



REPUBLIC OF ESTONIA
GOVERNMENT



კურიკულუმი - პედაგოგიკური პრაქტიკის სრულყოფის საშუალება

მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის

კონცეპტუალური და მეთოდოლოგიური გზამკვლევი

Curriculum – the way of improving pedagogical practice

Conceptual and Methodological Guideline for the third-Generation National
Curriculum of Georgia



თბილისი, 2018

ავტორები / Authors:

თამარ ჯაყელი/Tamar Jakeli

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტის ჰუმანიტარული და სოციალური მეცნიერებების მიმართულების ხელმძღვანელი / *Head of the Humanities and Social Sciences of the National Curriculum Department, Ministry of Education and Science of Georgia.*

ნიკოლოზ სილაგაძე/Nikoloz Silagadze

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტის კურიკულუმების განვითარების კოორდინატორი / *Coordinator of Curriculum Development of the National Curriculum Department, Ministry of Education and Science of Georgia.*

კონსულტანტები / Consultants:

ნათია ჯოხაძე/Natia Jokhadze, გაეროს ბავშვთა ფონდის (UNICEF) განათლების კონსულტანტი / *Education Consultant of UNICEF.*

მარიამ ჩიქობავა/Mariam Chikobava, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტის ეროვნული სასწავლო გეგმების სამმართველოს უფროსი / *Head of National Curriculum Division of the National Curriculum Department, Ministry of Education and Science of Georgia.*

ეინარ ვარა/Einar Vara, ესტონეთის განათლებისა და კვლევების სამინისტროს ფონდი ინოვეს განათლების მთავარი ექსპერტი / *Chief Expert, Foundation Innove, Ministry of Education and Research of Estonia.*

ნატალია მიალისცინა/Natalja Mjalitsina, ესტონეთის განათლებისა და კვლევების სამინისტროს ფონდი ინოვეს სასწავლო გეგმებისა და მეთოდოლოგიის სააგენტოს უფროსი / *Head of Curriculum and Methodology Agency, Foundation Innove, Ministry of Education and Research of Estonia.*

რედაქტორი / Editor: რუსუდან ჭუმბურიძე/Rusudan Chumburidze, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტის ეროვნული სასწავლო გეგმების სამმართველოს ქართული ენისა და ლიტერატურის ექსპერტი / *Expert of Georgian Language and Literature of the National Curriculum Department, Ministry of Education and Science of Georgia.*

წინასიტყვაობა

წინამდებარე გზამკვლევი შეიქმნა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს, ესტონეთის განათლებისა და კვლევების სამინისტროს, ფონდი ინოვესა და გაეროს ბავშვთა ფონდის ერთობლივი პროგრამის „ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის ხელშეწყობა საქართველოს ბავშვებისთვის“ ფარგლებში.

გზამკვლევი წარმოადგენს რესურსს ეროვნული სასწავლო გეგმის კონცეპტუალური და მეთოდოლოგიური გააზრებისათვის. მისი შექმნის მიზანია ხელი შეუწყოს ზოგადი განათლების სისტემაში ეროვნული სასწავლო გეგმის ეფექტიანად დანერგვას და ადამიანური რესურსის პროფესიულ განვითარებას. გზამკვლევი განკუთვნილია სასკოლო საზოგადოებისათვის (დირექცია, პედაგოგები, მშობლები), საგანმანათლებლო რესურსების შექმნელთათვის, უმაღლესი განათლების სისტემის განათლების ფაკულტეტების აკადემიური პერსონალისთვის და სტუდენტებისთვის და ზოგადი განათლების საკითხებით დაინტერესებული ნებისმიერი პირისთვის.

Foreword

The Guideline has been elaborated within the partnership between UNICEF, Ministry of Education and Research of Estonia, Foundation Innove and the Ministry of Education and Science of Georgia in the frame of the joint programme: “Strengthening Access to Quality Education for Children in Georgia”.

The guideline represents conceptual and methodological resource for the understanding of the curriculum. Its goal is to support effective implementation of the National Curriculum and professional development of human resources in the system of General Education. The guideline is developed for school community (administrations, teachers, parents), authors of educational resources, academic personnel and students of education departments of universities and every individual, interested in the issues of general education.

სარჩევი

შესავალი -----	5
თავი 1. სასწავლო გეგმები გუმინ, დღეს და ხვალ -----	9
○ სასწავლო გეგმების განვითარების სამი ძირითადი ეტაპი -----	9
○ საკითხთა ჩამონათვალიდან გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალისკენ -----	11
○ გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალიდან კურიკულუმისაკენ -----	14
○ კურიკულუმი - ახალი ტიპის სასწავლო გეგმა -----	18
თავი 2. მესამე თაობის (2018 – 2023 წლების) ეროვნული სასწავლო გეგმა -----	35
○ ეროვნული სასწავლო გეგმის განვითარების ეტაპები საქართველოში ----	35
○ ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზიის ამოცანები -----	37
○ მესამე თაობის სასწავლო გეგმაში განხორციელებული ცვლილებები ----	39
თავი 3. როგორ განვახორციელოთ საკუთარი კურიკულუმი? -----	52
○ 24 რჩევა სასკოლო კურიკულუმის ასაგებად -----	52
○ მოსწავლის ერთი დღე -----	77
გამოყენებული ლიტერატურა -----	83

შესავალი

პედაგოგის პროფესიაზე ბევრი თქმულა და დაწერილა. ვისაც ფილმი „მკვდარი პოეტების საზოგადოება“ უნახავს, ან დანიელ პენაკის „სკოლის სევდა“ წაუკითხავს, შეუძლებელია არ აღფრთოვანდეს ემოციებით, რომლებიც პედაგოგიკურ მოღვაწეობას ახლავს.

თუმცა, ეს მედლის მხოლოდ ერთი მხარეა. რეალურ პედაგოგიკურ პრაქტიკას პრობლემებიც მოსდევს:

- მოსწავლეთა ხმაური გაკვეთილზე;
- გადატვირთული პროგრამები;
- სწავლაზე გულაცრუებული მოზარდები;
- შეუსრულებელი, ან ფორმალურად შესრულებული დავალებები;
- გასასწორებელი საკლასო, საშინაო და შემაჯამებელი დავალებები;
- აუცილებლად შესავსები ადმინისტრაციული შინაარსის დოკუმენტაცია (მაგალითად ჟურნალი);
- გადატვირთული სამუშაო ცხრილი;
- გაურკვეველობები განმსაზღვრელ შეფასებასთან დაკავშირებით;
- ადმინისტრაციის მოთხოვნები;
- მშობლების პრეტენზიები.

ეს არის არასრული ჩამონათვალი პრობლემებისა, რომლებიც პედაგოგის პროფესიულ ცხოვრებას „ქაოსად“ აქცევს. პრობლემები იმდენია, რომ მათ ფონზე ხშირად ნაკლებაქტუალურად მოჩანს სწავლა-სწავლებისა თუ პედაგოგიკის ყველა პრინციპი, პედაგოგთა კვალიფიკაციის ამაღლებისთვის ჩატარებული ყველა ტრენინგი თუ საგანმანათლებლო რეფორმა.

- რით შეიძლება ამ პრობლემებთან გამკლავება?
- როგორ შეიძლება ისინი სასიამოვნო თუ არა, კონტროლირებად რეალობად ვაქციოთ?
- როგორ მოვახერხოთ სკოლაში სწავლა-სწავლების იმ პრინციპების დანერგვა, რომლებზეც არაერთხელ გვიფიქრია, წაგვიკითხავს და გვსმენია?
- როგორ მოვახერხოთ, რომ სწავლა-სწავლების პროცესში გაწეულ ძალისხმევას უშედეგო დანახარჯების ნაცვლად სარგებელი და მისით მიღებული კმაყოფილების განცდა მოჰქონდეს?

თუკი მიზნად დავისახავთ ყველა ზემოჩამოთვლილ შეკითხვას ერთი სიტყვით გავცეთ პასუხი, ეს სიტყვა, რა თქმა უნდა, “დაგეგმვა” იქნება. მხოლოდ დაგეგმვის პროცესის სათანადოდ ორგანიზების პირობებში შეიძლება სასწავლო პროცესი უფრო სასიამოვნო და შედეგზე ორიენტირებული გახდეს; მხოლოდ ასე შეიძლება შეიქმნას პოზიტიური სასწავლო გარემო, რომელშიც მოსწავლეებიცა და მასწავლებლებიც კომფორტულად იგრძნობენ თავს.

რისი დაგეგმვა უხდება პედაგოგს სასწავლო პროცესის მსვლელობისას? მასწავლებლის მთავარი საზრუნავი, რა თქმა უნდა, მოსწავლეების პიროვნული განვითარებაა. მან საკუთარი საგნის სწავლა-სწავლება იმგვარად უნდა წარმართოს, რომ იგი მოსწავლის განვითარების გზად აქციოს. საამისოდ პედაგოგს ოთხი მიმართულებით უწევს გეგმების დასახვა:

1) სასწავლო მიზნები

- *საით, რა მიზნებისკენ უნდა მიდიოდეს არჩეული „გზა“? რა მიზნით ვასწავლით?*

2) სასწავლო მასალა და რესურსები

- *რა გზებით უნდა ვიაროთ, რომ მიზნებს მივაღწიოთ? ანუ, რა სასწავლო მასალის საფუძველზე უნდა მივაღწიოთ მიზნებს?*

3) მეთოდოლოგია

- *რა მიდგომები, რა სტრატეგიები თუ მეთოდები უნდა გამოვიყენოთ მიზნებამდე მისაღწევად? როგორი სტრატეგიები გამოვიყენოთ იმისთვის, რომ თითოეულმა მოსწავლემ გადალახოს „გზის“ ყველა დაბრკოლება?*

4) შეფასება

- *როგორ დავადგინოთ მოსწავლეთა საჭიროებები? როგორ შევაფასოთ მათი წინსვლა და მიღწევები? როგორ შევუწყოთ ხელი მიღწევების გაუმჯობესებას?*

კურიკულუმი სწორედ ამ ოთხი კომპონენტის დაგეგმვის შედეგად იქმნება. იგი არის ინსტრუმენტი, რომელიც მოსწავლის განვითარების გზის დაგეგმვაში გვეხმარება. ამაზე ამ სიტყვის ეტიმოლოგიაც მეტყველებს (ლათინური სიტყვიდან *currere*, რომელიც „სირბილს“, „მოდრაობას“ აღნიშნავს).

- როგორ ავაგოთ კურიკულუმი იმგვარად, რომ იგი ორგანულ მთლიანობას წარმოადგენდეს და არა მიზნების, რესურსების, სწავლა-სწავლების მეთოდებისა და შეფასების ფორმების ეკლექტურ ერთობას?
- როგორ ავაგოთ კურიკულუმი იმგვარად, რომ იგი მოსწავლის განვითარების გზა იყოს და არა რომელიმე კონკრეტული საგნის სილაბუსი?
- როგორ ავაგოთ საკუთარი, სასკოლო კურიკულუმი იმგვარად, რომ, ერთი მხრივ, ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებს ითვალისწინებდეს, მეორე მხრივ, კი ჩვენი სკოლის პრიორიტეტებსა და მოსწავლეების ინტერესებს გამოხატავდეს?
- როგორ ვაქციოთ კურიკულუმი ჩვენი პედაგოგიური პრაქტიკის განვითარების საფუძვლად?

ეროვნული სასწავლო გეგმა განსაზღვრავს საერთო მიზნებსა და ორიენტირებს, რომლებისკენაც უნდა მიემართებოდეს სკოლებში მიმდინარე საგანმანათლებლო პროცესი.

სასკოლო სასწავლო გეგმა აზუსტებს ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებს სკოლის სპეციფიკის გათვალისწინებით და წარმოაჩენს გზას, რომელიც მოსწავლემ, მასწავლებელმა და სკოლამ უნდა გაიაროს ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნების შესასრულებლად.

სამეცნიერო ლიტერატურაში ასევე ხშირად ახსენებენ „ფარულ კურიკულუმს“ (Perrenoud, 1993). იგი გულისხმობს სასკოლო გარემოში დამკვიდრებულ დაუწერელ წესებს, ურთიერთობათა სისტემას, თანამშრომლობის ფორმებს, გადაწყვეტილებების მიღების პროცესს, სასკოლო თემის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხარისხს და სხვა, რომელთა გავლენაც მოსწავლეზე ყოველდღიურად მაგალითის ძალით აღიბეჭდება. როგორც წესი, „ფარული კურიკულუმი“ უფრო ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მოზარდებზე, ვიდრე ფორმალური კურიკულუმი. განსხვავებით ეროვნული და სასკოლო კურიკულუმისგან, იგი არაფორმალურად არსებობს.

წინამდებარე გზამკვლევი პედაგოგებს სწორედ ამ შეკითხვებზე პასუხის პოვნაში დაეხმარება. წიგნი სამი თავისგან შედგება:

პირველ თავში „კურიკულუმები გუმინ, დღეს და ხვალ“ მოკლედია წარმოჩენილი კურიკულუმების ევოლუციის გარდამტეხი ეტაპები. გაანალიზებულია, თუ როგორ განაპირობა განათლების მეცნიერებაში მომხდარმა პარადიგმულმა ცვლილებებმა საჯარო სკოლების სასწავლო გეგმის ფორმისა და შინაარსის შეცვლა დროთა ვითარებაში (როგორ გადაიქცა საკითხთა ჩამონათვალი დაკვირვებად ქცევათა ჩამონათვლად, დაკვირვებად ქცევათა ჩამონათვალი კი - კურიკულუმის ტიპის პროგრამად).

მეორე თავში „მესამე თაობის (2018-2023 წლების) ეროვნული სასწავლო გეგმა“ განხილულია ცვლილებები, რომლებიც 2015-2017 წლებში ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზიის შედეგად განხორციელდა. გაანალიზებულია მათი კონცეპტუალური საფუძვლები.

მესამე თავში „როგორ ავაგოთ კურიკულუმი?“ საგნის - „მე და საზოგადოება“ მაგალითზე შემოთავაზებულია პრაქტიკული რჩევები, რომლებიც პედაგოგს დაანახებს, თუ როგორ უნდა განავითაროს საკუთარი კურიკულუმი ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნების საფუძველზე.

თავი I. სასწავლო გეგმები გუშინ, დღეს და ხვალ

- სასწავლო გეგმების განვითარების სამი ძირითადი ეტაპი
- საკითხთა ჩამონათვალიდან გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალისკენ
- გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალიდან კურიკულუმისაკენ
- კურიკულუმი - ახალი ტიპის სასწავლო გეგმა

საკვანძო შეკითხვები:

- როგორ იცვლებოდა წარმოდგენები სწავლისა და სწავლების შესახებ XIX-XX საუკუნეებში?
- რატომ და როგორ იცვლებოდა საგანმანათლებლო სისტემა და სასწავლო გეგმების ფორმა და შინაარსი?
- როგორ და რატომ განსაზღვრავს პედაგოგიკური წარმოდგენები მასწავლებლის საქმიანობას?
- როგორ გარდაიქმნება ინფორმაცია ცოდნად? რას გვეუბნება კოგნიტური ფსიქოლოგია ჩვენი მოსწავლეების შესახებ?
- რა შესაძლებლობებს გვთავაზობს კურიკულუმის ტიპის სასწავლო პროგრამა?

სასწავლო გეგმების განვითარების სამი ძირითადი ეტაპი

თუკი სხვადასხვა ქვეყნის კურიკულუმების განვითარების ისტორიას გადავხედავთ, ვნახავთ, რომ ისინი ხარისხიანი განათლების ოპტიმალური გზების ძიებაში მუდმივად იცვლიან სახეს - იცვლება მათი შემადგენელი კომპონენტების შინაარსიც და სტრუქტურაც. ამ ცვლილებებს ორი ფაქტორი განაპირობებს:

- ერთი ისტორიული ევოლუციის პროცესებია, რომლებიც ცვლის ეპოქის მახასიათებლებს, ჩნდება ახალი სოციალური მოთხოვნები და მოლოდინები, რომლებიც უკავშირდება ახალი ეპოქის დომინანტურ იდეებსა და ფასეულობებს. ამ ახალ მოთხოვნებს ვეღარ პასუხობს წინა ეპოქის კონტექსტში ჩამოყალიბებული საგანმანათლებლო მიზნები და პროგრამები. ჩნდება მათი განახლების აუცილებლობა.

