციის სპეციფიკური ფორმა და ორგანიზაცია. ტრადიციულად უპირისპირდება *მონოლოგს* (ნ.).

დიდაქოგრაფია – ასე უწოდა კომენსკიმ თვით მოსწავლეების მიერ წიგნის გამოყენების მეთოდისას, რომელიც მანვე დაამუშავა. სიტყვა „დიდაქოგრაფია“ მან მიიღო სიტყვებიდან: „დიდაქტიკა“ და „ტიპოგრაფია“.

დისკუსია (< ლათ. *discussio* განხილვა, გამოკვლევა) – რომელიმე სადავო საკითხის, პრობლემის განხილვა. *დისკუსიის* მნიშვნელოვანი მახასიათებელი, რომლითაც ის განსხვავდება დავის სხვა სახეებისაგან, არის არგუმენტირებულობა. სადავო (სადისკუსიო) პრობლემის განხილვის დროს ყოველი მხარე, თანამოსაუბრის აზრის ოპონირებისას, ასაბუთებს თავის პოზიციას.

დიქტომია (< ბერძ. *δίχῃ* ორად; *τομή* დაყოფა) — გაორება, თანდათანობითი დაყოფა ერთმანეთთან დაუკავშირებელ ორ ნაწილად.

დუპლექსი და ნახევარდუპლექსი – მიმღებ-გადამცემ მონაცობილობათა მუშაობის რეჟიმები (მოდემების, ქსელური რუკების, რაციების, სატელეფონო აპარატების). *დუპლექსის* რეჟიმში მონაცობილობებს შეუძლიათ ინფორმაციის ან მონაცემების გადაცემა და მიღება ერთდროულად, კავშირის ორი არხის მეშვეობით, არხები დაყოფილია ფიზიკურად. *ნახევარდუპლექსის* რეჟიმში ადგილი აქვს დროით დანაწილებას.

ევრიტიმია (< ძვ.ბერძ. *εὐρυθμία* განონასწორებულობა, შეთანხმებულობა, თანაზომადობა, ჰარმონიულობა) — მხატვრული მოძრაობის ხელოვნება, რომელიც ევროპაში გაჩე-

ნდა XX საუკუნის დასაწყისში. ეს არის განსაკუთრებული ჰარმონიული მოძრაობის, რომელიც გვაგონებს ცეკვას ან პანტომიმას, შეხამება პოეტურ მეტყველებასთან ან მუსიკასთან. ევრიტიკული მოძრაობა ხასიათის მიხედვით მხატვრულია და ამავედროულად — სამკურნალოც, რადგანაც ემყარება მუსიკისა და მეტყველების სილამაზისა და კანონების ღრმა განცდასა და გაგებას. ევრიტიმია დაამუშავა რუდოლფ შტაინერმა და გავრცელდა მთელს მსოფლიოში.

ეზოთერიზმი ნ. *ეზოთერიკა*

ეზოთერიკა (< ძვ.ბერძ. *ἔσωτερικός* შინაგანი) — მისტიკურ-ფილოსოფიური მიმდინარეობა, რომლის მიხედვითაც ბუნებისა და გარესამყაროს სუბიექტური შემეცნება მისანვდომია მხოლოდ პირთა შემოსაზღვრული წრისათვის. ეს არის მოძღვრება სამყაროს ობიექტებისა და ადამიანის მისტიკური არსის შესახებ. სწავლობს პროცესებს, რომლებიც მიმდინარეობს სამყაროში და სინქრონულად აისახება ადამიანის სულის სიღრმეებში. ეზოთერული ფსიქოპრაქტიკა ნაწილობრივ შემონახულია ზოგიერთი მისტიკური ტრადიციის ჩარჩოებში. ასეთი პრაქტიკის მაგალითებად შეიძლება დავასახელოთ: *სუფიზმი* ისლამში, *ნეიდანი* დაოსიზმში, *იოგა* ინდუიზმში, *ძენ* ბუდიზმში, *ისიხაზმი* მართლმადიდებლობაში და *კაბალა* იუდაიზმში. გამომდინარე სიტყვის სემანტიკური მნიშვნელობიდან, *ეზოთერიკა* შეიძლება ვუნოდოთ ნებისმიერ ფარულ პრაქტიკას.

ეზოთერული — საიდუმლო, ფარული; რომელიმე საზოგადოების ან მოძღვრებისათვის საიდუმლოებაში მყოფი, გახსნილია მხოლოდ რჩეულთათვის. ანტონიმია — *ეგზოთერული*.

ელექტიური კურსები — იგივეა, რაც კურსები შერჩევით. ისინი აუცილებელია უფროსკლასელთათვის; პროფილური

სწავლების სისტემაში თამაშობენ მნიშვნელოვან როლს. ისინი დაკავშირებულია, პირველყოვლისა, ყოველი მოსწავლის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო ინტერესების, მოთხოვნებისა და მიდრეკილებების დაკმაყოფილებასთან. *ელექტიურ კურსებს* შორის შეიძლება გამოიყოს *საგნობრივი, საგანთაშორისი* (ინტეგრაციული), და ასევე კურსები, რომლებიც არ შედიან ბაზისურ სასწავლო გეგმაში. *საგნობრივი კურსების* ამოცანაა საბაზისო კურსებში ცოდნის გაღრმავება; *საგანთაშორისი კურსების* ამოცანაა ბუნებისა და საზოგადოების შესახებ მოსწავლეთა ცოდნის ინტეგრაცია; ხოლო *ელექტიური კურსები*, რომლებიც ბაზისურ სასწავლო გეგმას არ განეკუთვნებიან, მოწოდებულია იმისათვის, რომ მოსწავლეები აზიარონ ფსიქოლოგიურ, სოციალურ, კულტუროლოგიურ, სახელოვნებო პრობლემებს და მისცენ მათ წარმოდგენები მომავალში თავიანთი ძალების უფრო მეტად გაფურჩქვნის შესაძლებლობის შესახებ.

ელექტიურობა (< ლათ. *electare* შერჩევა, ამორჩევა, გამოტყუება) – მსმენელთათვის საგანმანათლებლო მარშრუტების (ელექტიური კურსების) შერჩევაში მაქსიმალურად შესაძლო დამოუკიდებლობის მიცემა, ცოდნის უნიკალური თაიგულის მიღების მიზნით, იმ პირობით, რომ ეს უნიკალური ცოდნა მოსწავლეთა ინდივიდუალურ მიდრეკილებებს, ან უბრალოდ – შემეცნებით ინტერესებს პასუხობს და მათ შეესაბამება.