- მეორე ფაქტორი განათლების მეცნიერებასა და მომიჯნავე დისციპლინებში მიმდინარე სამეცნიერო კვლევა-ძიებებია, რომლებიც ახალი მონაცემებით ამდიდრებს პედაგოგიკას და ცვლის წარმოდგენებს იმასთან დაკავშირებით, თუ რა არის სწავლა, როგორ სწავლობს მოზარდი, როგორ ყალიბდება ცოდნა.

საზოგადოებრივ და სამეცნიერო დონეებზე მიმდინარე ცვლილებები, თავის მხრივ, კურიკულუმების ევოლუციას განაპირობებს.

მიუხედავად იმისა, რომ სასკოლო სასწავლო გეგმების უამრავი მოდელი არსებობს, მათი ევოლუციის გზაზე შეიძლება სამი ძირითადი ეტაპი გამოიყოფოს:

საკითხთა ჩამონათვალიდან გაზომვად ქცევათა ჩამონათვლამდე	გაზომვადი ქცევების ჩამონათვალიდან კურიკულუმისაკენ	კურიკულუმები - ახალი ტიპის სასწავლო გეგმები
მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარი - მე-20 საუკუნის პირველი ნახევარი	მე - 20 საუკუნის 50-იანი წლებიდან 80-იან წლებამდე	80-იანი წლებიდან დღემდე

პირველი და მეორე ეტაპის სასწავლო გეგმები ძირითადად ეფუძნებოდა იმგვარ საგანმანათლებლო ხედვას, რომელიც მოსწავლეს სწავლა-სწავლების ობიექტად განიხილავდა. ამდენად, შეიძლება ითქვას, რომ ამ ტიპის სასწავლო გეგმები „მოსწავლე-ობიექტის“ პარადიგმაში ჩამოყალიბდა. მესამე ეტაპის სასწავლო გეგმების ფილოსოფია კი უპირატესად ეფუძნება ისეთ საგანმანათლებლო კონცეფციას, რომელიც მოსწავლეს სწავლა-სწავლების სუბიექტად, მთავარ მოქმედ პირად მიიჩნევს. შესაბამისად, შეიძლება ამ ტიპის კურიკულუმები არსებითად „მოსწავლე-სუბიექტის“ პარადიგმას მივაკუთვნოთ.

საკითხთა ჩამონათვალთან გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალისკენ

უფასო და სავალდებულო ხასიათის საჯარო სასკოლო სისტემა მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში, სამეცნიერო-ტექნიკური პროგრესის ეპოქაში ჩამოყალიბდა. ეს იყო მეცნიერებისა და ტექნოლოგიების აღზევების ხანა, რომელიც იწვევდა საყოველთაო ენთუზიაზმს, ქმნიდა პროგრესის ყოვლისშემძლეობის რწმენას; აჩენდა იმედს, რომ მეცნიერულ ცოდნასა და კულტურულ მონაპოვრებს შეუძლია სასიკეთოდ გარდაქმნას ადამიანი და მისი გარემო, მოუტანოს კაცობრიობას კეთილდღეობა და ბედნიერება. ამის განსახორციელებლად საჭირო იყო მეცნიერებისა და კულტურის სფეროებში დაგროვილი ცოდნის მომავალი თაობისთვის გადაცემა.

ამ კონტექსტში ჩამოყალიბდა "სახალხო სასკოლო სისტემა," რომლისთვისაც შემუშავდა სასკოლო სასწავლო გეგმები. ეს გეგმები არსებითად დროში მკაცრად რეგლამენტირებულ შინაარსობრივ საკითხთა ჩამონათვალს წარმოადგენდა. მასწავლებელს, თავისი თავდაუზოგავი აქტიურობით, ეს საკითხები მოსწავლის გონების დაფაზე უნდა აღებეჭდა.

დღეს, სამეცნიერო ლიტერატურაში, ამგვარი ტიპის პროგრამებს უწოდებენ სასწავლო შინაარსზე ორიენტირებულ (content driven) კურიკულუმებს, ხოლო ამ პროგრამების თანმხლებ პედაგოგიკას - სწავლების (და არა - სწავლის) პედაგოგიკას (Altet, M. (2013).

რა არის „სწავლების პედაგოგიკის“ არსებითი ნიშან-თვისებები?

ჟან პიაჟე თავის ნაშრომში „ახალი მეთოდების ფსიქოლოგიური საფუძვლები,“ აღნიშნავს, რომ შინაარსზე (და არა - მოსწავლეზე) ორიენტირებულ პედაგოგიკას საფუძვლად უდევს გულუბრყვილო წარმოდგენები იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ იძენს მოზარდი ცოდნას (Piaget, 2008). ვგულისხმობთ, არა ინერტულ და უქმ, არამედ მყარ და დინამიკურ ცოდნას, რომელიც „თან სდევს მცოდნელსა, რაზომსაც დაეტარების.“

რაში მდგომარეობს ეს გულუბრყვილო წარმოდგენები? ამ წარმოდგენათა მიხედვით:

1. მოზარდისა და ზრდასრულის გონებრივი სტრუქტურები იდენტურია, მოზარდი არის პატარა ზრდასრული ცოდნის გარეშე. შესაბამისად, მასწავლებლის ამოცანაა მის ცარიელ მეხსიერებაში, როგორც საბარგულში, ჩააწყოს ის მზამზარეული ცოდნა, რომელიც აქვს ზრდასრულს და არა აქვს მოზარდს;

2. მეხსიერებაში „ჩაწყობილი“ ინფორმაცია პირდაპირ ცოდნად გარდაიქმნება;
3. დამახსოვრება განაპირობებს აზროვნების განვითარებას;
4. მოზარდი ზრდასრულისაგან განსხვავდება ფუნქციონირების თვალსაზრისით; თუკი ზრდასრულს მოქმედების შესასრულებლად გარკვეული მოტივი სჭირდება, მოზარდს ამის საჭიროება არ აქვს. იგი შესანიშნავად ფუნქციონირებს გარეგანი ზეწოლით, ანუ გარემოს მოთხოვნით, შინაგანი მოტივის, მოთხოვნილების გარეშე.

სწორედ ამგვარი გულუბყვრილო წარმოდგენები იმის შესახებ, თუ როგორ ყალიბდება ცოდნა, მართავს მასწავლებლის საქმიანობას საკლასო ოთახში - პედაგოგი უკიდურესად აქტიურია და ძალ-ღონეს არ იშურებს იმისთვის, რომ როგორმე დაამახსოვრებინოს მოსწავლეს ის, რაც სასწავლო გეგმითაა განსაზღვრული. იგი სწავლების პროცესის სუბიექტია, მთავარი მოქმედი პირია, მოსწავლე კი - სწავლების პროცესის **ობიექტი**, რომელზეც უნდა აისახოს სუბიექტის მოქმედებები.

კოგნიტურ ფსიქოლოგიაში წარმოებული კვლევების მონაცემებმა საპირისპირო სურათი აჩვენა. აღმოჩნდა, რომ:

- მოზარდისა და ზრდასრულის გონებრივი სტრუქტურები თვისებრივად განსხვავდება ერთმანეთისაგან. მოსწავლის მეხსიერება ცარიელი „საბარგული“ კი არ არის, რომელიც უნდა აივსოს, არამედ ნორჩი შემეცნებითი სისტემაა, რომელიც ზრდა-განვითარებას საჭიროებს;
- ნორჩი შემეცნებითი სისტემის ზრდა-განვითარება მოითხოვს მოზარდის შინაგანი ძალების აქტიურობას. ამ მხრივ, მოზარდი ნერგს ჰგავს. ნერგის გაზრდას ადამიანი ხელს უწყობს თავისი მზრუნველობით, მაგრამ გარეგანი ზრუნვით ვერაფერს გავხდებით, თუ ნერგის შიგნით არ დაიძვრება პროცესები. მოზარდის შემეცნებისა და ცოდნის სტრუქტურების ზრდის საფუძველი მისი შინაგანი აქტივობაა. გონებაში ცოდნის სტრუქტურების ზრდა-განვითარება მოზარდის შინაგანი აქტივობის პირდაპირპროპორციულია;
- დამახსოვრება კი არ ავითარებს აზროვნებას, არამედ აქტიური და გააზრებული სწავლა აუმჯობესებს დამახსოვრების უნარებს.
- ფუნქციონირების კუთხით, მოზარდი ზრდასრულის იდენტურია: სამოქმედოდ, ამ შემთხვევაში, ცოდნის შესაძენად, მას ისევე სჭირდება მოტივი, როგორც ზრდასრულს. სასწავლო საქმიანობა შედეგს მაშინ გამოიღებს, თუ ის მოსწავლის შინაგან მოთხოვნილებას დაეფუძნება.

როგორც დ. უზნაძე აღნიშნავს, როცა მოზარდში მწიფდება გარკვეული ძალები, ფუნქციები, ბუნებრივად ჩნდება მათი ამოქმედების, რეალიზების მოთხოვნილება (უზნაძე, 2005). ამიტომ საგანმანათლებლო გარემო სამოქმედოდ აღძრულ ძალებს უნდა ითვალისწინებდეს, მათი ამოქმედების მოთხოვნილებას უნდა პასუხობდეს შესაფერისი სარბიელის შეთავაზებით. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლის მოქმედებები შინაგან მოთხოვნილებას დაეფუძნება და მისი აქტივობა ცოდნის ზრდა-განვითარების თვალსაზრისით მაქსიმალურ შედეგს გამოიღებს.

ამ ფსიქოლოგიური კანონზომიერების გათვალისწინებით დ. უზნაძე ამბობს, რომ სწავლა **ორმხრივად განსაზღვრული პროცესია:**

1) ერთი მხრივ, გასათვალისწინებელია ის ძალები, რომელთა ამოქმედების ტენდენცია ჩნდება მოზარდის განვითარების კონკრეტულ ეტაპზე. სასწავლო პროცესი იმგვარად უნდა დაიგეგმოს, რომ მზაობაში მყოფ ძალებს სარბიელი მიეცეს ასამოქმედებლად და გასავითარებლად;

2) მეორე მხრივ, საგანმანათლებლო პროცესი აღმზრდელის იდეალებსა და მიზნებს უნდა ითვალისწინებდეს, ანუ იმას, თუ როგორი ადამიანის აღზრდა გვსურს.

სასწავლო შინაარსზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმა, ცხადია, ცალმხრივად განსაზღვრულ პროცესს წარმოადგენს - იგი უმეტესწილად აღმზრდელის მიზნებს ითვალისწინებს და პასუხობს შეკითხვას: „*რა უნდა ვასწავლო? რა ვასწავლე? ახლა რა ვასწავლო?*“ ამ პროცესში გათვალისწინებული არ არის ინტერაქცია სწავლისა და სწავლების კომპლექსურ პროცესებს შორის. სწავლების ამგვარ მოდელს თანამედროვე საგანმანათლებლო ლიტერატურაში სხვადასხგვარად უწოდებენ: „გადაცემის პედაგოგიკას“, „მასწავლებელზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას“, ან „სწავლების პედაგოგიკას“ (Altet, 2013), რამდენადაც ყურადღების ცენტრშია სწავლების და არა სწავლის პროცესი (*რას სწავლობს? რას ვერ სწავლობს? რა იცოდა? რა ისწავლა? რა ვერ ისწავლა? რატომ?*). როგორც წესი, სასწავლო შინაარსზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმები „სწავლების პედაგოგიკას“ გულისხმობს. იგი უგულვებელყოფს იმ როლს, რომელსაც ცოდნის შეთვისების, უფრო ზუსტად კი, ცოდნის „შეზრდის“ პროცესში თავად მოსწავლე და მის გონებაში მიმდინარე კოგნიტური პროცესები თამაშობს.

ცალმხრივად განსაზღვრულ სწავლებას, რომელიც მხოლოდ აღმზრდელის მიზნებს ითვალისწინებს, უზნაძე **სქოლასტიკურ სწავლებას** უწოდებს.

რა ახასიათებს სქოლასტიკურ სწავლებას?

პირველ რიგში, მრავალგვარ საკითხთა გაუაზრებელი სწავლა-სწავლება მათი არსისეული ასპექტების წვდომის გარეშე. ეს იძლევა ზედაპირულ, ინერტულ, ერთმანეთთან დაუკავშირებელ ცოდნის „ნაგლეჯებს.“ ზედაპირული ცოდნის ნაგლეჯები უსარგებლოა, გამოუყენებელია, „უქმი საუნჯეა“, როგორც ამბობს ილია ჭავჭავაძე, რომელიც სასტიკად გმობდა საგნობრივ საკითხებზე ორიენტირებულ სწავლებას. იგი მას უდიდეს „ცდომად“ მოიხსენიებს: „ესეთი ყოფა და მიმართულება ეხლანდელის სკოლისა ერთი უსაშინელესი და უდიდესი ცდომაა ადამიანის ყოველ სხვათა ცდომათა შორის. ყმაწვილის ნორჩს გონებას ვტვირთავთ, **საბარგულედა ვხდით** რიცხვით აუარებელ და მრავალფერ ცოდნისათვის, იმისდა გამოურკვევლად თუ, რა აზრით ვშვრებით ამასა” (ჭავჭავაძე, 1928, გვ. 324). „საბარგულედ ქცეული ნორჩი გონება“ - ესაა მეტყველი სიმბოლური ხატი, რომელიც „სწავლების პედაგოგიკის“ მთელ არსს გამოხატავს.

იაკობ გოგებაშვილიც, რომელიც „სამოსწავლო გეგმას“, ანუ სასკოლო სასწავლო გეგმას მიიჩნევს „უმნიშვნელოვანეს საგნად“, ებრძოდა საკითხთა სიმრავლეზე ორიენტირებულ სასწავლო გეგმებს. იგი აღნიშნავდა, რომ სასწავლო საკითხთა სიმრავლეზე ორიენტირებული სწავლება მხოლოდ ზერელედ, გადარბენით ეხება საგნობრივ საკითხებს. ამგვარი ზედაპირულობა „გონების გახსნის“ ნაცვლად, მოსწავლეებს აზროვნებას უჩლუნგებს: „ისე არაფერი უთხელებს ბავშვს ტვინსა, უსუსტებს გონებას და უუძღურებს ჰაზროვნებასა, როგორც საგნების კენწეროების ტოტინი და მეტადრე მრავალ საგნისა“ (გოგებაშვილი, 1989, გვ. 126). სამწუხაროდ, ზუსტად იგივე პრობლემები იკვეთება დღესაც: საბარგულედ ქცეული გონება და აზროვნების დაუძღურება „გონების გახსნის“ ნაცვლად.

გაზომვად ქცევათა ჩამონათვალიდან კურიკულუმისაკენ

მე-20 საუკუნის მეორე ნახევრიდან საგანმანათლებლო სივრცეში ახალი ტიპის სასწავლო გეგმები ვრცელდება, მას შედეგებზე ორიენტირებულ (objective driven, Learning Outcomes Curriculum) სასწავლო გეგმას უწოდებენ (Ross, 2000, გვ. 116-133).

სასწავლო პროცესში მის ფართოდ დამკვიდრებას ამერიკელი მკვლევრის, რალფ ტაილერის სახელს უკავშირებენ. მიზანი ამ ახალი ტიპის სასწავლო გეგმის

შემუშავებისა იყო საგანმანათლებლო პროცესის მეცნიერული და რაციონალური ორგანიზება.

რალფ ტაილერმა მოდელად აიღო ინდუსტრიულ მრეწველობაში წარმატებით დანერგილი მართვის სტრატეგიები, რომლებიც გულისხმობდა შრომის პროცესის რაციონალიზაციას - საბოლოო პროდუქტის მისაღებად განსახორციელებელი მოქმედებების მარტივ „მამრავლებად“ დაშლას, ანუ საქმიანობათა სპეციფიკაციას, მარტივ ქმედებებამდე დაყვანას.

ინდუსტრიული საქმიანობის მართვის მოდელის მსგავსად, მიზნებზე ორიენტირებული მოდელი ითვალისწინებდა საგანმანათლებლო პროცესის ბოლოდან, ანუ უკუსვლით (Backward Design) დაგეგმვას. ეს ნიშნავდა, პირველ რიგში, მისაღწევი მიზნების, ანუ მოსალოდნელი შედეგებისა და შეფასების ფორმების ფორმულირებას. სასწავლო პროცესის დაგეგმვა კი მხოლოდ ამ პროცესს მოსდევდა.

რალფ ტაილერის აზრით, განათლებამ მოზარდი უნდა მოამზადოს თანამედროვე ცხოვრებაში ადაპტირებისთვის (Tyler, 1949). ამისათვის კი საჭიროა საზოგადოებრივი მოთხოვნებისა და ღირებულებების სასწავლო მიზნების ენაზე გადმოცემა. რაც უფრო მკაფიოდ და კონკრეტულად ჩამოვყალიბებთ იმას, თუ რა ქცევების განხორციელებას ველით მოსწავლისაგან, სასწავლო პროცესი მით უფრო ეფექტიანი იქნება.

საგანმანათლებლო მიზნების ფორმულირება „დაკვირვებადი და გაზომვადი ქცევების“ ენაზე - იყო ტაილერისეული სასწავლო გეგმის ქვაკუთხედი, რაც ბიჰევიორისტული ხედვიდან მომდინარეობდა. ეს ხედვა ფსიქოლოგიის საგნად მხოლოდ და მხოლოდ დაკვირვებად ქცევებს აღიარებდა და მთლიანად უგულებელყოფდა ცნობიერებასა და მასში მიმდინარე პროცესებს, რომელსაც „შავ ყუთს“ უწოდებდა.

შესაბამისად, მიზნები ფორმულირებული უნდა ყოფილიყო მოსწავლის მიერ შესასრულებელი დაკვირვებადი ქცევების ენაზე, ხოლო სასწავლო პროცესს უნდა შეეთავაზებინა ისეთი სიტუაციები, რომლებიც ამ ქცევების შესრულებას განაპირობებდა.

ტაილერისეული სასწავლო გეგმა, არსებითად, სამი ტიპის მიზანს განასხვავებდა:

- გრძელვადიან მიზნებს (Aims, goals) – ეს კატეგორია მიზნებისა აღნიშნავს უფრო პედაგოგიკურ განზრახვას, ზოგად ორიენტირებს, რომლებისკენაც უნდა მიემართებოდეს სასწავლო პროცესი; მიზნის ეს კატეგორია არ იძლევა კონკრეტულ მითითებას სასურველ შედეგებზე;
- ზოგად შედეგი (general objectives) - ეს კატეგორია აღნიშნავს ხილულ შედეგს, რომელსაც უნდა მიაღწიოს მოსწავლემ; მოქმედებათა აღმნიშვნელი ზმნებით გამოხატავს იმას, რისი გაკეთებაც უნდა შეეძლოს მოსწავლეს;
- სპეციფიკური შედეგი (specific objectives) - ტაილერი ზოგად შედეგებს ქვესიმრავლეებად შლიდა, ანაწევრებდა კომპონენტებად. სპეციფიკური შედეგები იმგვარად უნდა ყოფილიყო ფორმულირებული, რომ შესაძლებელი ყოფილიყო კონკრეტული დაკვირვებადი ქცევის სიტუაციით (სტიმულით) გამოწვევა და მოსწავლის რეაგირების (პასუხის) შეფასება.

როგორც ვხედავთ, შინაარსზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმისაგან განსხვავებით, ტაილერისეული სასწავლო გეგმა იძლეოდა ინდივიდუალიზებული სწავლების საშუალებას. ასევე იგი აღწერდა მოსწავლის (და არა მასწავლებლის) ქმედებებს. ამ თვალსაზრისით, ტაილერისეული სასწავლო გეგმა მოსწავლეზე ორიენტირებული კურიკულუმის ნიშნებს ატარებს. შეიძლება იგი განვიხილოთ, როგორც გარდამავალი ეტაპი მოსწავლე-ობიექტის პარადიგმიდან მოსწავლე-სუბიექტის პარადიგმისაკენ.

თუმცა, სასწავლო გეგმის აგების პრინციპად „დაკვირვებადი და გაზომვადი“ ქცევების აღებამ უკიდურესად დაავიწროვა განათლების მნიშვნელობა, იგი დაყვანილ იქნა ატომიზებულ „გაზომვად და დაკვირვებად“ ქმედებებათა სიმრავლეებზე.

აქ იკვეთება ფუნქციურ-მექანისტური პედაგოგიკური ხედვა, რომელიც საფუძვლად უდევს ტაილერისეულ, ანუ გაზომვად და დაკვირვებად ქცევებზე ორიენტირებულ სასწავლო გეგმას.

რაში მდგომარეობს ამგვარი პედაგოგიკური ხედვის არსი? ეს ხედვა ბიჰევიორისტული თეორიის ზეგავლენას განიცდის. ბიჰევიორისტები მიიჩნევენ, რომ ადამიანის ქცევა უშუალოდ გარედან მომდინარე ზეგავლენებითაა განპირობებული; გარემო უშუალოდ ზემოქმედებს ადამიანის ცალკეულ ფსიქიკურ თუ მოტორულ ძალებზე და ამდენად შესაძლებელია წინასწარ დეტალურად

განსაზღვრო ყველა ქცევა, რომლებსაც სათანადო სტიმულების საშუალებით გამოიწვევ.

ამგვარი განმარტება ადამიანის მოქმედებისა, როგორც დ. უზნაძე აღნიშნავს, იმხანად ფართოდ გავრცელებულ მექანიკურ შეხედულებას ეფუძნება, რომლის მიხედვით ადამიანის ქცევა, ეს არის ცალკეული ფსიქიკური თუ მოტორული პროცესების უშუალო ურთიერთობა გარემოსთან (უზნაძე, 2006). ამგვარ ურთიერთობას ადამიანსა და გარემოს შორის დ. უზნაძე ორწევრიანი ფორმულით გამოხატავს:

- გარემო - ქცევა.

გარემო უშუალოდ ზემოქმედებს ქცევაზე, ამდენად შესაძლებელია ქცევათა ჩამოყალიბების პროცესის მთლიანად გარედან მართვა და კონტროლი. ამ ურთიერთობაში საერთოდ არ არის გათვალისწინებული პიროვნება, სუბიექტი, როგორც მთლიანობა.

„განწყობის თეორია“ გვეუბნება, რომ ქცევა მოთხოვნილების მქონე სუბიექტს უკავშირდება. მოთხოვნილების მქონე სუბიექტი ეძებს სიტუაციას, რომელიც მისი მოთხოვნილების დაკმაყოფილების პირობებს შეიცავს. როცა ასეთ სიტუაციას შეარჩევს, სუბიექტი, როგორც მთელი, სამოქმედოდ განაწყობს სიტუაციის შესაფერის ძალებს მიზანშეწონილი ქცევის განსახორციელებლად. შემდეგ ამ განწყობის საფუძველზე აწარმოებს შესაბამის ქმედებებს. ასე რომ, ურთიერთობა სუბიექტსა და გარემოს შორის სამწევრიანი ფორმულით უნდა გამოხატოს:

- გარემო - სუბიექტი - ქცევა

სუბიექტი, როგორც მთელი, როგორც ძალთა მთლიანობა, განაგებს ნაწილებს (სხვადასხვა ფსიქიკურ და მოტორულ ძალებს), ნაწილები მთელზეა დამოკიდებული და არა პირიქით - მთელი ნაწილებზე.

რას ეუბნება განწყობის თეორია პედაგოგიკას?

მოსწავლეს უნდა შევთავაზოთ ისეთი შინაარსისეული სასწავლო სიტუაციები, რომლებიც მის ცნობისმოყვარეობას, მის შემეცნებით მოთხოვნილებას პასუხობს, რათა იგი, როგორც მთელი, როგორც ძალთა მთლიანობა, სამოქმედოდ აღიძრას და განაწყოს სათანადო ძალები. სიტუაციის შესაფერისად განწყობილი მოსწავლე-სუბიექტი აქტიურ მზადყოფნაშია, რომ დასმული პრობლემების გადასაჭრელად

შეითვისოს სიახლე, გადააქციოს იგი საკუთარი შემეცნებითი სისტემის ორგანულ ნაწილად.

განწყობა შეიცავს ქცევის მიზეზსაც და მიზანსაც. განწყობის გარეშე ქცევა მექანიკურ მოქმედებათა ჯამია. ასე რომ, მოზარდის შინაგანი მოთხოვნების შესატყვისი შინაარსის მქონე სასწავლო სიტუაციები არის ის სარბიელი, რომელიც სჭირდება მოზარდს ნორჩ გონებაში ცოდნის სტრუქტურების გასავითარებლად, მყარი, დინამიკური და ფუნქციური ცოდნის შესაძენად.

ნიშნდობლივია, რომ ადამიანის განვითარების ხელშემწყობ საშუალებად გამოყენებულ იქნა სამრეწველო პროდუქციის ზრდა-განვითარებისათვის შექმნილი მოდელი. თუნდაც ეს ფაქტი ცხადს ხდის იმ მექანიკურ ხედვას, რომელიც საფუძვლად უდევს „დაკვირვებად და გაზომვად“ ქმედებებზე ორიენტირებულ სასწავლო გეგმას. ეს სხვას არაფერს ნიშნავს, თუ არა ადამიანის „გაზომვად“ ობიექტად განხილვას.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მიუხედავად იმისა, რომ ტაილერისეული სასწავლო გეგმა თითქოს წინ წამოწევდა მოსწავლის აქტივობას და გარკვეულწილად ჩაეწერა მოსწავლეზე ორიენტირებული კურიკულუმების რიგში, იგი მექანიკური შეხედულებების გამო ვერ გასცდა იმ პედაგოგიკური ჩარჩოს საზღვრებს, რომელსაც „მოსწავლე-ობიექტის“ პედაგოგიკა შეიძლება ვუწოდოთ.

ყოველივე ზემოთქმულიდან გამომდინარე, „მოსწავლე-ობიექტის“ პარადიგმაში მოვიაზრებთ როგორც შინაარსობრივ საკითხთა ჩამონათვალზე, ისე დაკვირვებად და გაზომვად ქცევებზე ორიენტირებულ სასწავლო გეგმებს.

კურიკულუმი - ახალი ტიპის სასწავლო გეგმა

მე-20 საუკუნის 60-იანი წლებიდან, ინდივიდუალიზმის აღმავლობის ხანაში, ძლიერდება მოსწავლეზე ორიენტირებული პედაგოგიკური მიმდინარეობები. ისინი შეიძლება გავაერთიანოთ „მოსწავლე-სუბიექტის“ პარადიგმაში. ეს პარადიგმა წამყვან საგანმანათლებლო პლატფორმად გასული საუკუნის 80-იანი წლებიდან იქცა. ამ პერიოდში საყოველთაო განსჯის საგნად იქცა ზოგადი განათლების ხარისხი.

საყოველთაო უკმაყოფილება იმით იყო განპირობებული, რომ ძველი პარადიგმა ვედარ პასუხობდა ცხოვრების ახალ საზოგადოებრივ მოთხოვნებს, პოსტინდუსტრიულ ეპოქაში მიმდინარე გარდატეხებით წარმოქმნილთ. განათლება ახალი გამოწვევებისა და მოთხოვნების წინაშე დადგა. ამ დროიდან მოკიდებული, სხვადასხვა ქვეყნის სასკოლო საგანმანათლებლო სისტემაში თანდათანობით ვრცელდება კურიკულუმი - ახალი ტიპის სასწავლო პროგრამა. მის შესახებ ქვემოთ ვისაუბრებთ, მანამდე კი უნდა გავეცნოთ ძირითად პედაგოგიკურ მიმდინარეობებს, რომლებმაც საგანმანათლებლო სისტემებში განხორციელებული ცვლილებების კონცეპტუალური საფუძვლები მოამზადეს.

„მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმაში ორი განშტოება შეიძლება გამოიყოს - ჰუმანისტური და კონსტრუქტივისტული. რას წარმოადგენს ჰუმანისტური პედაგოგიკური ხედვა? იგი აღიარებს მოსწავლეს, როგორც სწავლა-სწავლების აქტიურ სუბიექტს და მიიჩნევს, რომ განათლების უმთავრესი მიზანი მოსწავლის პიროვნულ ძალთა განვითარების ხელშეწყობაა. ჰუმანისტური პედაგოგიკის ფილოსოფიის არსის გასაშუქებლად შეიძლება ჟან-ჟაკ რუსოს სიტყვები მოვიხმოთ მისი პედაგოგიკური რომანიდან "ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ": „ყოველივე მშვენიერია, რაც საგანთა შემოქმედის ხელიდან გამოდის, ყოველივე მახინჯდება ადამიანის ხელში“.

ჰუმანისტები მიიჩნევდნენ, რომ მოზარდმა თავად იცის რა სჭირდება პიროვნული ზრდისათვის, ამიტომ პედაგოგმა მაქსიმალურად მდიდარი და შინაარსიანი საგანმანათლებლო გარემო უნდა შექმნას, რათა მოსწავლეს მიეცეს იმ ტიპის აქტივობების შერჩევის საშუალება, რომლებიც მის მიდრეკილებებსა და ინტერესებს შეეფერება. სამაგიეროდ, პედაგოგმა ყოველმხრივ უნდა აარიდოს თავი პირდაპირ ჩარევებს, ინტერვენციებს ცოდნის შექმნის პროცესში, რათა არ დააბრკოლოს, არ შეაფერხოს მოსწავლის განვითარება. ამ აზრით, ჰუმანისტური პედაგოგიკა არაინტერვენციულია. პედაგოგის უმთავრესი როლია პოზიტიური, მამოტივირებელი გარემოს შექმნა, დადებითი თვითგანცდის გამოწვევა, რათა მოსწავლის საქმიანობა ძლიერ შინაგან მოტივაციას დაეფუძნოს. ასეთ კონტექსტში მოზარდი უკიდურესად აქტიურია, იგი თავად ირჩევს სასწავლო ამოცანებსა და აქტივობებს, რომლებიც შინაარსიან, ცხოვრებისეული კონტექსტის მქონე კომპლექსურ დავალებებს წარმოადგენს.

„მოსწავლე სუბიექტი“ პარადიგმის მეორე განშტოებაა კონსტრუქტივისტული საგანმანათლებლო პარადიგმა. კოგნიტური ფსიქოლოგიის განვითარებამ

შესაძლებელი გახადა სწავლისას მიმდინარე გონებრივ პროცესებზე დაკვირვება და იმ მექანიზმებისა და პირობების დადგენა, რომლებიც უზრუნველყოფს ინფორმაციის მყარ და სისტემურ ცოდნად გარდაქმნას. დაგროვდა უმნიშვნელოვანესი ცოდნა, რომელიც უკეთესად სწავლისა და სწავლების შესაძლებლობას იძლევა. ცოდნამ სწავლა-სწავლების პრობლემატიკის შესახებ განიცადა არნახული ევოლუცია, რამაც პედაგოგიკაში კონსტრუქტივისტული პარადიგმის ჩამოყალიბება განაპირობა.