ერგონომიკა (< ძვ.ბერძ. *ἔργον* მუშაობა; *νόμος* კანონი) – *ტრადიციული გაგებით*: მეცნიერება მუშაკის უსაფრთხო და ეფექტური შრომისათვის თანამდებობრივი მოვალეობების, სამუშაო ადგილების, შრომის საგნებისა და ობიექტების, ასევე, კომპიუტერული პროგრამების შეწყობის შესახებ, ადამიანური ორგანიზმის ფიზიკური და ფსიქიკური თავისებურებებიდან გამომდინარე.

ექსპლიციტური (< ლათ. *explicite* აშკარად, ღიად) – ლოგიკურად აშკარა, ღიად გამოხატული; გარეგანი. საპირისპიროა *იმპლიციტური* (ნ.).

ექსტრემუმი (< ლათ. *extremum* განაპირა; უკიდურესი) — მათემატიკაში: მოცემულ სიმრავლეზე ფუნქციის მაქსიმალური ან მინიმალური მნიშვნელობა.

ექსტრემალური — მაქსიმალური ან მინიმალური.

თეოსოფია (< ბერძ. *θεος* ღმერთი, *σοφία* სიბრძნე) — რელიგიურ-მისტიკური მოძღვრება ღვთაებასთან ადამიანის სულის ერთიანობისა და იმქვეყნიურ სამყაროსთან უშუალო ურთიერთობის შესაძლებლობის შესახებ. ამ მოძღვრების მიხედვით, ზეშთაგონების გზით შეიძლება ღვთის შემეცნება. როგორც მოძღვრება, იგი დაფუძნებული იყო 1875 წელს ელენა ბლავატსკაიას მიერ.

თერმი (< ლათ. *thermae*) – ფორმალურ ლოგიკაში ფორმალური ენის (სისტემის) ინტუიციურად განსაზღვრული გამოსახულება, რომელიც წარმოადგენს ობიექტის ფორმალურ სახელს ან ფორმის სახელს.

იერარქია (< ძვ.ბერძ. *ἱεραρχία* : *ἱερός* წმინდა, საღმრთო + *ἀρχή* მმართველობა) – დაბალი რგოლების მაღლის მიმართ დაქვემდებარების რიგი, მათი ორგანიზაცია „ხის“ ტიპის სტრუქტურაში; ცენტრალიზებულ სტრუქტურებში მმართველობის პრინციპი. სიტუაციურად დაქვემდებარება შეიძლება წარმოიქმნას ჰორიზონტალური პრინციპით, ეს მმართველობის სისტემის მოქნილობის თვისებაა. *იერარქიული სტრუქტურის* აგებისათვის იყენებენ *დეკომპოზიციის* (ნ.) მეთოდს. ხშირად წარმოიდგენენ გრაფიკულად, ბლოკ-სქემის სახით.

იმანენტური (< ლათ. *immanens* შიგნით მყოფი, დამახასიათებელი) — ფილოსოფიური კატეგორია, აღნიშნავს განუყრელობას, აუცილებლობას, შინაგან კავშირს საპირისპი-

როდ გარეგანისა, რაც შინაგანად ახასიათებს რომელიმე საგანს, მოვლენას, პროცესს. საპირისპიროა *ტრანსცენდენტური* (ნ.).

იმპლიციტური (< ლათ. *implicita* ჩართვით, მათ შორის) – ლოგიკურად შიგნით შემავალი, გულისხმობადი, რაც გარეგანად არ მჟღავნდება, არ გამოიხატება პირდაპირ; ფარული, არაცხადი. საპირისპიროა *ექსპლიციტური* (ნ.).

ინდიკატორი (< ლათ. *indicator* მაჩვენებელი) – ტერმინი გამოიყენება მრავალ მეცნიერებაში. საზოგადოებრივ მეცნიერებებში ეს ტერმინი აღნიშნავს შესასწავლი ობიექტის ისეთ მახასიათებელს, რომელიც მისანვდომია დაკვირვებისა და გაზომვებისათვის და, რომელიც საშუალებას გვაძლევს, ვიმსჯელოთ კვლევისათვის უშუალოდ მიუწვდომელი მისი სხვა მახასიათებლების შესახებ.

ინდუქტორი (< ლათ. *induco* შემყავს, ვაქეზებ) – სუბიექტი, რომელიც უწყებას უგზავნის რეციპიენტს. სინონიმია *კომუნიკატორი*. „პედაგოგიური სახელოსნოების“ ტექნოლოგიაში (ნ.) *ინდუქტორს* უწოდებენ იმ მასალას, რომელიც *ინდუქციის* ეტაპზე, ემოციონალური განწყობის შექმნის საფუძველზე, იწვევს მოსწავლეთა სასწავლო საქმიანობის მოტივაციას.

ინვარიანტი (< ლათ. *invariants* უცვლელი) – სიდიდე ან თვისება, რომელიც ამა თუ იმ გარდაქმნების დროს უცვლელი რჩება. ტერმინის კონკრეტული მნიშვნელობა დამოკიდებულია იმ დარგზე, სადაც ის გამოიყენება.

ინსაიტი (< ინგლ. *insight* გამჭრიახობა, არსში ჩანვდომა, გაგება, გაცისკროვნება, უეცარი მიხვედრა) – ინტელექტუალური მოვლენა, რომლის არსი მდგომარეობს პრობლემის მოულოდნელ გაგებასა და მისი ამოხსნის მოულოდნელ პოვნაში, გონების გაცისკროვნებაში. არის გეშტალტფსიქოლოგიის განუყოფელი ნაწილი. ცნება პირველად გამოიყენა ვოლფგანგ კელერმა 1925 წელს.

ინტერაქტიური მიდგომა — მოსწავლეთა საქმიანობის განსაზღვრული ტიპი, რომელიც დაკავშირებულია სასწავლო მასალის შესწავლასთან ინტერაქტიური გაკვეთილის მსვლელობისას.

ინტერაქტიური სწავლება — შემეცნებითი საქმიანობის ორგანიზაციის სპეციალური ფორმა. გულისხმობს სრულიად კონკრეტულ და პროგნოზირებად მიზნებს. ერთ-ერთი ასეთი მიზანი მდგომარეობს სწავლების კომფორტული პირობების შექმნაში, ისეთისა, რომლის დროსაც მოსწავლე გრძნობს თავის წარმატებას, თავის ინტელექტუალურ შეძლებულობას, რაც სწავლების პროცესს პროდუქტიულს ხდის. მოკლედ, ეს არის უპირველესად, დიალოგური სწავლება, რომლის მსვლელობაშიც ხორციელდება მასწავლებლისა და მოსწავლეთა ყოველმხრივი ურთიერთმოქმედება.

ინტერაქტიურობა (< ინგლ. *inter* ერთად; *act* მოქმედება; *interaction* ურთიერთმოქმედება) — ადამიანის უნარი, ურთიერთმოქმედებდეს ან იმყოფებოდეს საუბრის, დიალოგის რეჟიმში ვინმესთან (ადამიანთან) ან რამესთან (მაგალითად, კომპიუტერთან). ზოგადად: სისტემის ორგანიზაციის პრინციპი, რომლის დროსაც მიზანი მიიღწევა ამ სისტემის ელემენტების ინფორმაციული გაცვლა-გამოცვლით.

ინტერიორიზაცია (< ფრანგ. *intériorisation* გადასვლა გარედან შიგნით; ლათ. *interior* შიგა) — გარეგანი საგნობრივი საქმიანობის შინაგან ფსიქიკურ საქმიანობად გარდაქმნის პროცესი. ადამიანური ფსიქიკის შინაგანი სტრუქტურის ფორმირება გარეგანი სოციალური საქმიანობის, ცხოვრებისეული გამოცდილების შეთვისების, ფსიქიკური ფუნქციების ქმნადობისა და მთლიანობაში განვითარების მეშვეობით. ნებისმიერი რთული მოქმედება, სანამ იგი გონების საკუთრება გახდებოდეს, უნდა იქ-

ნეს რეალიზებული გარეგანად. ინტერიორიზაციის წყალობაა, რომ ჩვენ შეგვიძლია „ჩვენთვის“ ლაპარაკი, შეგვიძლია ვიფიქროთ ისე, რომ სხვას ხელი არ შევეუშალოთ.

ინტერნეტი (< ინგლ. *Internet, MΦA: [m.tə.net]*) – გაერთიანებული კომპიუტერული ქსელების მსოფლიო სისტემა, რომელიც აგებულია IP-სა და IP-პაკეტების მარშრუტიზაციის ბაზაზე. *ინტერნეტი* ქმნის გლობალურ საინფორმაციო სივრცეს. იგი მსოფლიო ობობასათვის (*World Wide Web, WWW*) და მონაცემთა გადაცემის მრავალი სხვა სისტემისათვის (პროტოკოლებისათვის) წარმოადგენს ფიზიკურ საფუძველს. ხშირად მოიხსენიება როგორც *მსოფლიო ქსელი* ან *გლობალური ქსელი*. სადღეისოდ სიტყვა „ინტერნეტ“-ში უმეტესად იგულისხმება *მსოფლიო ობობა* და მასში მისანვდომი ინფორმაცია, და არა *ფიზიკური ქსელი*.

ინტერნეტ-პროვაიდერი (ზოგჯერ უბრალოდ **პროვაიდერი**; ინგლ. *internet service provider*, შემოკლ. *ISP*; ინტერნეტ-მომსახურების მიმწოდებელი) – ორგანიზაცია, რომელიც იძლევა ინტერნეტის ქსელში შესვლისა და ინტერნეტთან დაკავშირებული სხვა მომსახურებით სარგებლობის საშუალებას.

ინტერფეისი (< ინგლ. *interface* შეუღლება, ტიხრი) – ორი სისტემის, მოწყობილობის ან პროგრამის განაწილების საზღვარი, რომელიც განისაზღვრება მათი ხასიათით, შეერთებისა და გაცვლა-გამოცვლის სიგნალების მახასიათებლებით და ა.შ. უნიფიცირებული ტექნიკური და პროგრამული საშუალებებისა და წესების (აღწერების, შეთანხმებების, პროტოკოლების) ერთობლიობა, რომელიც გამოთვლით სისტემაში უზრუნველყოფს მოწყობილობათა და/ან პროგრამების ურთიერთქმედებას ან სისტემების შეუღლებას. *ინტერფეისის* ცნება ვრცელდება იმ სისტემებზეც, რომლებიც არ წარმოადგენს გამოთვლითს ან

ინფორმაციულს. სიტყვა გამოიყენება ორი გაგებით. ვინ-რო გაგებით: პროგრამული გარემოს გარეგანი სახე, რომელიც უზრუნველყოფს დიალოგს მოსარგებლესთან. თანამედროვე პროგრამულ გარემოებში მიღებულია გრაფიკული ინტერფეისი, რომელიც აგებულია ფანჯრებისა და პიქტოგრამების სისტემაზე. ფართო გაგებით: პირობებისა და მოლაპარაკებების სისტემა ტექნიკური მოწყობილობების, ადამიანების, პროგრამებისა და სხვათა შორის სიგნალების, ინფორმაციების გაცვლის შესახებ.

კვანძი, ქსელის (< ინგლ. *host, node*) – მოწყობილობა, რომელიც შეერთებულია სხვა მოწყობილობებთან როგორც კომპიუტერული ქსელის ნაწილი. კვანძები შეიძლება იყოს კომპიუტერები, მობილური ტელეფონები, ჯიბის კომპიუტერები, ასევე, – სპეციალური ქსელური მოწყობილობები, როგორცაა: *მარშრუტიზატორი, კომუტატორი* ან *კონცენტრატორი*.

კიბერნეტიკა (< ძვ.ბერძ. *κυβερνητική* მართვის ხელოვნება) – მეცნიერება სხვადასხვა სისტემებში, ეს იქნება მანქანები, ცოცხალი ორგანიზმები თუ საზოგადოება, მმართველობითი პროცესებისა და ინფორმაციის გადაცემის ზოგად კანონზომიერებათა შესახებ.

კოგნიცია (< ლათ. *cognitio* შემეცნება, შესწავლა, გაცნობიერება) – ცნება, რომელიც აღნიშნავს შემეცნებით პროცესს ან ერთობლიობას ფსიქიკური (მენტალური, აზროვნებითი) პროცესებისა: *აღქმა, კატეგორიზაცია, აზროვნება, მეტყველება* და სხვ., რომლებიც ემსახურება ინფორმაციის დამუშავებასა და გადამუშავებას; მოიცავს გარესამყაროში საკუთარი თავის გაცნობიერებასა და შეფასებას, სამყაროს განსაკუთრებული სურათის აგებას – ყველაფრის, რაც ადამიანის ქცევისათვის საფუძველს შეადგენს. *კოგნიცია* – ყველა ის პროცესია, რომელთა მიმდინარეობისას სენსორული მონაცემები,

შეაღწევინ რა ტვინში, ტრანსფორმირდებიან და გარდაიქმნებიან სხვადასხვა ტიპის მენტალური რეპრეზენტაციების სახეში (სახეებში, პროპოზიციებში, ფრეიმებში, სკრიპტებში, სცენარებში და სხვ.), რომ აუცილებლობის შემთხვევაში შეინარჩუნონ თავი ადამიანის მეხსიერებაში. ამ ცნებას ზოგჯერ სხვანაირადაც განმარტავენ, იგი სხვადასხვა მეცნიერებაში სხვადასხვა ასპექტებს ატარებს.