ამ პარადიგმაში ერთიანდება სწავლა-სწავლებისა და განვითარების ყველა თეორია, რომელიც აღიარებს ორ უმთავრესს პრინციპს:

- მოსწავლე სწავლა-სწავლების სუბიექტია;
- სწავლა ცოდნის აქტიური კონსტრუირების პროცესია.

ჰუმანისტური პედაგოგიკისგან განსხვავებით, კონსტრუქტივისტული პედაგოგიკა ინტერვენციული ხასიათისაა. პედაგოგი აქტიურად მონაწილეობს მოსწავლის ცოდნისა და კოგნიტური სისტემის კონსტრუირების პროცესში.

კოგნიტური ფსიქოლოგიის სფეროში წარმოებულმა კვლევებმა გამოავლინა უმნიშვნელოვანესი კანონზომიერებები და პრინციპები, რომელთა გათვალისწინებაც აუცილებელია სწავლა-სწავლების პროცესში (Tardif, J. 1997; Barth, B., 1998 ; De Vecchi, G. 2002; Marzano, R. J. and al, 1988; პერკინსი, 2007). ეს პრინციპებია:

1) **ცოდნის აქტიური კონსტრუირება** - ნებისმიერ შემსწავლელს, რა ასაკისაც უნდა იყოს იგი და რასაც უნდა სწავლობდეს, გარედან მიღებული ყველა ინფორმაციის „ფოტოკოპირება“ არ შეუძლია. ამიტომ, იგი იძულებულია ინფორმაცია გადაარჩიოს. რა ინფორმაციას გადაარჩევს და რას შეითვისებს შემსწავლელი, ამას მისი წინარე ცოდნა და გამოცდილება განსაზღვრავს.

კანადელი მკვლევარი, ჟაკ ტარდიფი (Tardif, J. 1997, გვ. 28) ცოდნის კონსტრუირების პროცესს ადარებს კინორეჟისორს, რომელმაც ორმოცდაათსაათიანი ფირიდან ოთხმოცდაათწუთიანი ფილმის მონტაჟი უნდა გააკეთოს. ცხადია, რომ ერთი და იმავე მასალით სხვადასხვა რეჟისორი განსხვავებულ მონტაჟს გააკეთებს. ცალკეული მოსწავლეს, რეჟისორის მსგავსად, ერთნაირად მიწოდებული მასალიდან თავისებურ „მონტაჟს“ აკეთებს, ანუ თავისებურ წარმოდგენებს იქმნის. თუ რა წარმოდგენები ჩამოუყალიბდება ცალკეულ მოსწავლეს, ამას დიდწილად მისი წინარე ცოდნა

განსაზღვრავს. ამას ადასტურებს კოგნიტური ფსიქოლოგიაში წარმოებული კვლევები.

განვიხილოთ ცოდნის აქტიური კონსტრუირების ერთი კონკრეტული მაგალითი: სამი წლის ბავშვმა აწარმოა ზმნის ასეთი ფორმა: **დავწექოთ**; რამ განაპირობა ეს? მან საკუთარ გამოცდილებაში ხშირად განმეორებად მაგალითებზე დაყრდნობით გაუცნობიერებლად შექმნა ზმნის წარმოების წესი. ეს განმეორებადი მაგალითები იყო: დახატე - დავხატოთ; დაიძინე - დავიძინოთ; წაიკითხე - წავიკითხოთ და სხვა. ხშირად გამოყენებულ ზმნის ფორმებზე დაყრდნობით ბავშვმა ბრძანებითი კილოს პირველი პირის მრავლობითი რიცხვის ფორმა აწარმოა: დაწექი - და-ვ-წექ-ოთ. მსგავსი შემთხვევაა საწყისთან „ვ“ თემის ნიშნის გამოყენება, მაგალითად, სიტყვაში **ჭამვა**. მიღებული ისეთი ფართოდ გამოყენებული სიტყვების ანალოგიით, როგორებიცაა: ხატვა, ნახვა. ამ კონკრეტული მაგალითებიდან, მკაფიოდ ჩანს, რომ მოზარდი ცოდნის აქტიურად ამგები და წესთა შემქმნელია. წესების შექმნა არის შემეცნებითი ინსტრუმენტი, რომელიც გონებრივი რესურსების ეკონომიის საშუალებას იძლევა. თუკი მოზარდს თავისივე შექმნილი წესის მართებულობა სხვადასხვა მაგალითებით დაუდასტურდება, იგი სწრაფადვე განაზოგადებს მას და ხანგრძლივ მეხსიერებაში შეინახავს.

რას ეუბნება ეს კანონზომიერება პედაგოგს? - ერთი მხრივ, მასწავლებელმა ყურადღება უნდა მიაქციოს წარმოდგენების ჩამოყალიბებისა და „წესთა ქმნის“ პროცესს. მან მრავალფეროვანი მაგალითები უნდა შესთავაზოს მოსწავლეს, რათა მოზარდმა არასწორი წესები განზოგადებული წარმოდგენის სახით არ შეინახოს გრძელვადიან მეხსიერებაში. მეორე მხრივ, მან უნდა ამოიცნოს ის არასწორი წარმოდგენები, რომლებიც აბრკოლებს მოსწავლეს მასალის ათვისებაში და დაეხმაროს მის გაცნობიერებაში, რათა შესაძლებელი გახდეს მისი აღმოფხვრა.

2) წინარე ცოდნის მნიშვნელობა - „მხოლოდ იმის სწავლა შეგვიძლია, რის შესახებაც ცოდნა გვაქვს“, ამბობენ და კვლევებით ადასტურებენ კოგნიტივისტები (Tardif, 1997, გვ. 39). ეს დილემა ხარისხიანი განათლების ერთ-ერთ პრინციპს წარმოადგენს. გაგების აქტი რომ განხორციელდეს, კავშირი უნდა დამყარდეს ახალ ინფორმაციასა და მეხსიერებაში არსებულ ცოდნას შორის. თუ მეხსიერებაში არ გვაქვს სათანადო ცოდნა ახალი ინფორმაციის დასამუშავებლად, მას ვერ გავიაზრებთ და, შესაბამისად, ვერც ცოდნად გარდავქმნით. ამდენად, ცოდნის კონსტრუირებისთვის წამყვან როლს

წინარე ცოდნა ასრულებს. წინარე ცოდნა განაპირობებს იმას, თუ მიწოდებული ინფორმაციიდან რის სწავლას შეძლებს მოსწავლე.

რას ეუბნება ეს კანონზომიერება პედაგოგს? - ახალი მასალის სწავლებამდე აუცილებელია მასწავლებელმა გადაამოწმოს მოსწავლეთა წინარე ცოდნა-გამოცდილება და გაარკვიოს, არიან თუ არა მომზადებული ახალი მასალის დასამუშავებლად, აქვთ თუ არა ხანგრძლივ მეხსიერებაში სათანადო ცოდნის სტრუქტურები.

3) სტრატეგიების მნიშვნელობა - სწავლაში წარმატების განმსაზღვრელი ფაქტორია სტრატეგიები, რომლებსაც მოსწავლე იყენებს. აღმოჩნდა, რომ ყველა წარმატებული მოსწავლე მიმართავს როგორც კოგნიტურ და სოციო-ემოციურ, ისე მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებს, რაც ზრდის მათ ქმედუნარიანობას. ისინი მიზანმიმართულად წარმართავენ სასწავლო პროცესს და ახერხებენ სიძნელეთა გადალახვას.

ამიტომ კონსტრუქტივისტურ სწავლებაში უდიდესი ყურადღება ექცევა სწავლის პროცესის მიმდინარეობაზე დაკვირვებას - როგორ სტრატეგიებს იყენებს მოსწავლე, აცნობიერებს თუ არა, რა კოგნიტურ ხერხებს მიმართავს; აფასებს თუ არა მათ ეფექტიანობას. ცოდნის კონსტრუირების პროცესში აქტივობათა რეალიზების დროს გამოყენებულ კოგნიტურ და მეტაკოგნიტურ ხერხებზე დაკვირვება ისეთივე მნიშვნელოვანი ხდება, როგორც მოსწავლის მიღწევების ანალიზი.

რას ეუბნება ეს კანონზომიერება პედაგოგს? - როცა მასწავლებელი ახალი ტიპის დავალებას აძლევს მოსწავლეებს, აუცილებელია, ჯერ მოდელირების, შემდეგ მართული პრაქტიკის გამოყენებით აჩვენოს მათ, თუ როგორი სტრატეგიების გამოყენება დაეხმარება მათ დავალების წარმატებით შესრულებაში. მნიშვნელოვანია, ასევე, მოსწავლე დააფიქროს სწავლის პროცესზე და გააცნობიერებინოს, თუ რა ხერხებს იყენებს თავად და რამდენად ეფექტიანია ეს ხერხები.

სწავლების მნიშვნელოვანი სტრატეგია: მეტაკოგნიტური პაუზა

რას გულისხმობს მეტაკოგნიტური პაუზა? – სამუშაო პროცესის შეჩერებას იმ მიზნით, რომ გააანალიზო, როგორ მიმდინარეობდა იგი. მოსწავლეები, ასე ვთქვათ, "უკან ატრიალებენ კადრებს" და აკვირდებიან, როგორ იქცეოდნენ ისინი სამუშაოს შესრულების დროს - ვინ რა ხერხი, რა მიდგომა თუ სტრატეგია გამოიყენა, რა სირთულეებს წააწყდნენ, რამ შეუწყო ხელი სირთულის გადალახვას, რამ შეაფერხა წინსვლა, რა ვერ დაიდგინა, რა შეცდომები იქნა დაშვებული, რისი გაკეთება შეიძლებოდა, რა ეგონათ და რა აღმოჩნდა. ამ დროს მოსწავლეები აცნობიერებენ საკუთარ სამუშაო მეთოდებს, აფასებენ მათ ეფექტიანობასა და ეკონომიურობას, პოულობენ წარმატებისა თუ წარუმატებლობის მიზეზებს, ურთიერთგაზიარებით ამდიდრებენ ერთმანეთის გამოცდილებას, სწავლობენ განსხვავებული სტრატეგიების გამოყენებას. მასწავლებელი, ცხადია, ხელს უწყობს მოსწავლეებს გააცნობიერონ მნიშვნელოვანი ფაქტორები, ელემენტები, საჭიროებისამებრ, გეზს აძლევს მათ, სთავაზობს განსხვავებულ მიდგომებს.

მეტაკოგნიტური პაუზების ჩართვა მუშაობის პროცესში ხელს უწყობს თითოეულ მოსწავლეს, განავითაროს საკუთარი პოტენციალი, მოძებნოს საკუთარ თავში სიძნელეთა დაძლევის ახალი რესურსები, გახდეს უფრო ქმედითი წამოჭრილი პრობლემების დასაძლევად. ასეთ კონტექსტში მკვეთრად იზრდება სწავლის მოტივაცია, რაც ორი ურთიერთდამოკიდებული ფაქტორითაა განპირობებული. ერთი მხრივ, მოსწავლე ხედავს, რომ მასწავლებლისათვის პრიორიტეტულია არა სწავლის შედეგი, არამედ სწავლის პროცესი, ანუ არა იმის განსჯა, თუ რა იცის ან არ იცის მოსწავლემ, რა შეუძლია ან არ შეუძლია მას, არამედ მისი თანადგომა ცოდნის აგების პროცესში. ასეთ კონტექსტში არ არსებობენ წაგებულები და მოგებულები და მოსწავლეს უჩნდება იმის განცდა, რომ შეუძლია იმ ცოდნის შეძენა, რომელიც აკლია წარმატების მისაღწევად.

ამასთან, მოსწავლე აცნობიერებს, რომ შეუძლია ისეთი სტრატეგიების გამომუშავება და განვითარება, რომლებიც მის ქმედითუნარიანობას გაზრდის. იჯერებს, რომ შეუძლია წინსვლა, დაბრკოლებების გადალახვა, ხარვეზების შევსება, ანუ სწავლის პროცესის მიმდინარეობის მართვა.

4) ცოდნის ორგანიზების მნიშვნელობა - რაც უფრო ორგანიზებული, იერარქიზებული და ურთიერთდაკავშირებულია ცოდნათა ერთობლიობები გრძელვადიან მეხსიერებაში, მით უფრო ძლიერია გააზრების, დამახსოვრებისა და ცოდნის გამოყენების უნარები. საქმე ისაა, რომ მუშა მეხსიერების რესურსები შეზღუდულია. მას ერთდროულად მხოლოდ 7±2 (ზოგიერთი მკვლევრის მიხედვით, 5±2, Tardif, 1997) ერთეულის დამუშავება შეუძლია. მაშასადამე, როცა ცოდნის კომპონენტები დაქსაქსულია, მათგან მხოლოდ 5-7 ერთეულს დაამუშავებს. მაგრამ, თუ ეს 5-7 ერთეული ერთმანეთს დაუკავშირდება და ცოდნის ერთ „მტევნად“ გაერთიანდება, მაშინ მუშა მეხსიერება მათ გამოიყენებს, როგორც ერთ ერთეულს. ასე რომ, ურთიერთდაკავშირებული, იერარქიზებული ცოდნა ზრდის გააზრებისა და დამახსოვრების შესაძლებლობებს.

რას ეუბნება ეს კანონზომიერება პედაგოგს? - მასწავლებელი მუდმივად უნდა ზრუნავდეს მეხსიერებაში ცოდნათა ურთიერთდაკავშირებისა და ორგანიზების ხელშეწყობაზე სხვადასხვა საშუალების გამოყენებით. ცოდნათა იერარქიზაციისას უმნიშვნელოვანეს როლს ცნებები თამაშობს - ისინი თავად წარმოდგენენ ორგანიზებულ იდეებს, რომლებიც შეძენილი ცოდნის სტრუქტურირებისა და სისტემაში მოყვანის საშუალებას იძლევა. ამდენად, ცნებათა დაუფლებას სათანადო ყურადღება უნდა მიექცეს - ისინი მნიშვნელოვან ფსიქოლოგიური ინსტრუმენტებს წარმოადგენს ცოდნათა იერარქიზაციისა და ორგანიზებისთვის. ამას გარდა, ცოდნათა ურთიერთდაკავშირების საშუალებაა შინაარსიანი და კომპლექსური დავალებები, რომლებიც მოსწავლისგან მოითხოვს ცოდნათა სხვადასხვა კომპონენტის ინტერაქტიულად და ურთიერთდაკავშირებულად გამოყენებას.

5) დინამიკური და ფუნქციური ცოდნის შექმნა ცოდნის სამგვარი კატეგორიის დაუფლებას გულისხმობს - ერთი კატეგორია არის *სტატიკური ცოდნა, დეკლარატიული* და პასუხობს კითხვას - *რა ვიცი?* მაგალითად, მოსწავლეს შეუძლია შეკრება-გამოკლებისა ან გამრავლება-გაყოფის წესების, ან მეტაფორის განსაზღვრების ზეპირად თქმა - ეს დეკლარატიული ცოდნაა, მაგრამ წესებისა თუ განსაზღვრებების ცოდნა იმას არ ნიშნავს, რომ მას შეუძლია ამ წესის გამოყენება ან ტექსტებში მეტაფორების ამოცნობა, ანუ დეკლარატიული ცოდნა არ გვაძლევს ამ ცოდნის გამოყენების, რეალიზების საშუალებას.