კოგნიციურობა – ტერმინი აღნიშნავს გარეგანი ინფორმაციის გონებრივი აღქმისა და გადამუშავების უნარს, გამოიყენება ერთმანეთისაგან მნიშვნელოვნად განსხვავებულ კონტექსტებში. ფსიქოლოგიაში ეს ცნება ეხება პიროვნების ფსიქიკურ პროცესებს და განსაკუთრებით ე.წ. „ფსიქიკურ მდგომარეობათა“ (ე.ი. შეხედულებათა, სურვილთა და განზრახვათა) შესწავლასა და გაგებას, ინფორმაციის დამუშავების ტერმინებში. განსაკუთრებით ხშირად გამოიყენება იგი ე.წ. „კონტექსტური ცოდნის“ (ე.ი. აბსტრაქტიზაციისა და კონკრეტიზაციის) შესწავლის კონტექსტში, აგრეთვე, იმ სფეროებში, სადაც განიხილება ისეთი ცნებები, როგორცაა ცოდნა, უნარი ან სწავლება. ტერმინი გამოიყენება ფართო გაგებითაც: აღნიშნავს შემეცნების „აქტს“ ან თვით ცოდნას. ამ კონტექსტში მისი ინტერპრეტირება შეიძლება კულტურულ-სოციალური აზრით როგორც ცოდნის აღმოცენებისა და ქმნადობის აღმნიშვნელი, ასევე, – იმ კონცეფციებისა, რომლებიც ამ ცოდნასთანაა დაკავშირებული და საკუთარ თავს გამოხატავენ როგორც აზრებში, ისევე მოქმედებაში. კიდევ უფრო ზოგადად: *კოგნიციური* – კოგნიციის ანუ შემეცნების შესაბამისი, შემეცნებადი.

კომპეტენცია (< ლათ. *competere* შესაბამობა, შესატყვისობა) – ზოგადი სახის ამოცანის ამოხსნისას პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე ცოდნის, უნარების გამოყენე-

ბისა და წარმატებით მოქმედების უნარი. *პროფესიონალური კომპეტენცია* – პრაქტიკული გამოცდილების, უნარებისა და ცოდნის საფუძველზე პროფესიონალური ამოცანების ამოხსნის დროს წარმატებით მოქმედების უნარი. *კომპეტენციის არე* – ერთობლიობა ადამიანის ცოდნისა და უნარ-ჩვევებისა, რომელთაც ის იყენებს მაღალ, კონკურენტულ დონეზე.

კომპოზიცია (< ლათ. *compositio* შედგენა, შეკვრა, შეკრება, შეერთება).

კონტინუუმი (< ლათ. *continuum* უწყვეტი, მთლიანი) — უწყვეტი, არადისკრეტული. მაგალითად, მათემატიკაში ნებისმიერ მონაკვეთზე, როგორც წერტილთა სიმრავლეზე, ამბობენ, რომ ის *კონტინუუმის სიმძლავრისაა*, რადგანაც ის უწყვეტია, მის ნებისმიერ ორ წერტილს შორის ყოველთვის არსებობს მესამე წერტილი. ასეთივე *კონტინუუმია* „მასწავლებელი-მოსწავლე“, ნებისმიერ განმავითარებელ სწავლებაში მასწავლებელიდან მოსწავლემდე „პედაგოგიური მანძილი“ *კონტინუუმის სიმძლავრის* უნდა იყოს.

კრეაცია (< ლათ, *creatio* შექმნა, შემოქმედება) – ორგანიზმების შექმნა უზენაესი შემოქმედი ძალის მიერ. ე.ი. *კრეაცია* არის შემოქმედების უზენაესი ფორმა.

კრეაციულობა – ინდივიდის შემოქმედებითი უნარები, რომლებიც ხასიათდება: 1. პრინციპიალურად ახალი იდეების მიღებისა და შექმნისათვის მზაობით; 2. აზროვნების ტრადიციული ან მიღებული სქემების უარყოფის შეძლებით; 3. ნიჭიერების სტრუქტურაში დამოუკიდებელი ფაქტორის სახით დომინანტობით; 4. სტატიკური სისტემის შიგნით წარმოშობილი პრობლემების გადაჭრის შეძლებით. მასლოუს თანახმად, *კრეაციულობა* მემკვიდრეობით ახასიათებს ყველას, მაგრამ უმრავლესობას მას აკარგვინებს აღზრდისა და განათლების დამკვიდრებული სისტემა და სოციალური პრაქტიკა. ყოველდღიურ

ცხოვრებაში *კრეაციულობა* ვლინდება როგორც *მიხვედრილობა*, *საზრიანობა*.

მაკორიგირებელი (< ინგლ. *correct*) – გამაუმჯობესებელი, მმართველი, გამსწორებელი.

მოდემი (აკრონიმი, შედგენილი სიტყვებისაგან *მოდულატორი* და *დემოდულატორი*) – მონყობილობა, რომელიც გამოიყენება კავშირის სისტემებში ინფორმაციული სიგნალის შეუღლებისათვის მისი გავრცელების გარემოსთან, სადაც მას ადაპტაციის გარეშე არსებობა არ შეუძლია. *მოდულატორი* მოდემში მონაცემთა გადაცემისას ახორციელებს გამზიდი სიგნალის მოდულაციას, ე.ი. მის მახასიათებლებს ცვლის შემავალი ინფორმაციული სიგნალის ცვლილებათა შესაბამისად, *დემოდულატორი* (ნ.) კავშირის არხიდან მონაცემთა მიღებისას ახორციელებს შექცეულ პროცესს. მოდემი ასრულებს კავშირის ხაზის ბოლო მონყობილობის ფუნქციას. მოდემები ფართოდ გამოიყენება კომპიუტერების კავშირისათვის *სატელეფონო ქსელით* (სატელეფონო მოდემი) ან *საკაბელო ქსელით* (საკაბელო მოდემი).

მოდერატო (< იტალ. *moderato*) – ზომიერი ტემპით, აუჩქარებლად.

მოდერატორი (< ლათ. *moderor* ვაზომიერებ, ვაკავებ) – პირი, რომელიც *მოდერაციის* (ნ.) პროცესს მართავს.

მოდერაცია (< იტალ. *moderare* დარბილება, შეკავება, ზომიერება, ლაგმის ამოდება) – პროცესი, რომლის დროსაც ხდება გარკვეული ღონიძიების (სემინარი, პრეზენტაცია, ინტერნეტსაიტზე რესურსების გაცვლა და სხვ.) მართვა ან გაძლოლა. მოდერაცია ხელს უწყობს მიზნის მიღწევას კოლექტივის ყოველი წევრის კრეაციულობის ოპტიმალური გამოყენებით, სამუშაო დროის ზედმეტი დანაკარგების გარეშე.