ცოდნის შემდეგი ორი კატეგორია *დინამიკური ხასიათისაა* და უნარებს შეესაბამება. ესენია:

- *პროცედურული* ცოდნა, რომელიც პასუხობს კითხვას - *როგორ განვახორციელო?* ამ კატეგორიის ცოდნის მაგალითია, შეკრება-გამოკლების ოპერაციების განხორციელება, მეტაფორის შექმნა;
- „პირობისეული ცოდნა“ - ეს კატეგორია, რომელიც ცოდნის გააზრებულად გამოყენების საფუძველს ქმნის, სასწავლო პროცესში ყველაზე მეტადაა იგნორირებული. იგი პასუხობს კითხვებს - *რატომ? როდის? რა ვითარებაში?* პირობისეულ ცოდნას იყენებს მოსწავლე, მაგალითად, მაშინ, როცა მან უნდა განსაზღვროს, თუ რომელი მათემატიკური ოპერაციის შესრულებას მოითხოვს კონკრეტული ამოცანა, ანუ მან უნდა განსაზღვროს კონკრეტული მათემატიკური ოპერაციის გამოყენების პირობები, კონკრეტულ კონტექსტში დაინახოს ზოგადი კანონზომიერება, რომელიც მოითხოვს ამა თუ იმ მათემატიკურ ოპერაციას, განჭვრიტოს, რატომ უნდა გამოიყენოს ესა თუ ის ოპერაცია (მიმატება თუ გაყოფა, გამოკლება თუ გამრავლება). მოვიყვანოთ მეორე მაგალითი: მოსწავლემ ტექსტში უნდა ამოიცნოს მეტაფორა და განსაზღვროს, რატომ არის ეს მხატვრული ხერხი მეტაფორა, რა განასხვავებს მას სხვა მხატვრული ხერხებისგან. ამისთვის მას გააზრებული უნდა ჰქონდეს ის არსებითი ნიშან-თვისებები, რომლებიც ახასიათებს უკლებლივ ყველა მეტაფორას. არსებითი ნიშან-თვისებების გააზრების პროცესი კი უნდა დაეფუძნოს მრავალი კონკრეტული მაგალითის და კონტრ-მაგალითის განხილვას, რაც მოსწავლეს საშუალება მისცემს, თანდათანობით გამოკვეთოს ყველა მეტაფორისათვის საერთო ნიშან-თვისებები.

პირობისეული ცოდნა საკითხთა არსისეული ასპექტების წვდომას გულისხმობს. ეს ორი თვალსაზრისითაა მნიშვნელოვანი. ერთი მხრივ, არსისეული ასპექტები უნივერსალურია იმ აზრით, რომ ისინი კონკრეტული მოცემულობების მიღმაა. შესაბამისად, პირობისეული ცოდნის დაუფლება განზოგადებისა და ტრანსფერის (ცოდნის გადატანის) საშუალებას იძლევა. მეორე მხრივ, არსისეული ასპექტების გააზრება მოვლენებს, ცნებებს შორის არსებული მიმართებების, კავშირ-დამოკიდებულებების გააზრებას ნიშნავს, ანუ მეხსიერებაში ორგანიზებული, იერარქიზებული, ურთიერთდაკავშირებული ცოდნის ჩამოყალიბებას (Tardif, 1997; Barth, 2013; ვახანია, 2007).

ცოდნის სამი კატეგორია:

დეკლარატიული	პროცედურული	პირობისეული
ვიცი	შემიძლია	ვიყენებ ადეკვატურად
სტატიკური	დინამიკური	დინამიკური, ფუნქციური

რას ეუბნება ეს კანონზომიერება პედაგოგს? - მასწავლებელმა სამივე კატეგორიის ცოდნაზე უნდა იმუშაოს. მყარ და დინამიკურ ცოდნას ქმნის არა ცოდნის ცალკეული კომპონენტების ან ცალკეული კატეგორიების დაუფლება, არამედ ამ კომპონენტებისა და კატეგორიების ინტერაქტიულად და ურთიერთდაკავშირებულად გამოყენების უნარი.

მასწავლებელმა განსაკუთრებული დრო უნდა დაუთმოს კომპლექსურ, შინაარსიან აქტივობებს (მაგ., კვლევითი პროექტი, სიმულაცია, ლაბორატორიული სამუშაო, კონკრეტული პრობლემის გადაჭრა და სხვ.). ამგვარი ტიპის აქტივობების შესრულება აუცილებელია ცოდნის კონსტრუირებისათვის, რადგანაც მათი შესრულების პროცესში მოსწავლე სწავლობს ცოდნის სხვადასხვა კომპონენტის თანადროულად და ინტერაქტიულად გამოყენებას და, ასევე, სააზროვნო პროცესის კომპლექსურად მართვას. ცოდნის გამოყენებას ახერხებს არა ის, ვინც იცის ცოდნათა ცალკეული კომპონენტები (მაგ., უცხოურ ენაში ლექსიკა, გრამატიკა), არამედ ის, ვინც ცოდნის კომპონენტების ინტერაქტიულად გამოყენებაშია გამოცდილი (მაგ., ლექსიკური და გრამატიკული ცოდნის გამოყენება ზეპირი და წერიტი კომუნიკაციისას). ამგვარი ვარჯიშის შედეგად მოსწავლე იძენს დინამიკურ ცოდნას, ანუ პერკინსის სიტყვებით რომ ვთქვათ, გენერაციულ ცოდნას, რომელსაც გაიაზრებს, შეინარჩუნებს, გამოიყენებს და გაამდიდრებს.

აქვე აღვნიშნავთ, რომ ბიჰევიორისტულ პარადიგმაში აქცენტი კეთდება არა ცოდნათა ერთობლიობების ფუნქციურ გამოყენებაზე, არამედ ცოდნის ცალკეულ კომპონენტებზე. როგორც ვნახეთ, ბიჰევიორისტული მიდგომით, ძალების ცალკეულად წვრთნა მთლიანობაშიც განავითარებს მოსწავლის ძალებს, მაგრამ ამ შეხედულების უკუღმართობა აჩვენა „განწყობის თეორიამ,“ და, ზოგადად,

„მოსწავლე-სუბიექტის“ პარადიგმაში შემუშავებულმა ყველა კოგნიტურმა თუ კონსტრუქტივისტულმა თეორიამ (Tardif, 1997; Piaget, 2008; Vygotski, 2002; უზნაძე, 2006). ნაწილები კი არ განავითარებს მთელს, არამედ მთელი ვითარდება ნაწილებისა და მათ შორის არსებული კავშირების მართვა-კოორდინირებით, ანუ, სუბიექტი ვითარდება, როგორც ძალთა მთლიანობა.

ზემოგანხილული კანონზომიერებებიდან გამომდინარე, კონსტრუქტივისტული პარადიგმის პედაგოგიკა ინტერვენციული ხასიათისაა. პედაგოგი აქტიურად მონაწილეობს მოსწავლის ცოდნისა და კოგნიტური სისტემის კონსტრუირების პროცესში. იგი ეხმარება მას ძველი და ახალი ცოდნის დაკავშირებაში, ეფექტიანი სტრატეგიების შერჩევასა და დაუფლებაში, მართებული წარმოდგენების ჩამოყალიბებაში, გრძელვადიან მეხსიერებაში ცოდნის ურთიერდაკავშირებასა და ორგანიზებაში; ამ შემთხვევაში შეფასება ძირითადად განმავითარებელია და მოსწავლის ზრდა-განვითარების პროცესზეა ორიენტირებული.

როგორც ვხედავთ, კონსტრუქტივისტულ პერსპექტივაში წინა პლანზე სწავლის პროცესი გამოდის - პედაგოგი გამუდმებით იმის მცდელობაშია, რომ ასწავლოს მოსწავლეს სწავლის ხელოვნება, ასწავლოს საკუთარი ზრდა-განვითარების პროცესის ეფექტურად მართვა, ჩამოყალიბოს თვითგანვითარების და თვისრულყოფის უნარები. გამომდინარე იქიდან, რომ ეს პედაგოგიკა სწავლის პროცესზეა ორიენტირებული, მას სამეცნიერო ლიტერატურაში „სწავლის პედაგოგიკას“ უწოდებენ („სწავლების პედაგოგიკის“ საპირისპიროდ).

მოსწავლე სუბიექტის საგანმანათლებლო პარადიგმისთვის (იგივე „სწავლის პედაგოგიკისთვის“), რა თქმა უნდა, აღარაა საკმარისი შინაარსობრივ საკითხებზე თუ „დაკვირვებად და გაზომვად“ ქცევებზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმები. მე-20 საუკუნის 80-90-იანი წლებიდან სხვადასხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემაში ფეხს იკიდებს ახალი ტიპის საგანმანათლებლო პროგრამა, **კურიკულუმი**. როგორც ამ სიტყვის ეტიმოლოგიური მნიშვნელობა მიუთითებს, იგი მთავარ ყურადღებას ამახვილებს „გზაზე“, რომელიც აღსაზრდელმა უნდა განვლოს. სხვა სიტყვებით, კურიკულუმი ორიენტირებულია მოზარდის განვითარების გზაზე.

აღსანიშნავია, რომ 80-90-იანი წლებიდან კურიკულუმის ტიპის საგანმანათლებლო პროგრამები ფეხს იკიდებს იმ ცენტრალიზებულ საგანმანათლებლო სისტემის მქონე ქვეყნებშიც (მაგ. იტალია, საფრანგეთი, გერმანია, ესპანეთი), რომლებშიც მოქმედებდა ე.წ. საგნობრივ შინაარსზე ორიენტირებული პროგრამები (და არა ტაილერისეული დაკვირვებად ქცევებზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმები). კურიკულუმისეული ხედვის შემოტანა მკაცრად რეგლამენტირებული პროგრამების მქონე სისტემებში სასკოლო განათლების დამკვიდრებული კონცეფციის გარდაქმნის სურვილს აღნიშნავდა. თუკი დეცენტრალიზებულ ქვეყნებში კურიკულუმმა გარკვეულ ჩარჩოში მოაქცია არსებული სასკოლო კურიკულუმები, ცენტრალიზებულ ქვეყნებში მან პირიქით, ხელი შეუწყო დასასწავლ საკითხებზე ორიენტირებული და დროში მკაცრად რეგლამენტირებული პროგრამების არტახებიდან გათავისუფლებას.

ეროვნული კურიკულუმი წარმოადგენს სკოლებისთვის გეზის მიმცემ ზოგად ჩარჩოს, ეროვნულ საგანმანათლებლო მეგაპროექტს, რომლის განხორციელების იმდენი გზა არსებობს, რამდენი სკოლაცაა კონკრეტულ საგანმანათლებლო სისტემაში. შესაბამისად, მისი (ეროვნული კურიკულუმის) არსებობა აუცილებლად გულისხმობს **სასკოლო კურიკულუმის** არსებობასაც. სკოლებმა საკუთარი პრიორიტეტების, მოსწავლეთა საჭიროებების, ადგილობრივი სასკოლო თემის მოლოდინების, სკოლასა თუ ადგილობრივად ხელმისაწვდომი რესურსების გათვალისწინებით უნდა შეიმუშავონ სასკოლო კურიკულუმი, რომელიც უზრუნველყოფს ეროვნული კურიკულუმის, მისი ხედვისა და ფილოსოფიის კონკრეტული სკოლის კონტექსტში რეალიზებას. მან, ფორმალური (საგაკვეთილო) და არაფორმალური (კლასგარეშე, ანუ ექსტრაკურიკულური) კომპონენტების გამოყენებით, თითოეულ მოსწავლეს უნდა შესთავაზოს მრავალფეროვანი აქტივობები, რომლებიც მჭიდროდ დაუკავშირდება, შეავსებს და გაამდიდრებს მოსწავლის ცხოვრებისეულ გამოცდილებას. ხელს შეუწყობს მოზარდთა მრავალმხრივ „წრთობას“, მათი გონებრივი, ფიზიკური, ემოციური თუ სოციალური ძალების „ლესვასა“ და განვითარებას. მხოლოდ ამგვარად შეიძლება იქცეს სკოლა მოსწავლის ცხოვრებისათვის მომზადების კერად.

განათლების კურიკულუმისეული პერსპექტივა განსაზღვრავს სასწავლო გეგმების სტრუქტურასა და შინაარსს. სტრუქტურული თვალსაზრისით, კურიკულუმი მიზნებზე ორიენტირებულ პროგრამას წარმოადგენს. მასში მიზნები იერარქიზებული სახითაა წარმოდგენილი. იერარქიის თავში არის ყველაზე

მსხვილი, განზოგადებული და გრძელვადიანი მიზნები („Aims“). ისინი წარმოადგენენ იმ ძირითად კომპეტენციებს, რომლებიც უნდა წარმოაჩინოს ახალგაზრდამ ზოგადი განათლების დასრულებისას. ამ მიზნებიდან გამომდინარე, განისაზღვრება სასკოლო საგანთა სწავლების მიზნები (Goals, objectives), რომლებიც კონკრეტული სასკოლო საგნების სწავლა-სწავლების დაგეგმვა-განხორციელების პროცესში მიზნობრივ ორიენტირებს ქმნიან. კურიკულუმის ტიპის საგანმანათლებლო პროგრამებში მიზნებზე ორიენტირებას პრინციპული მნიშვნელობა აქვს. აუცილებელია, რომ თითოეული საგნის სწავლების მიზნები საერთო დიდი მიზნებიდან გამომდინარეობდეს, რათა სწავლა-სწავლება მართლაც დასახული მიზნებისკენ მიმართულ „გზად“ იქცეს. სასწავლო პროცესში გრძელვადიანი მიზნის მხედველობის არედან დაკარგვა მოსწავლის განვითარების გზის დაკარგვასაც ნიშნავს, რაც იწვევს თვითმიზნურ, უფრო სწორად, უმიზნო სწავლებასა და შინაარსის ამოწურვაზე ორიენტირებას; განვითარების პედაგოგიკის ჩანაცვლებას სქოლასტიკური, ანუ ფორმალური, ზერელე სწავლებით.

მე-20 საუკუნის 80-90-იანი წლებიდან „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმისა და მოსწავლეზე ორიენტირებული პედაგოგიკური მიმდინარეობების ზეგავლენით, მნიშვნელოვნად იცვლება სასწავლო გეგმის აგების პრინციპები. კერძოდ, ტრანსფორმაციას განიცდის ტაილერისეული, დაკვირვებად ქცევებზე ორიენტირებული პროგრამები. მკაცრად ბიჰევიორისტული ჩარჩოები მეტ მოქნილობას იძენს და ამ პროგრამებში თავს იჩენს კოგნიტურ-კონსტრუქტივისტული პარადიგმის ისეთი ელემენტები, როგორებიცაა, მაგალითად, „არადაკვირვებადი“ სააზროვნო ოპერაციები, სოციალური გარემოს ზეგავლენები და სხვა. სწორხაზოვნება დღეს ტაილერისეული მოდელის მთავარ სისუსტედაა გამოცხადებული. საგანმანათლებლო ლიტერატურაში ხაზგასმით აღინიშნება, რომ ძალიან მნიშვნელოვანია სასწავლო შედეგები განზოგადებული და ფლექსიური იყოს, რათა პედაგოგი მეტისმეტად არ მიეჯაჭვოს მათ (Hussey & Smith, 2008; Maher, 2004; Hussey & Smith, 2003).

ზოგადად, უნდა ითქვას, რომ 60- 80-იან წლებში „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმის გაძლიერების ფონზე, კურიკულუმის დიზაინერები მუდმივად ძიების პროცესში არიან. ძიების ეს პროცესი ძალიან თვალსაჩინოდ იკვეთება სასკოლო კურიკულუმებში. სასკოლო კურიკულუმების მოდელის იმდენი ნაირსახეობა წარმოიქმნა, რომ დღეს მათი კლასიფიცირება ბევრ სირთულესთანაა დაკავშირებული.

არსებობს უფრო ზოგადი ტიპოლოგიები, რომლებიც ისეთ მსხვილ კატეგორიებს ითვალისწინებენ კლასიფიცირებისთვის, როგორებიცაა სწავლა-სწავლების შედეგების როლი და მათი ადგილი სასწავლო პროცესში. ამგვარი ტიპოლოგიები კურიკულუმებს ორ ჯგუფად ყოფს, კერძოდ, ერთმანეთს უპირისპირებენ სწავლების შედეგებზე და სწავლა-სწავლების პროცესზე ორიენტირებულ მიდგომებს (O’Neill, 2010; Ross, 2000).