მოდულაცია (< ლათ. *modulatio* განზომილება, რიტმულობა) – დაბალსიხშირიანი ინფორმაციული სიგნალის (ცნობის) კანონის მიხედვით მაღალსიხშირიანი გამზიდი რხევის ერთი ან რამდენიმე პარამეტრის ცვლილების პროცესი. საპირისპიროა დემოდულაცია (ნ.).

მონაცემთა ბაზა – ობიექტური ფორმით წარმოდგენილი ერთობლიობა იმ დამოუკიდებელი მასალებისა (სტატიების, გაანგარიშებების, ნორმატიული აქტების, სასამართლო გადაწყვეტილებების და სხვ.), რომლებიც სისტემატიზირებულია იმგვარად, რომ ელექტრონული გამომთვლელი მანქანების საშუალებით (ეგმ) ადვილი იყოს მათი მონახვა, ნაკითხვა, დამუშავება, მოდიფიცირება და შენახვა.

მონოლოგი (< ძვ.ბერძ. *μόνος* ერთი; *λόγος* მეტყველება) – მოქმედი პირის მეტყველება, ძირითადად დრამატულ ნაწარმოებში. იგი ამორთულია პერსონაჟების სასაუბრო ურთიერთობიდან და, დიალოგისგან (ნ.) განსხვავებით, არ გულისხმობს უშუალო გამოძახილს; მეტყველება, რომელიც მიპყრობილია მსმენელების ან საკუთარი თავისადმი.

მსწავლებელი პროგრამა – სიტყვა *მ-სწავლებ-ელ-ი* ნაწარმოებია სიტყვისაგან „სწავლება“ ანალოგიურად სიტყვებისა: *სროლა – მსროლელი, რბოლა – მრბოლელი, კეთება – მკეთებელი, შენება – მშენებელი* და სხვ.

მულტიმედია (< ლათ. *multum* ბევრი; *media* შუაგული; საშუალებები) – კომპიუტერული ტექნოლოგია, რომელიც უზრუნველყოფს, ტექსტის, ბგერისა და გრაფიკის (მათ შორის მოძრავი გამოსახულებებისა და ანიმაციის) ჩართვით, სხვადასხვაგვარი ინფორმაციის შექმნის, შენახვისა და კვლავწარმოების შესაძლებლობას. ეს არის ვიზუალური და აუდიოეფექტების ურთიერთმოქმედება ინტერაქტიური პროგრამული უზრუნველყოფის მართვით.

ნეიროლინგვისტიკა (< ბერძ. *νεῦρον* ნერვი; ლათ. *lingua* ენა)

– ფსიქოლოგიის დარგი, რომელიც სასაზღვროს წარმოადგენს ფსიქოლოგიის, ნევროლოგიისა და ლინგვისტიკისათვის. იგი სწავლობს ტვინის მექანიზმებს, დაკავშირებულს სამეტყველო მოქმედებებთან.

პედაგოგიური პარადიგმა (< ბერძ. *παράδειγμα* მაგალითი,

მოდელი, ნიმუში) – პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერებისა და პრაქტიკის, განვითარების განსაზღვრულ ეტაპზე სამეცნიერო პედაგოგიური საზოგადოების მიერ მიღებულ მეცნიერულ-თეორიულ, მეთოდოლოგიურ და სხვა მიზანდასახულობათა ერთობლიობა, რომლითაც პედაგოგიურ პრობლემათა გადაჭრისას ხელმძღვანელობენ როგორც ნიმუშით (მოდელით, სტანდარტით).

პედაგოგიური ტექნოლოგია (< ძვ.ბერძ. *τέχνη* ხელოვნება,

ოსტატობა, ცოდნა; *λόγος* სიტყვა, სწავლება) – ერთობლიობა, სპეციალური ნაკრები სწავლების ფორმების, მეთოდების, ხერხებისა და აღმზრდელობითი საშუალებებისა, რომლებიც საგანმანათლებლო პროცესში სისტემურად გამოიყენება დეკლარირებადი ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური მითითებების საფუძველზე. ეს არის ბავშვის განვითარების, სწავლებისა და აღზრდის პროცესებზე ზემოქმედების ერთ-ერთი ხერხი.

პოლილოგი (< ბერძ. *πόλις* მრავალრიცხოვანი; *λόγος* მეტყვე-

ლება) – მრავალი მონაწილის საუბარი. ამასთან, იგულისხმება, რომ მოლაპარაკის როლი გადადის ერთი პირიდან მეორეზე, წინააღმდეგ შემთხვევაში ლაპარაკი გადაიქცევა *მონოლოგად* (ნ.); არის სიტყვა *დიალოგის* (ნ.) *რელატიური* (ნ.) სინონიმი, რადგანაც შეცდომაა, რომ დიალოგში ვიგულისხმოთ ზუსტად ორი თანამოსაუბრე (ბერძნული პრეფიქსი „*δια-*“ (*υερεз*) სიტყვაში *დიალოგი* და ბერძნული „*დი-*“ (ორი) მხოლოდ გარეგნულად ჰგვანან ერთმანეთს). ამასთან დაკავშირებით, *დიალოგში*, რო-

გორც *პოლილოგში*, შეიძლება მონაწილეობდეს პირთა ნებისმიერი რაოდენობა.

პრაგმატიზმი (< ძვ.ბერძ. *πράγμα* საქმე, მოქმედება) – ფილოსოფიური მიმდინარეობა, რომელიც ემყარება პრაქტიკას, როგორც ჭეშმარიტების კრიტერიუმს და აზრობრივ მნიშვნელობას. მის წარმოშობას უკავშირებენ XIX საუკუნის ამერიკელი ფილოსოფოსის *ჩარლზ პირსის* სახელს.

პრაგმატული – საქმიანი, პრაქტიკული, გამოყენებადი, უტილიტარული.

პრაქსეოლოგია (< ბერძ. *πρακτικός* აქტიური, საქმიანობრივი; *λόγος* (ლოგოს) სიტყვა, ცოდნა, მოძღვრება) – მეცნიერება ეფექტური და სწორი საქმიანობის, პროდუქტიული მუშაობის, შრომის ნაყოფიერების ნორმებისა და პრინციპების შესახებ.

პროვაიდერი ნ. *ინტერნეტ-პროვაიდერი*.

რეგულატივი — დიალოგური ურთიერთობის ერთეული, რომელიც კომუნიკაციურ პროცესში კომპლექსურად ახდენს თავისი თავის რეალიზებას. დიალოგური რეგულატივები, ტიპური ურთიერთობის ფუნქციონალურ-სემანტიკური წარმოდგენის განფენა-გახსნის „სცენარის“ თანახმად, ერთმანეთზე ზეგავლენას ახდენენ და ქმნიან მეტარეგულატივებს. განიხილავენ რეგულატივების სამ ძირითად ჯგუფს: კატეგორიალურს (ანუ პროგრამულს), სტრატეგიულსა და ასოციაციურს.