დაპირისპირებული მოდელები			
მიზანზე ორიენტირებული კურიკულუმი (Objective-Driven Curriculum)	VS	პროცესზე ორიენტირებული კურიკულუმი (Process-Driven Curriculum)	
პროდუქტზე ორიენტირებული მიდგომა (Product Model)	VS	პროცესზე ორიენტირებული მიდგომა (Process Model)	

არსებობს უფრო ზუსტი კლასიფიკაციის მცდელობებიც, რომლებიც მოდელთა სპეციფიკურობის გამოსავლენად, მხედველობაში იღებენ არამხოლოდ პარადიგმულ განსხვავებებს, არამედ სხვა ტიპის მახასიათებლებსაც, როგორებიცაა, სწავლა-სწავლების ორგანიზების ფორმები, კურიკულუმების აგების პრინციპები, შინაარსობრივი პრიორიტეტები და სხვა. მაგალითად, ამერიკელი მეცნიერები ა. ორსტეინი და ფ. ჰანკინსი (Ornstein, A., & Hunkins, F. (2009) Curriculum Design. In *Curriculum: Foundations, Principles and Issues (5th Ed.)*, pp. 181-206. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon) კურიკულუმებს, პირველ ეტაპზე, სამ მსხვილ კატეგორიად ყოფენ. ესენია: საგანზე ორიენტირებული დიზაინი (Subject-Centered Designs), მოსწავლეზე ორიენტირებული დიზაინი (Learner-Centered Designs), პრობლემის გადაჭრაზე ორიენტირებული დიზაინი (Problem-Centered Designs). ამ მსხვილი კატეგორიების შიგნით კი ისინი გამოყოფენ სხვადასხვა მახასიათებლის მქონე მოდელებს.

ქვემოთ ცხრილში წარმოდგენილია ა. ორსტეინისა და ფ. ჰანკინსისეული კლასიფიკაცია:

საგანზე ორიენტირებული დიზაინი (Subject-Centered Designs)	
საგნობრივ სწავლებაზე ორიენტირებული დიზაინი (Subject Design).	სკოლებში მთავარი აქცენტი საგნების შინაარსის ათვისებაზე კეთდება. სასწავლო გეგმა, უპირველეს ყოვლისა, საგნის შინაარსით ნაკარნახევი ლოგიკით იგება. პედაგოგები, ძირითადად, საგნის სპეციალისტები არიან და მთავარ რესურსად სახელმძღვანელოს აღიარებენ.
სამეცნიერო დისციპლინაზე ორიენტირებული დიზაინი (Discipline Design).	სკოლაში მთავარი აქცენტი საგნის, როგორც სამეცნიერო დისციპლინის შესწავლაზე კეთდება. კურიკულუმი იმგვარად იგება, რომ მოსწავლეებს სხვადასხვა სპეციალისტის (ისტორიკოსის, ბიოლოგის და სხვა) გამოცდილების შეძენის საშუალება მიეცეთ. ამ მოდელის ფარგლებში მნიშვნელოვანია არა იმდენად საგნის შინაარსი, არამედ კვლევის მეთოდები, რომლებსაც ამ დისციპლინის სპეციალისტები იყენებენ.
ინტერდისციპლინური დიზაინი (Broad-Fields Design).	სკოლა იმ „ხელოვნური“ ბარიერების მოშლას ცდილობს, რომლებიც საგნებს შორის არსებობს. კურიკულუმი იმგვარადაა აგებული, რომ სასწავლო შინაარსი საგნობრივი ჯგუფისთვის საერთო (და არა კონკრეტული საგნის) თემატიკას ემთხვევა. მაგალითად, ინტეგრირებულად შეიძლება ისწავლებოდეს - ისტორია, გეოგრაფია და ეკონომიკა, ან ბიოლოგია, ქიმია და ფიზიკა.
კორელაციური დიზაინი (Correlation Design).	სკოლა, მიუხედავად იმისა, რომ მიზნად არ ისახავს ინტერდისციპლინურ სწავლებას, ორიენტირებულია საგნებს შორის მჭიდრო კავშირების დამყარებაზე. კურიკულუმი იმგვარადაა აგებული, რომ საგნები ინდივიდუალობას ინარჩუნებენ, თუმცა, მათი ცალკეული ელემენტები მჭიდროდაა ერთმანეთთან ინტეგრირებული.
პროცესზე ორიენტირებული დიზაინი (Process Designe)	კურიკულუმი იმგვარადაა აგებული, რომ აქცენტი ყველა საგნისთვის საჭირო კომპონენტებზე კეთდება (განსხვავებით ინტერდისციპლინური მოდელისგან, სადაც მთელი ყურადღება მომიჯნავე საგნების თემების ინტეგრირებაზე გადადის).
მოსწავლეზე ორიენტირებული დიზაინი (Learner-Centered Designs)	
მოსწავლეზე ორიენტირებული დიზაინი (Child-Centered Design)	სკოლაში მთავარი აქცენტი მოსწავლის ინტერესებსა და საჭიროებებზე კეთდება. კურიკულუმის დიზაინერისთვის მთავარ ამოცანად სასწავლო შინაარსის მოსწავლის მონაწილეობით და მისი ინტერესების გათვალისწინებით შედგენა დასახული.

პირად გამოცდილებაზე ორიენტირებული დიზაინი (Experience-Centered Design)	ძალიან ჰგავს მოსწავლეზე ორიენტირებულ მოდელს. განსხვავება მხოლოდ ისაა, რომ ამ მოდელის მიმდევრები შეუძლებლად მიიჩნევენ ყველა მოსწავლისთვის საერთო კურიკულუმის შედგენას.
რომანტიკული (რადიკალური) დიზაინი (Romantic (Radical) Design)	გარესამყარო ბოროტების აპოთეოზადაა გამოცხადებული. განათლების ყველა მიზანი ინდოქტრინაციის საშუალებად განიხილება. ცოდნა არ უნდა გაიწეროს საკითხთა ჩამონათვალის, ან სილაბუსის სახით.
ჰუმანისტური დიზაინი (Humanistic Design)	სკოლაში მთავარია პოზიტიური სასწავლო გარემოს შექმნა. სწავლის მიზანი მოსწავლის თვითაქტუალიზებაა (ა. მასლოუსა და კ. როჯერსის მიერ შემოთავაზებული თვითაქტუალიზების ეტაპების მიხედვით)
პრობლემის გადაჭრაზე ორიენტირებული დიზაინი (Problem-Centered Designs)	
ცხოვრებისეულ სიტუაციებზე ორიენტირებული დიზაინი (Life-Situations Design)	სკოლებისთვის მთავარია სამი პრინციპი: ა) კურიკულუმის შინაარსი კავშირშია საზოგადოების კეთილდღეობისთვის მნიშვნელოვან პრობლემატიკასთან (სასწავლო თემები ამის მიხედვითაა დაგეგმილი); ბ) მოსწავლე უნდა ხედავდეს მის გარემომცველ სოციალურ გარემოსა და სასწავლო შინაარსს შორის კავშირს; გ) მოსწავლე ჩაბმული უნდა იყოს ლოკალური გარემოს მოვლა/განვითარებაზე ორიენტირებულ აქტივობებში.
სოციუმის ცხოვრების რეკონსტრუქციაზე ორიენტირებული დიზაინი (Reconstructionist Design)	სკოლებისთვის მთავარი კურიკულუმის იმგვარად აგებაა, რომ იგი რეალური საზოგადოებრივი ცხოვრების რეკონსტრუქციის საშუალებას იძლეოდეს.

ერთი შეხედვით, შეიძლება გვეფიქრა, რომ ა. ორსტეინისა და ფ. ჰანკინსის კლასიფიკაციით პირველი კატეგორიის (Subject-Centered Designs) კურიკულუმები პარადიგმა „მოსწავლე-ობიექტს“ შეესაბამება, მეორე და მესამე კატეგორიების მოდელები კი (Learner-Centered Designs, Problem-Centered Designs) - პარადიგმა „მოსწავლე სუბიექტს“. თუმცა, საქმეს ის გარემოება ართულებს, რომ თანამედროვე კურიკულუმები ხშირად არაერთგვაროვანი პარადიგმული ზეგავლენის ნაზავს წარმოადგენენ. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ „კონსტრუქტივისტული ძიებები“ **საგანზე ორიენტირებული დიზაინის** (Subject-Centered Designs“ ა. ორსტეინისა და ფ. ჰანკინსის მიხედვით) კურიკულუმებშიც მიმდინარეობს; „მოსწავლე ობიექტის“ პარადიგმისთვის დამახასიათებელი მიდგომები კი **მოსწავლეზე ორიენტირებული**

დიზაინის (ა. ორსტეინისა და ფ. ჰანკინსის მიხედვით) კურიკულუმებშიც შეიძლება შეგვხვდეს.

კურიკულუმებში განსხვავებული პარადიგმული ნაკადების შერევას უნდა განაპირობებდეს ის ორმაგი ამბიციაც, რომელიც აქვს კურიკულუმს თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში. იგი, ერთი მხრივ, საერთო მიზნებზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო გზას უნდა წარმოადგენდეს, მეორე მხრივ კი, როგორც მოსწავლეზე ორიენტირებული პროგრამა, თითოეული ბავშვისთვის უნდა ქმნიდეს განვითარების გზას. ამგვარი მოცემულობა მას (ე.ი. კურიკულუმს) უამრავი დილემის წინაშე აყენებს:

- ერთი მხრივ, კურიკულუმმა ყველასათვის საერთო მოთხოვნები უნდა განსაზღვროს, მეორე მხრივ, მან მრავალფეროვან ინდივიდუალობათა მოთხოვნილებები და მახასიათებლები უნდა გაითვალისწინოს;
- ერთი მხრივ, შედეგზე უნდა იყოს ორიენტირებული, მეორე მხრივ - პროცესზე;
- ერთი მხრივ, სტაბილურ საგანმანათლებლო გარემოს უნდა ქმნიდეს, მეორე მხრივ, მუდმივცვლად პროცესებთან ადაპტირების საშუალებას უნდა იძლეოდეს;
- ერთ მხრივ, საერთო სტანდარტებს უნდა ადგენდეს, მეორე მხრივ, არასტანდარტული სწავლისა და სწავლების საშუალებას იძლეოდეს;
- ერთი მხრივ, საგანთა აუარებელ სპეციფიკაციებში უნდა შეიჭრას, მეორე მხრივ, გაერთიანებულ სწავლა-სწავლების პროცესსა და მთლიანობითი წარმოდგენების ჩამოყალიბებას უნდა შეუწყოს ხელი;
- ერთი მხრივ, სკოლებს, მასწავლებლებს დამოუკიდებელი მოქმედების საშუალება უნდა მისცეს, მეორე მხრივ, საჭიროებისამებრ, მეგზურობა უნდა გაუწიოს მათ.

შემთხვევითი არ არის, რომ 80-იანი წლებიდან კურიკულუმები მუდმივად იცვლიან სახეს - იცვლება კურიკულუმების შემადგენელი ელემენტები, სტრუქტურა, კომპონენტებსა თუ ქვეკომპონენტებს შორის არსებული მიმართებები. ეს სახეობრივი ცვლილებები მიუთითებს იმ ძიებებზე, რომლებიც ხორციელდება „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმაში წარმოქმნილი დილემებისა და პრობლემების გადასაჭრელად.

კურიკულუმების საგანმანათლებლო სისტემებში დამკვიდრება-გავრცელებისა და განვითარების პროცესები მჭიდროდაა დაკავშირებული განათლების მეცნიერებაში მიმდინარე კვლევა-ძიებათა პროცესებთან - ეს ორი პროცესი ერთმანეთთან მჭიდრო

ინტერაქციაში მიმდინარეობს. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეს არის ერთ-ერთი მიზეზი იმისა, რომ სხვადასხვა ქვეყანაში კურიკულუმების დიზაინი მუდმივ ევოლუციას განიცდის. ამ მხრივ არც საქართველოა გამონაკლისი.

სასწავლო პროცესისთვის მკაფიო და ნათელი ჩარჩოს შექმნის სირთულე განაპირობებს იმას, რომ „კურიკულუმის თეორია“ დღეს დამოუკიდებელი სამეცნიერო დისციპლინაა, რომელიც ცდილობს განმაზოგადებელი პრინციპების პოვნას ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროცესის ხელშესაწყობად.

კურიკულუმის ასაგებად გამოყენებული მიდგომა ქმნის ზოგადი განათლების სისტემის პედაგოგიკურ არქიტექტურას, რომელმაც სტრუქტურა უნდა მისცეს სასკოლო კურიკულუმს, საგაკვეთილო თუ კლასგარეშე აქტივობებს, მასწავლებელთა სატრენინგო პროგრამებს, სასკოლო სახელმძღვანელოების კონცეფციას, შიდა თუ გარე შეფასების ინსტრუმენტებს.

ამდენად, კურიკულუმის სპეციალისტებს ნათლად გააზრებული კონცეფცია უნდა ჰქონდეთ სწავლის შესახებ, რათა წარმატებით გადაჭრან ზემოხსენებული დილემების ურთულესი პრობლემატიკა და შეიმუშაონ ისეთი მკაფიო და ნათელი სისტემა, რომელიც მაქსიმალურად შეუწყობს ხელს საგანმანათლებლო პროცესის დასახული მიზნებისაკენ წარმართვასა და ამ პროცესში თითოეული მოსწავლის ზრდა-განვითარებას.

თავი II. მესამე თაობის (2018–2023) წლების ეროვნული სასწავლო გეგმა

- ეროვნული სასწავლო გეგმის განვითარების ეტაპები საქართველოში
- ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზიის ამოცანები
- მესამე თაობის სასწავლო გეგმაში განხორციელებული ცვლილებები

საკვანძო კითხვები:

- როგორ მიმდინარეობს საქართველოში ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვისა და განვითარების პროცესი?
- რატომ გაჩნდა მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ახალი სტრუქტურული ერთეულები? *(ეს ერთეულებია: განვითარებადი შედეგები, წლიური პროგრამა, ცნებები, საკვანძო შეკითხვები და მკვიდრი წარმოდგენები)*

ეროვნული სასწავლო გეგმის განვითარების ეტაპები საქართველოში

განათლების რეფორმა ძალიან ხანგრძლივი პროცესია. მით უფრო ისეთი ქვეყნების საგანმანათლებლო სისტემებში, რომლებშიც არ არსებობს კურიკულუმის ტიპის საგანმანათლებლო პროგრამით მუშაობის ტრადიცია.

საქართველოში პირველი ეროვნული სასწავლო გეგმის შემუშავების პროცესები 2001 წელს განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განმტკიცების პროექტ „ილია ჭავჭავაძის“ ფარგლებში (პროექტი „ილია ჭავჭავაძე, 2008) დაიწყო.

2005 წელს მოხდა პირველი სასწავლო გეგმის პილოტირება. 2006 წლიდან კი დაიწყო მისი დანერგვა ზოგადი განათლების სისტემაში. პირველი თაობის სასწავლო გეგმა 2006-2010 წლების განმავლობაში ფუნქციონირებდა. 2010 წელს განხორციელდა ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზია. რევიზიის შედეგად მეორე თაობის სასწავლო გეგმა შემუშავდა. მისი დანერგვის ვადად 2011-2016 წლები განისაზღვრა.

პირველი და მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმები გრძელვადიან მიზნებზე, სახელდობრ, „ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებზე“ ორიენტირებულ

კურიკულუმებს წარმოადგენდა და მათი მთავარი ამოცანა იყო ამ მიზნების მისაღწევად ხელშემწყობი საგანმანათლებლო გარემოსა და რესურსების შექმნა. ორივე თაობის კურიკულუმში საგნობრივ პროგრამებს მსგავსი სტრუქტურა ჰქონდათ. თითოეული მათგანი შედგებოდა ორი ნაწილისაგან. პირველი ნაწილში ყოველწლიური სტანდარტები იყო წარმოდგენილი, მეორე ნაწილში - შინაარსობრივ საკითხთა ჩამონათვალი. ყოველწლიურ სტანდარტებში შედეგებისა და ინდიკატორების სახით ჩამოთვლილი იყო ის ქცევები, რომლებიც მოსწავლეს სასწავლო წლის დასრულებისას უნდა წარმოეჩინა.