რელატივიზმი (< ლათ. *relativus* შეფარდებითი) – ფილოსოფიური მოძღვრება, რომელიც უარყოფს ობიექტიური შემეცნების შესაძლებლობას და აბსოლუტურ ჭეშმარიტებათა არსებობას. იგი ნებისმიერ ცოდნას თვლის შეფარდებითად.

რელატიური – შეფარდებითი.

რემარკა (ფრანგ. *remarque* შენიშვნა) – ტექსტის (ნიგნის, ხელნაწერის, წერილის) ავტორის შენიშვნა, რომელიც აზუსტებს ან ავსებს რომელიმე დეტალს.

რეპრეზენტაცია (< ლათ. *repraesentatio, re + praesentare* წარმოდგენა) – წარმოდგენილობა, გამოსახვა, ასახვა ერთი-სა მეორეში ან მეორეზე, ე.ი. ლაპარაკია შინაგან სტრუქტურებზე, რომლებშიც წარმოდგენილია სამყაროს, სოციუმისა და საკუთარი თავის ის სურთი, რომელიც უყალიბდება ადამიანს ცხოვრების მანძილზე. ტერმინი მრავალმნიშვნელობიანია, გამოიყენება ფილოსოფიაში, ისტორიაში, ფსიქოლოგიაში, კულტუროლოგიაში, სოციოლოგიაში, სოციალურ შემეცნებაში.

რეფერენცია (< ლათ. *referens* შემფარდებელი, შემპირისპირებელი) – აქტუალიზებული (მეტყველებაში ჩართული) სახელების, სახელთა ჯგუფების ან მათი ეკვივალენტების მიმართებულობა არაენობრივი სინამდვილის ობიექტებთან (რეფერენტებთან, დენოტატებთან).

რეფლექსი (< ლათ. *reflexus* არეკლილი) – ცოცხალი ორგანიზმის სტერეოტიპული რეაქცია გამღიზიანებელზე. ეს რეაქცია მიმდინარეობს ნერვული სისტემის მონაწილეობით.

რეფლექსია (< ლათ. *reflexio* უკან მიმართვა) – სუბიექტის მიერ შინაგანი ფსიქიკური აქტებისა და მდგომარეობათა თვითშემეცნების პროცესი. *რეფლექსიის* ცნება წარმოიშვა ფილოსოფიაში და ნიშნავდა ინდივიდის ჩაფიქრებას მის საკუთარ ცნობიერებაში მიმდინარე პროცესებზე.

რეფლექტორული – რაც ხორციელდება *რეფლექსის* (ნ.) გზით, დაკავშირებულია რეფლექსთან, და არა რეფლექსიასთან; არანებისმიერი, შეუცნობელი, მაშინაღური.

რეციპიენტი (< ლათ. *recipientis* მიმღები) — სუბიექტი (მკითხველი, მაყურებელი, მსმენელი), რომელიც აღიქვამს მისი მისამართით გამოგზავნილ უწყებას.

სატელიტი (< ლათ. *satelles* თანამგზავრი; მცველი) — სხვისი ნების უსიტყვო შემსრულებელი.

სენზიციურობა (< ლათ. *sensus* გრძნობა, შეგრძნება) — ადამიანის ქარაქტეროლოგიური თავისებურება, რომელიც მულავენდება მაღალ მგრძნობიარობაში იმ მოვლენის მიმართ, რომელიც მის თავს ხდება. ასეთ მგრძნობელობას, ჩვეულებრივ თან ახლავს გაძლიერებული მლელვარება, ახალი სიტუაციების, ხალხისა თუ სხვა რამეთა შიში. სენზიციურ ადამიანებს ახასიათებთ სიმფრთხალე, სიმორცხვე, წარსულ თუ მომავალ შთაბეჭდილებათა ხანგრძლიობა და სხვ.

სერვერი (< ინგლ. *server* მომსახურე) — 1. კლიენტებისაგან მიღებული მოთხოვნების პროგრამული უზრუნველყოფა; 2. კომპიუტერი (ან სპეციალური კომპიუტერული მოწყობილობა), რომელიც გამოყოფილია და/ან სპეციალიზირებულია განსაზღვრული სერვისული ფუნქციების შესრულებისათვის.

სერვისი (< ლათ. *servio* მონად; ტყვედ ყოფნა) — მომსახურება. *ვებ-სერვისი* — სპეციალური პროგრამების მეშვეობით ინტერნეტში წარმოდგენილი მომსახურება. ტერმინს გააჩნია სხვა მნიშვნელობებიც.

CD-ROM (< ინგლ. *Compact Disc Read-Only Memory*, იკითხება: „სიდი-რომ“) კომპაქტ-დისკების სახესხვაობა მასზე ჩანერილი მონაცემებით, რომლებიც მისანვდომია მხოლოდ კითხვისათვის (*read-only memory* — სამახსოვრო „მხოლოდ კითხვისათვის“).

სინექტიკა (< ინგლ. *Synecitics* სხვადასხვაგვარი ელემენტების შეთავსება) — კვლევის მეთოდიკა, რომელიც დამყარე-

ბულია კოლექტიური ინტელექტუალური საქმიანობის სოციალურ-ფსიქოლოგიურ მოტივაციაზე. წარმოადგენს გონებრივი შტურმის მეთოდის განვითარებასა და სრულყოფას. ერთ-ერთი ევრისტიკული მეთოდია. გონებრივი შტურმის დროს დასაშვებია კრიტიკა, რომელიც იძლევა გამოთქმული იდეების განვითარებისა და სახეცვლის საშუალებას.

სოციოგენური (< ლათ. *socius* საზოგადოებრივი; ბერძ. *Γένος* გვარი, წარმოშობა) — რასაც სოციალურობაში უდევს სათავე, რაც გამონვეულია საზოგადოებრივი მოვლენებითა და პროცესებით.

სუბსენსორული ზონა (< ლათ. *sub* ქვეშ; *sensus* გრძნობა, შეგრძნება) – არე (ზონა) გამლიზიანებლების – ჩუმი ბგერების, უხილავი სასინათლო სიგნალებისა და სხვათა, რომლებიც ინვევენ უნებლიე, მაგრამ რეგისტრირებად რეაქციას და, რომელთა გაცნობიერება შეიძლება, თუ ამ გამლიზიანებლებს მინიჭებული აქვთ სასიგნალო მნიშვნელობა. ნებისმიერად კონტროლირებადი საქმიანობის მიღმა ინფორმაციის გადამუშავებასთან დაკავშირებულია *ყურადღებისწინის* (ნ.) პროცესები, რომლებიც უზრუნველყოფენ სიტუაციების ჯერ კიდევ გაუცნობიერებელ ცვლილებებთან შემგუებელ რეაქციას. ამ პროცესებისა და სუბსენსორული ზონის გამლიზიანებლების შესწავლა საშუალებას იძლევა, გამოვლენილ იქნას ადამიანის გრძნობის ორგანოების რეზერვული შესაძლებლობები.