პირველი და მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვა, არსებულისგან სრულიად განსხვავებული საგანმანათლებლო პოლიტიკის გატარებასა და მასშტაბური ცვლილებების განხორციელებას მოითხოვდა. შესაბამისად, მასზე მუშაობის პროცესს, რომელიც ჯერ კიდევ 2001 წელს დაიწყო, პარალელურად მისდევდა განათლების სისტემის გარდაქმნისთვის საჭირო ისეთი მნიშვნელოვანი რეფორმები, როგორებიცაა: ახალი საკანონმდებლო ბაზის შექმნა, მართვისა და დაფინანსების განსხვავებული პრინციპების შემოღება, ახალი ტიპის ინსტიტუციების განვითარება, რომლებიც პასუხს აგებდნენ ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვა-განვითარებაზე, პედაგოგთა გადამზადებაზე, ახალი ტიპის შეფასების სისტემის შექმნა-დანერგვაზე, სახელმძღვანელოების გრიფირების სისტემის შემუშავება-ამოქმედებაზე და სხვა.

პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ამოქმედებიდან დღემდე 12 წელი გავიდა. შეიძლება ითქვას, რომ ეს 12 წელი იყო მასშტაბურ ცვლილებებთან ადაპტაციის პერიოდი, რომლის დროსაც მოხდა ცვლილებათა განხორციელების საჭიროების გაცნობიერება, გამოიკვეთა სწავლა-სწავლების ახალი, დამკვიდრებულისგან განსხვავებული მიდგომების დანერგვის აუცილებლობა, სასკოლო თემის წევრების რიტორიკაში გაჩნდა თვისებრივად ახალი ელემენტები, სახელდობრ, ისეთი საკვანძო მნიშვნელობის ცნებები, როგორებიცაა შედეგზე და მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, სტანდარტი და სწავლის შედეგი, განმავითარებელი შეფასება, აქტიური სწავლა-სწავლება, შეიცვალა საგაკვეთილო პროცესის გარეგნული იერსახე და სხვა. ადაპტაცია-შეგუების პერიოდი ყოველთვის უძღვის წინ იმ პროცესებს, რომლებმაც არსობრივად, სიღრმისეულად უნდა შეცვალოს სასკოლო კლიმატი და სწავლა-სწავლების პროცესი.

თუკი პირველი და მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა რეფორმასთან ადაპტაცია-შეგუების პერიოდში მოქმედებდა და ამ პერიოდისათვის დამახასიათებელ გამოწვევებს პასუხობდა, მესამე თაობის გეგმა ისევე, როგორც საქართველოს განათლების სისტემაში შემავალი ყველა ინსტიტუცია, უკვე განსხვავებული ამოცანის წინაშე დგას. საქმე ისაა, რომ დადგა განათლების რეფორმის გარდამტეხი ეტაპი, როცა საკლასო ოთახებში თვისებრივი ძვრები უნდა განხორციელდეს, როცა ჩვენი სისტემის ყველა (და არა ცალკეულ) სკოლასა და საკლასო ოთახში არსობრივად (და არა ფორმალურად) უნდა დაინერგოს სწავლა-სწავლების ის პრინციპები, რომლებიც უზრუნველყოფს მყარი და საფუძვლიანი ცოდნის კონსტრუირებას.

2015 წელს ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტმა მეორე თაობის (2011-2016 წლების) ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზია დაიწყო. რევიზიის პროცესში სასწავლო გეგმაში არსებითი ცვლილებების შეტანის საჭიროება გამოიკვეთა.

ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზიის ამოცანები

სასწავლო გეგმის რევიზიის ძირითად ამოცანას დანერგვის პროცესში გამოვლენილ პრობლემებზე რეაგირება წარმოადგენს. 2014-2016 წლებში ამ პრობლემების შესასწავლად გაანალიზებულ იქნა:

- დაწყებით და საბაზო საფეხურებზე ჩატარებული ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის მონიტორინგის შედეგები;
- სკოლის პერსონალის მიერ შემუშავებული საგნობრივი სილაბუსები და თემატურ-კალენდარული სასწავლო გეგმები;
- სასკოლო სახელმძღვანელოები;
- საქართველოს სკოლებში ჩატარებული ეროვნული და საერთაშორისი კვლევის შედეგები.

რა პრობლემები გამოვლინდა პირველი და მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის პროცესში? ანალიზის შედეგებმა აჩვენა, რომ სწავლა-სწავლების პროცესსა თუ საგანმანათლებლო რესურსებში, უმეტეს შემთხვევაში, იგნორირებულია „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმისთვის არსებითი პრინციპები, რომელთა დაცვა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, აუცილებელია მყარი და საფუძვლიანი ცოდნის კონსტრუირებისათვის.

განსაკუთრებით თვალშისაცემია სამი პრობლემა, რომელთა გადაჭრის გარეშეც წარმოუდგენელია ეროვნული სასწავლო გეგმის შემდგომი დანერგვა-განვითარება:

1. **გრძელვადიანი მიზნების მხედველობის არედან დაკარგვა.** ამის გამო გაკვეთილებზე დანაწევრებული, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი საკითხების ამოწურვა თვითმიზნადაა ქცეული;
2. **სწავლა-სწავლების ორიენტირება დამახსოვრებაზე (დეკლარატიულ ცოდნაზე) და არა გააზრებასა და შექმნილი ცოდნის სხვადასხვა კონტექსტში გამოყენებაზე (პირობისეულ-ფუნქციურ ცოდნაზე).** მიუხედავად გარკვეული ძვრებისა, სწავლა-სწავლება მაინც იგივედ რაიმეს დამახსოვრებასთან და არა მასალის სიღრმისეულ გააზრებასთან. ამის ბუნებრივი შედეგია „საბარგულედ“ ქცეული მოსწავლის გონება, ანუ სქოლასტიკური სწავლება - ურიცხვი საკითხის დამახსოვრებაზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი და საკითხთა ზედაპირული სწავლება;
3. **სრულიად ფორმალური საგნობრივი სასკოლო გეგმები,** რაც პრაქტიკულად იმაზე მეტყველებს, რომ სკოლებში არ არსებობს პლატფორმა კურიკულუმის ტიპის პროგრამების განსავითარებლად.

მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის რევიზიისას უმთავრეს მიზანს სწორედ, ამ პრობლემებზე რეაგირება და ამ გზით „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმის ამოქმედებისთვის ხელსაყრელი პირობების შექმნა წარმოადგენდა. დასახულ იქნა შემდეგი ამოცანები:

- გრძელვადიანი მიზნების უფრო მკაფიოდ გამოკვეთა;
- პროგრამის განტვირთვა;
- მოსწავლისათვის შინაარსიანი კონტექსტების წინ წამოწევა;
- სასკოლო კურიკულუმების განვითარების ხელშეწყობა.

ცხადია, ზემოჩამოთვლილი პრობლემები მხოლოდ სასწავლო გეგმის საშუალებით ვერ გადაიჭრება, თუმცა, ეროვნულმა სასწავლო გეგმამ მათ დაძლევაში საკუთარი წვლილი უნდა შეიტანოს. ეროვნული კურიკულუმის დიზაინი იმგვარად უნდა იყოს შერჩეული, რომ იგი თავად კარნახობდეს პედაგოგებს გრძელვადიანი მიზნების, პირობისეულ-ფუნქციური ცოდნისა თუ სასკოლო კურიკულუმების კუთხით არსებული სირთულეების დაძლევის გზებს.

მესამე თაობის სასწავლო გეგმაში განხორციელებული ცვლილებები

ზემოჩამოთვლილი პრობლემების გადასაჭრელად მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განხორციელებული ცვლილებები 6 ნაწილად შეიძლება გაიყოს:

ცვლილება 1. სწავლა სწავლების ხუთი პრინციპის განსაზღვრა.

ეროვნული სასწავლო გეგმის შესავალ ნაწილში მკაფიოდ განისაზღვრა სწავლა-სწავლების 5 პრინციპი. ეს სწორედ ის პრინციპებია, რომელთა სასწავლო პროცესში განხორციელების გარეშეც წარმოუდგენელია „მოსწავლე სუბიექტის“ საგანმანათლებლო პარადიგმის საკლასო ოთახში დანერგვა.

სწავლა-სწავლების ხუთი პრინციპი

ეროვნული სასწავლო გეგმა ეფუძნება პიროვნების განვითარებაზე ორიენტირებულ კონსტრუქტივისტულ საგანმანათლებლო კონცეფციას და განსაზღვრავს ხუთ ძირითად საგანმანათლებლო პრინციპს, რომლებსაც უნდა დაეყრდნოს სწავლა-სწავლების პროცესი. ეს პრინციპებია:

ა) **სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლეთა შინაგანი ძალების გააქტიურებას.** მიღებული ინფორმაცია ცოდნად გარდაიქმნება მოსწავლის მიერ მისი აქტიური დამუშავების შედეგად. მოსწავლე მიწოდებული ინფორმაციიდან გამოარჩევს ცოდნის შენებისთვის (კონსტრუირებისთვის) მნიშვნელოვან ელემენტებს და ცოდნად გარდაქმნის შერჩეულ ინფორმაციას სხვადასხვა სააზროვნო ოპერაციის განხორციელების საფუძველზე.

ბ) **სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს ცოდნის ეტაპობრივად კონსტრუირებას წინარე ცოდნაზე დაფუძნებით.** ინფორმაციის დამუშავება და ცოდნად გარდაქმნა წინარე ცოდნის საშუალებით ხორციელდება. წინარე ცოდნა განაპირობებს იმას, თუ მიწოდებული ინფორმაციიდან რა კომპონენტებს მიაქცევს ყურადღებას მოსწავლე და რის სწავლას შეძლებს იგი.

გ) **სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს ცოდნათა ურთიერთდაკავშირებასა და ორგანიზებას.** მეხსიერებაში ცოდნათა ურთიერთდაკავშირება და ორგანიზება ზრდის გააზრების, დამახსოვრებისა და ცოდნის ფუნქციური გამოყენების შესაძლებლობებს.

დ) სწავლა-სწავლება უნდა უზრუნველყოფდეს სწავლის სტრატეგიების დაუფლებას (სწავლის სწავლა). სწავლის პროცესში მართებული ხერხებისა და მიდგომების გამოყენება წარმატებული სწავლის განმსაზღვრელ ფაქტორს წარმოადგენს. კონკრეტული მიზნის მისაღწევად განსახორციელებელ ქმედებათა გააზრებულად, გაცნობიერებულად დაგეგმვა და კოორდინირება ზრდის მოსწავლის ქმედებაუნარიანობას, ეხმარება მას მიზნის ეფექტიანად მიღწევასა და სიძნელეთა გადალახვაში. აქედან გამომდინარე, მასწავლებელი ვალდებულია დააფიქროს მოსწავლე იმ ხერხებსა თუ მიდგომებზე, რომლებსაც იგი გამოიყენებს მიზნის მისაღწევად და დაეხმაროს მათ შორის საუკეთესოს აღმოჩენაში.

ე) სწავლა-სწავლება უნდა მოიცავდეს ცოდნის სამივე კატეგორიას: დეკლარატიულს, პროცედურულსა და პირობისეულს.

ე.ა) დეკლარატიული ცოდნა სტატიკური ხასიათისაა. იგი გულისხმობს თეორიების, ფაქტების, წესების ცოდნას და პასუხობს კითხვას: რა ვიცი?

ე.ბ) პროცედურული ცოდნა დინამიკურია და იძლევა ცოდნის რეალიზების საშუალებას. პროცედურული ცოდნა პასუხობს კითხვას: როგორ გავაკეთო/როგორ შევასრულო?

ე.გ) პირობისეული ცოდნა დინამიკურია და გულისხმობს პირობების, ანუ არსებითი ნიშან-თვისებების ამოცნობას. იგი უზრუნველყოფს სხვადასხვა კონტექსტში ცოდნის ადეკვატურად გამოყენებას და პასუხობს კითხვას: როდის და/ან რატომ გამოვიყენო ეს ცოდნა?

რატომ გამოიკვეთა მკაფიოდ მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში სწავლა-სწავლების ზემოხსენებული პრინციპები?

ზემოთ ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ საქართველოში განათლების რეფორმის უმთავრესი მიზანი „მოსწავლე ობიექტის“ პარადიგმის „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმით შეცვლაა. ეროვნული სასწავლო გეგმა სწორედ ამ მიზანს ისახავდა მიზნად. მიუხედავად ამისა, პირველ და მეორე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმებში არ იყო გამოკვეთილი ახალი პარადიგმის ფუძემდებლური პრინციპები. ეს კი სასწავლო გეგმის დანერგვის პროცესში მნიშვნელოვან პრობლემებს ქმნიდა.

ცვლილება 2. წლიური პროგრამების გაჩენა.

თითოეული საგნის სასწავლო გეგმა გაიყო ორ ნაწილად. პირველი ნაწილია საფეხურებრივი სტანდარტი, რომელიც განსაზღვრავს სავალდებულო მოთხოვნებს: *რა უნდა იცოდეს მოსწავლემ, რა უნდა შეეძლოს და რა ღირებულებები უნდა ჩამოუყალიბდეს მას საფეხურის ბოლოს.*

მეორე ნაწილია წლიური პროგრამა. იგი სარეკომენდაციო ხასიათისაა და აჩვენებს სტანდარტის მოთხოვნების რეალიზების ერთ-ერთ შესაძლო გზას თითოეული სასწავლო წლისათვის. წლიური პროგრამები ცოდნის კონსტრუირების ძირეული პრინციპების დაცვითაა შემუშავებული.

რატომ გაჩნდა საგნობრივ სტანდარტებში საფეხურებრივი სტანდარტები და ახალი სტრუქტურული ერთეული „წლიური პროგრამები“?

ამ ცვლილების შედეგად შესაძლებელი გახდა მკაფიო მიჯნის გავლება ეროვნული სასწავლო გეგმის სავალდებულო და სარეკომენდაციო ნაწილებს შორის. წინა თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმების დიზაინი ამის საშუალებას ნაკლებად იძლეოდა. წლიური შედეგებისა და ინდიკატორების სისტემა ამ საკითხზე გარკვეულ პასუხს ვერ იძლეოდა. სკოლებს შემოქმედებითი თავისუფლება თითქოს ინდიკატორებში უნდა ეძებნათ, თუმცა ინდიკატორების ფუნქციური დატვირთვა არ იყო ბოლომდე ნათელი (ზოგიერთი ინდიკატორი შედეგს აკონკრეტებდა, ზოგი შეფასების კრიტერიუმი იყო, ზოგი კონკრეტულ აქტივობას წარმოადგენდა).

საფეხურის სტანდარტისა და წლიური პროგრამების შემოტანით ეს პრობლემა მარტივად გადაიჭრა. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სტანდარტი წარმოადგენს მოთხოვნებს, წლიური პროგრამა კი მათი რეალიზების შესაძლო გზებს.

გარდა ამისა, წლიური პროგრამა მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტია საგნობრივი სასკოლო გეგმების გასავითარებლად. წინა თაობების კურიკულუმებში არ იყო ნაჩვენები, თუ როგორ და რა პრინციპით უნდა განაწილებულიყო დროში სტანდარტით განსაზღვრული მოთხოვნები და როგორ უნდა დაგეგმილიყო თანადროულობაში მოცემული მოთხოვნების ქრონოლოგიურად სწავლა-სწავლება. ეროვნული სასწავლო გეგმის საკლასო ოთახის დონეზე დანერგვისას სასკოლო სასწავლო გეგმის დამაკვალიანებელი ინსტრუმენტის არარსებობა მნიშვნელოვან პრობლემებს ქმნიდა. ამას ნათლად ადასტურებს სკოლებში წარმოებული სილაბუსებისა და თემატურ-კალენდარული გეგმების ანალიზი.