სუბსტრატი (< ლათ. *substratum* საფუძველი) — მრავალფეროვან მოვლენათა საერთო საფუძველი.

სუგესტიური – 1. ჩაგონებითი, შთაგონებითი; რომელიმე წარმოდგენის გამომწვევი; 2. შთაგონებასთან დაკავშირებული.

სუგესტოლოგია (< ლათ. *suggestio* კარნახი, ჩაგონება; ძვ.ბერძ. *λόγος* მოძღვრება) – ფსიქოლოგიის დარგი, რო-

მელიც როგორც მანძილზე, ისე ახლოს, როგორც აზრით, ისე სიტყვიერად სწავლობს ჩაგონების, ჰიპნოზის მექანიზმებს და მისი პრაქტიკული გამოყენების ხერხებს. საფუძვლად მიიღება აზრი, მანძილი, ტელეპათია, ჩაგონება და ჰიპნოზი.

სუგესტოპედია – ლოზანოვის მიერ დამუშავებული მეთოდოლოგია.

სციენტიზმი (< ლათ. *scientia* მეცნიერება, ცოდნა) — შეხედულებათა სისტემა, რომელიც ადასტურებს მეცნიერების, როგორც სამყაროს შესახებ ცოდნისა და მსჯელობათა წყაროს, ფუძემდებელ როლს. ხშირად სციენტისტიები ფიზიკას ან მათემატიკას თვლიან „სანიმუშო მეცნიერებებად“ და გამოდიან მონოდებით, სხვა მეცნიერებებიც ააგონ მათ მსგავსად, მათი ნიმუშის მიხედვით. სციენტისტიები მეცნიერებას საზოგადოების იდეური და კულტურული ცხოვრების სათავეში აყენებენ.

ტექნოკრატია (< ბერძ. *τέχνη* ხელოვანება, ოსტატობა; ბერძ. *κράτος* ხელისუფლება) — საზოგადოება, რომელშიც ძალაუფლება უპყრიათ მეცნიერულ-ტექნიკურ სპეციალისტებს. სამყაროზე ტრადიციული ტექნოკრატიული შეხედულება აქცენტს აკეთებს ტექნიკისა და ტექნოლოგიის განვითარებაზე და ტექნიკას წარმოიდგენს როგორც სოციალური პროგრესის საფუძველს.

ტრანსცენდენტური (< ლათ. *transcendens* საზღვრებიდან გამომავალი) — ფილოსოფიური ტერმინი, ახასიათებს იმას, რაც პრინციპიალურად მიუწვდომელია ცდისეული შემეცნებისათვის. ფართო გაგებით ტრანსცენდენტური გაიგება როგორც იმიერი, მიღმური, საიქიოსი განსხვავებით იმანენტურისაგან (ნ.), რომელიც გაიგება როგორც ამიერი, სააქაოსი.

ფსიქოგენეზისი (< ბერძ. *ψυχή* სული, *γενεσις* წარმოშობა, გენეზისი) — მოძღვრება ადამიანის ფსიქიკური (სულიერი)

ცხოვრების (გრძნობების, აზროვნების, მეტყველების, ნებისყოფის) წარმოშობის შესახებ.

ფსიქოგენური — იგივეა, რაც *ფსიქოგენეზისური*.

ქარაქტეროლოგია — მოძღვრება, რომელიც სწავლობს ხასიათს და მისი თვითფორმირების პროცესებს. ტერმინი წარმოადგენს გერმანული ტერმინის *Charakterkunde* კალკას. ტერმინი შემოღებულია XIX-XX საუკუნეების მიჯნაზე, თუმცა, ხასიათის შესწავლას ყურადღება დიდი ხნის წინათაც ექცეოდა.

ყურადღებისწინი — ტერმინი შემოიღო *ნაისერმა* გაუცნობიერებადი გამღიზიანებლების ქცევაზე ზემოქმედების ფაქტების აღსანიშნავად.

ჰიპერგარემო (ჰიპერმედია, *hypermedia*) — ერთმანეთთან მითითებებით შეერთებულ კვანძებზე ინფორმაციის დისკრეტული წარმოდგენის მეთოდი. მონაცემები შეიძლება იყოს წარმოდგენილი ტექსტის, გრაფიკის, ბგერათრანსნერების, ვიდეოჩანაწერების, მულტიპლიკაციის, ფოტოგრაფიის ან შესრულებადი დოკუმენტაციის სახით. ტერმინი შემოღებულია *თედ ნელსონის* (ნ.) მიერ 1965 წელს.

ჰიპერმედია ნ. *ჰიპერგარემო*. ტერმინი შემოღებულია *თედ ნელსონის* მიერ.

ჰიპერმნეზია (< ბერძ. *ὑπερ* -ზე, მეტი, გადამეტებული; *μνήμη* მენსიერება) — ზედამახსოვრება. ტერმინი შემოიღო ლოზანოვმა, საპირისპიროდ *ამნეზიისა*.

ჰეტეროგენული ჯგუფი (< ბერძ. *ἕτερος* სხვა, განსხვავებული; *γένεσις* გენეზისი)— ჯგუფი, რომელიც შედგება სხვადასხვა სქესისა და ასაკის, მომზადების სხვადასხვა დონის, აგრეთვე, სხვადასხვა განწყობისა და ინტერესების მქონე ადამიანებისაგან.

ჰიპერტექსტი (<ბერძ.*ὑπερ* -ზე, მეტი, გადამეტებული) — ტერმინი შემოღებულია 1965 წელს *თედ ნელსონის* მიერ.

მან ამ ტერმინით აღნიშნა ისეთი ტექსტი, რომელიც გან-
შტოებადია ან ასრულებს მოქმედებებს მოთხოვნების მი-
ხედვით. ჩვეულებრივ, *ჰიპერტექსტი* წარმოგვიდგება
ტექსტების ისეთი კრებულის სახით, რომელიც შეიცავს
მათ შორის გადასვლის მარყუჟებს, რომლებიც იძლევა
წასაკითხი ცნობების ან კითხვის თანამიმდევრობის შერ-
ჩევის საშუალებას. ჰიპერტექსტის საყოველთაოდ ცნო-
ბილი და მკვეთრად გამოსატყული მაგალითია ქსელში
განთავსებული *ვებ-გვერდები* – დოკუმენტები HTML
(ჰიპერტექსტის მონიშვნის ენა). ტერმინის უფრო ფართო
გაგებით, *ჰიპერტექსტს* წარმოადგენს ნებისმიერი ლექ-
სიკონი ან ენციკლოპედია, სადაც გვხვდება მკითხველის
გაგზავნა მოცემული ტექსტის სხვა ნაწილებსკენ, რომ-
ლებიც გარკვეულ მიმართებაშია მოცემულ ტერმინთან.
კომპიუტერულ ტერმინოლოგიაში *ჰიპერტექსტი* არის
ისეთი ტექსტი, რომელიც ფორმირებულია მონიშვნის
ენის მეშვეობით და თავის თავში პოტენციურად შეი-
ცავს *ჰიპერდამონშებას*.

ჰოლიზმი (< ძვ. ბერძ. ἅλσζ მთელი, მთლიანი) — *ფართო გაგე-
ბით*: პოზიცია ფილოსოფიასა და მეცნიერებაში, რომე-
ლიც მთელისა და ნაწილის ურთიერთმიმართების პრობ-
ლემაში ამოდის თავისი ნაწილების მიმართ მთელის ხარის-
ხობრივი თავისებურებისა და პრიორიტეტის აღიარები-
დან. *ვინრო გაგებით*: ჰოლიზმის ქვეშ ესმით „მთლიანო-
ბის, ერთიანობის ფილოსოფია“, რომელიც დაამუშავა
სამხრეთაფრიკელმა ფილოსოფოსმა *იან სმეტსმა* (ნ.).
ფილოსოფიურ მეტყველებაში მანვე შემოიღო ტერმინი
„ჰოლიზმი“ 1926 წელს და ამაში ემყარებოდა არისტოტე-
ლეს სიტყვებს: „*მთელი მეტია, ვიდრე მისი ნაწილების
ჯამი*“.

ჰომოგენური ჯგუფი (< ძვ.ბერძ. ἁμός იგივე, ერთნაირი;
ἕνεσις გენეზისი)— სასწავლო ჯგუფი, რომელიც შედგე-

ნილია მოსწავლეთა იმ საერთო თვისებების საფუძველზე, რომლებიც მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესისათვის. საზოგადოდ: სოციალური ჯგუფი, რომელიც შედგება ფსიქოლოგიითა და ქცევით ერთმანეთის მსგავსი ადამიანებისაგან. ან კიდევ: ჯგუფი, რომლის ყველა წევრს ერთმანეთთან აქვს ძალიან ბევრი საერთო.

ჰოსტი (< ინგლ. *host* მასპინძელი, სტუმრების მიმღები) – ნებისმიერი მოწყობილობა, რომელიც რომელიმე ინტერფეისებით სერვერის რეჟიმში ეწევა მომსახურებას და ამ ინტერფეისებში უნიკალურადაა განსაზღვრული. კერძო შემთხვევაში სიტყვა „ჰოსტის“ მნიშვნელობაა ნებისმიერი კომპიუტერი, სერვერი, რომელიც ჩართულია ლოკალურ ან გლობალურ ქსელში.

ჰოსტ-კომპიუტერი – ნებისმიერი კომპიუტერი, რომელიც ჩართულია ქსელში და ამ ქსელში მყოფ სხვა კომპიუტერებს სთავაზობს მომსახურებას, ჩვეულებრივ, სხვადასხვაგვარს, მაგალითად, WWW და FTP.

ლიტერატურა

1. იმერ ბასილაძე, ნინო ჭოხონელიძე, ნინო კოსტავა. სწავლებისა და სწავლის პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება. ქუთაისი, 2005.
2. რობერტ ჯ. მარზანო, დებრა ჯ. ფიქერინგი, ჯეინ ი. ფოლოქი. ეფექტური სწავლება სკოლაში. თბილისი, 2009.
3. რობერტ ჯ. მარზანო, ინა ს. მარზანო, დებრა ჯ. ფიქერინგი. კლასის მართვა. თბილისი, 2009.
4. ვიკიპედია – თავისუფალი ქართულენოვანი ენციკლოპედია.
5. В.П. Беспалько. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
6. Г.К. Селевко. Современные образовательные технологии. М., 1998.
7. М.В. Кларин. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1989.
8. И.С. Якиманская. Технология личностно-ориентированного образования. М., 2000.
9. С.А. Мухина, А.А. Соловьева. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Ростов-на-Дону, 2004.
10. Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2005.
11. Шалва Амонашвили. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996.
12. Ш.А. Амонашвили. Школа жизни. М., 1998.
13. М. Мид. Культура и мир. М., 1988.
14. В.В. Давыдов. Теория развивающего обучения. М., 1996.

15. **М. Монтессори.** Помоги мне сделать это самому. М., 2000.
16. **О.Г. Error! Hyperlink reference not valid.**
17. **В.В. Гузеев** Интегральная образовательная технология. М., 1999.
18. **В.В. Гузеев.** Планирование результатов образования и образовательная технология. М., 2001.
19. **Е.А. Хруцкий.** Организация проведения деловых игр. М., 1991.
20. **Дж. Дьюи.** Демократия и образование: Пер. с англ. М., 2000.
21. **В.П. Беспалько.** Программированное обучение. М., 1971.
22. **М.И. Махмутов.** Организация проблемного обучения. М., 1977.
23. **А.М. Матюшкин.** Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972.
24. **П.Я. Гальперин.** К теории программированного обучения М., 1967.
25. **В.Ф. Спиридонов.** Психология мышления: решение задач и проблем. М., 2006.
26. **А.В. Занков.** Наглядность и активизация учащихся в обучении. М., 1960.
27. **И.Я. Лернер.** Проблемное обучение. М., 1974.
28. **С.Н. Лысенкова.** Когда легко учиться. М., 1989.
29. **С.А. Маврин.** Педагогические системы и технологии. Омск, 1993.
30. **В.Ф. Шаталов.** Путь поиска. Лань, 1996.
31. **В. В. Петрусинский.** Автоматизированные системы интенсивного обучения. – М., 1987.
32. **В. В.Петрусинский.** Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения. Диссертация на соискание ученой степени

доктора педагогических наук по специальности
19.00.13 – акмеология. – М.: Российская академия
управления, 1994.

33. **В.В. Петрусинский.** Обучающие технологии. М., 2002.

34. **Википедия** – свободная энциклопедия.



გამომცემლობა „უნივერსალი“

თბილისი, 0179, 0. ჭავჭავაძის გამზ. 1, ☎: 2 22 36 09, 5(99) 17 22 30

E-mail: universal@internet.ge