სარეკომენდაციო წლიური პროგრამები შეასრულებენ „ხარაჩოს“ ფუნქციას, რომლითაც იხელმძღვანელებს სკოლა და მასწავლებელი სასწავლო პროცესის დასაგეგმად (გზამკვლევის მესამე თავში შემოთავაზებულია პრაქტიკული რჩევები, რომლებიც პედაგოგებს წლიური პროგრამის გამოყენებაში დაეხმარება). სურვილისამებრ, მასწავლებელს შეუძლია პირდაპირ გაჰყვეს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ რეკომენდებულ ვარიანტს, ან შემოქმედებითად მიუდგეს საქმეს და მასში გარკვეული ცვლილებები შეიტანოს; ან სულაც გვერდზე გადადოს რეკომენდაციები და იმავე პრინციპების დაცვით ახალი ვარიანტი შექმნას. ამ მხრივ სკოლებსა და მასწავლებლებს თავისუფალი არჩევანი აქვთ.

ვფიქრობთ, რომ წლიური პროგრამა სასკოლო კურიკულუმის განვითარების პლატფორმად უნდა იქცეს.

ცვლილება 3. საფეხურის შედეგები; სტანდარტში გრძელვადიანი მიზნების გამოკვეთა.

სწავლა-სწავლების შედეგებს ორ კატეგორიად ყოფენ: „mastery objectives“, რომელსაც დამდგარ შედეგს ვუწოდებთ და „developmental objectives“, რომელსაც განვითარებად შედეგად მოვიხსენიებთ. მათ შორის არსებული განსხვავების გათვალისწინება არსებით მნიშვნელობას იძენს საგანმანათლებლო პროგრამების სტრუქტურირებისას და სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას.

დამდგარი შედეგი სპეციფიკურ საგნობრივ საკითხთან გადაჯაჭვული კონკრეტული, მოკლევადიანი მიზანია, რომელიც სპეციფიკური დავალებებისაგანაა მიმართული. იგი ვიწროდ განსაზღვრულ უნარს/ცოდნას გულისხმობს, ამ მიზნის მიღწევა აღნიშნავს ნიშნულს, რომლის დამღევის შემდეგაც სხვა ნიშნული იწყება.

განვითარებადი შედეგი უფრო ზოგადი, გრძელვადიანი მიზანია, თუმცა, იგი უფრო კონკრეტულია, ვიდრე საგნის ზოგადი მიზნები. გრძელვადიანი შედეგი აღნიშნავს უნარს/უნარებს, რომელთა განვითარება ხანგრძლივად მიმდინარეობს (მაგ., მხატვრული ტექსტის გაანალიზება). თუკი დამდგარი შედეგი კონკრეტული საკითხებისა და დავალებებისგანაა მიმართული, განვითარებადი შედეგი ზოგადი განათლების უმაღლესი მიზნებისგანაა მიმართული.

მესამე თავის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში წლიური შედეგებისა და ინდიკატორების ნაცვლად საფეხურის შედეგები იქნა შემოტანილი. თითოეული საგნისთვის განისაზღვრა 5-14 გრძელვადიანი შედეგი (developmental objectives),

რომლებიც ყველა სასწავლო თემაში მუშავდება. სემესტრის, წლის განმავლობაში იცვლება სასწავლო თემები (შინაარსობრივი კონტექსტები), თუმცა, გრძელვადიანი მიზნები უცვლელი რჩება.

რატომ გაკეთდა არჩევანი საფეხურის, განვითარებად შედეგებზე?

ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის მონიტორინგმა გამოავლინა, რომ გრძელვადიანი მიზნების მხედველობის არედან დაკარგვა საქართველოს განათლების სისტემის უმთავრესი პრობლემაა. პირველ და მეორე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში მიზნობრივი ორიენტირის როლს წლიური შედეგები და ინდიკატორები ასრულებდა. ტიპოლოგიური თვალსაზრისით, ისინი არ იყვნენ ერთგვაროვანი (ზოგიერთ მათგანს გრძელვადიანი (developmental) შედეგის ბუნება ჰქონდა, ზოგს კი არა), მიუხედავად ამისა, რაოდენობრივი სიმრავლე, დაქუცმაცებულობა და სტატუსი (წლიური შედეგი) მათ მოკლევადიან მიზნებად (mastery objectives - ებად) აქცევდა.

ამგვარი მიდგომა, შეიძლება ითქვას, რომ არც „მოსწავლე სუბიექტის“ პარადიგმის გადმოსახედიდან იყო ბოლომდე გამართლებული. წლიური შედეგებისა და ინდიკატორების სიმრავლე პირველი და მეორე თაობის კურიკულუმს რაღაც ტაილერისეულ დაკვირვებად ქცევებზე ორიენტირებული სასწავლო გეგმის იერსახეს აძლევდა. მით უფრო, რომ დანერგვის პროცესში მკაფიოდ არ იყო გამოკვეთილი სასკოლო კურიკულუმების როლი (ამ თვალსაზრისით სპეციალური აქტივობები 2017 წლამდე არც განხორციელებულა).

ახალ სასწავლო გეგმაში საფეხურის გრძელვადიანი შედეგების შემოტანა, ერთი მხრივ, გრძელვადიან მიზნებზე ორიენტირების საშუალებას იძლევა, მეორე მხრივ, კი სასწავლო შინაარსის დაქუცმაცების საფრთხეს ამცირებს. მიზნებზე საუბრისას პედაგოგს მხოლოდ 5-14 გრძელვადიან მიზანზე მოუწევს ორიენტირება, ნაცვლად წლიური შედეგებისა და ინდიკატორებისა, რომელთა რაოდენობაც საფეხურზე 200-300 ერთეულის ფარგლებში მერყეობდა. სასწავლო შინაარსის შერჩევაც თემების მიხედვით სწორედ ამ მიზნებზე ორიენტირებით მოხდება, რაც, ცხადია, შინაარსის ზედმეტად დაქუცმაცებისგან დაგვიცავს.

როგორც ზემოთ განვმარტეთ, მოსწავლე-სუბიექტის ზრდა-განვითარება სეგმენტირებული, დაქუცმაცებული შინაარსითა და საკითხებით შეუძლებელია. მოზარდის ძალებს გასავითარებლად სარბიელი სჭირდება. გრძელვადიანი მიზნები, განსხვავებით ვიწრო ინდიკატორებისა თუ დაქუცმაცებული საკითხებისა, ამგვარი სარბიელის შექმნის პირობებს ქმნის. ამას გარდა, სამი წლის განმავლობაში ერთსა და

იმავე განვითარებად უნარებზე მუშაობა განსხვავებულ სასწავლო კონტექსტებში, ხელს შეუწყობს მოსწავლეზე ორიენტირების პრინციპის გაძლიერებას, თითოეული მათგანისთვის განვითარების შესაძლებლობების გაზრდას.

ცვლილება 4. სტანდარტის შინაარსობრივ ნაწილში ახალი სტრუქტურული ერთეულის „თემის“ გაჩენა.

მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განსაზღვრულია სავალდებულო თემები, რომლებშიც სტანდარტის შედეგები უნდა დამუშავდეს. საგნების მიხედვით წლის განმავლობაში სასწავლო თემების რაოდენობა 3-დან 5-მდე მერყეობს (ზოგიერთ საგანში, საგნის სპეციფიკიდან გამომდინარე, თემებს სარეკომენდაციო ხასიათი აქვს). თითოეული მათგანი მოსწავლისათვის ნაცნობ და შინაარსიან კონტექსტს წარმოადგენს.

რატომ გაჩნდა საგნობრივ სტანდარტებში ახალი სტრუქტურული ერთეული „თემა“?

გრძელვადიანი მიზნების შესაბამისად საგნობრივი შინაარსის იმგვარად სტრუქტურირება და ორგანიზება, რომ მან ხელი შეუწყოს მყარი და დინამიკური ცოდნის კონსტრუირებას, მოითხოვს თითოეული სტრუქტურული ერთეულისა და მათ შორის არსებული მიმართებების მკაფიოდ გააზრებას. მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში თემას, როგორც ერთ-ერთ სტრუქტურულ ერთეულს, ცოდნის აგების კომპლექსურ პროცესებში რამდენიმე მნიშვნელოვანი ფუნქცია აკისრია, სახელდობრ:

- თემა მოსწავლეს უნდა სთავაზობდეს მისთვის ნაცნობ კონტექსტს. როგორც ზემოთ ვაჩვენეთ, მოსწავლე ინფორმაციას წინარე ცოდნით ამუშავებს. თემა კი მოსწავლისათვის ნაცნობი კონტექსტი უნდა იყოს, რომელიც დაეხმარება მას ახალი ინფორმაციის წინარე ცოდნასთან დაკავშირებაში, დამუშავებასა და გააზრებაში.
- ამასთანავე, თემა უნდა წარმოადგენდეს მოსწავლისათვის აზრიან, შინაარსიან კონტექსტს, რაც აუცილებელი პირობაა მის შინაგან ძალთა გასააქტიურებლად. როგორც ზემოთ ვნახეთ, მხოლოდ შინაარსისეულ სიტუციებს შეუძლია სამოქმედოდ აღძრას მოსწავლე, აქციოს იგი სწავლის აქტიურ სუბიექტად;
- თემის ერთიანი კონტექსტი სასწავლო მასალის (მიზნების, ცნებების, საკითხების) ურთიერთდაკავშირებულად სწავლების საშუალებას უნდა იძლეოდეს. როგორც პრინციპების განხილვისას ვნახეთ, ხანგრძლივ მეხსიერებაში ცოდნათა

ურთიერთდაკავშირება აუცილებელი პირობაა მყარი და დინამიკური ცოდნის კონსტრუირებისათვის;

- სტანდარტის სავალდებულო მოთხოვნაა, თითოეული თემის კონტექსტში ყველა შედეგი დამუშავდეს. ასე რომ, თემები გრძელვადიან მიზნებზე, ანუ განვითარებად უნარებზე მრავალგზის მუშაობის საშუალებას იძლევა;
- თემა სტანდარტის მოთხოვნების დროში თანაბარზომიერად განაწილებისა და დაგეგმვის ოტპიმალური ინსტრუმენტია.

სასკოლო თემატური გეგმების ანალიზმა აჩვენა, რომ შერჩეული სასწავლო თემები, ხშირ შემთხვევაში, არ იძლევა ცოდნის კონსტრუირებისათვის საჭირო პრინციპების განხორციელების საშუალებას.

პირველი თაობის კურიკულუმი სასწავლო თემატიკის არჩევის თავისუფლებას პრაქტიკულად ავტორებსა და მოსწავლეებს უტოვებდა. პირველი თაობის რევიზიის პროცესში თემატიკის თავისუფალ არჩევანთან დაკავშირებული პრობლემების მოსაგვარებლად გადაწყდა გარკვეული რეგულაციების შემოღება. ამის შედეგად, მეორე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში გაჩნდა ბირთვ-პროგრამის ფენომენი, რომელიც საგნების მიხედვით განსაზღვრავდა სავალდებულო შინაარსს. თუმცა, ეს „შინაარსი“ ერთ სიბრტყეში ათავსებდა თემებსაც და საკითხებსაც, ზოგად ცნებებსაც და კერძო ცნებებსაც.

მომხმარებელს, თავად უნდა განესაზღვრა, თუ როგორ განეხორციელებინა საგანმანათლებლო მიზნები, როგორ აღეჭურვა მოსწავლე იმგვარი ცოდნითა და უნარებით, როგორსაც ზოგადი განათლების მიზნები მოითხოვს; როგორ აეგო მოსწავლის კოგნიტურ სისტემაში იერარქიზებული და ორგანიზებული ცოდნა.

ასე რომ, პირველი და მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმები ვერ იძლეოდა მკაფიო პასუხს შეკითხვაზე - როგორ უნდა ვაქციოთ კურიკულუმი მოსწავლის განვითარების გზად? საიდან დავიწყეთ? როგორ ავაგოთ მოსწავლის კოგნიტურ სისტემაში იერარქიზებული და ორგანიზებული ცოდნა, რაც დინამიკური ცოდნის აუცილებელ საფუძველს წარმოადგენს.

ცვლილება 5. სტანდარტის შინაარსობრივ ნაწილში ახალი სტრუქტურული ერთეულის „ცნების“ გაჩენა.

მესამე თავის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში შინაარსის სტრუქტურირებისა და ორგანიზებისთვის ცნებები გამოიყენება. სასწავლო გეგმის მოთხოვნით ცნებები სავალდებულო თემებში უნდა დამუშავდეს.

რატომ გაჩნდა საგნობრივ სტანდარტებში ახალი სტრუქტურული ერთეული „ცნება“?

ცნებათა დაუფლება მყარი და სისტემური ცოდნის საფუძველია. ამის რამდენიმე მნიშვნელოვან მიზეზს დავასახელებთ:

1. ცნებები წარმოადგენს ნებისმიერი დისციპლინის ფუნდამენტს; საგნის სისტემური და გააზრებული ცოდნის საფუძველი ამ საგნის ძირითად ცნებათა სისტემაა;
2. ცნება, როგორც თავის დროზე აღნიშნა ლევ ვიგოსტკიმ (დღეს ეს მოსაზრება კოგნიტური ფსიქოლოგიის ერთ-ერთ ფუნდამენტურ დებულებას), წარმოადგენს ინტელექტუალურ, ფსიქოლოგიურ ინსტრუმენტს, რომლის საშუალებითაც ვაზროვნებთ. ის არის ინსტრუმენტი, რომელიც ასტრუქტურირებს ჩვენს აზროვნებას და, შესაბამისად, აძლიერებს მას.
3. ცნებას, როგორც ვიცით, აქვს სამი სტრუქტურული ელემენტი:
 - ტერმინი - ცნების აღმნიშვნელი სიტყვა;
 - ცნების შინაარსი - ცნების განმსაზღვრელი, არსებითი ნიშან-თვისებები;
 - ცნების მოცულობა - მაგალითების/შემთხვევების სიმრავლე, რომლებსაც ეს ნიშან-თვისებები მიესადაგება.

ცნების ეს სტრუქტურა საშუალებას გვაძლევს კომპლექსურად დავინახოთ ცოდნა თავის კონკრეტულ, კონტექსტუალიზებულ ფორმებში (მაგ., კონკრეტული მეტაფორა) და, ამავდროულად, თავის დეკონტექსტუალიზებულ, განზოგადებულ ფორმებში (მაგ. ცნება „მეტაფორის“ განყენებული არსებითი ნიშან-თვისებები); ამდენად, ცნება წარმოადგენს უნიკალურ პედაგოგიკურ ინსტრუმენტს, რომელიც გვაჩვენებს, თუ როგორ უნდა მივიყვანოთ მოსწავლე ცოდნის კონკრეტული, კონტექსტუალიზებული ფორმებიდან (მაგ., მეტაფორათა კონკრეტული მაგალითებიდან) ამავე ცოდნის დეკონტექსტუალიზებულ, განზოგადებულ ფორმებამდე (ცნება „მეტაფორის“ განყენებული არსებითი ნიშან-თვისებების

გააზრებამდე), რაც არის ცნებითი, ანუ სისტემური აზროვნებისა და ცოდნის ტრანსფერის საფუძველი.

ილუსტრირებისათვის განვიხილოთ სხვა მარტივი მაგალითიც. ავიღოთ ცნება „კვადრატი“.

- ცნება კვადრატის მოცულობას შეადგენს ნებისმიერი მასალის, ფერის, ზომის, ფაქტურის მქონე კვადრატი, რომელიც ბუნებაში არსებობს, ან უარსებია უხსოვარი დროიდან დღემდე.
- არსებითი ნიშან-თვისებები, რომლებიც ერთიანებს ყველა კვადრატს, სამია: მას აქვს 4 გვერდი, ოთხივე გვერდი ერთმანეთის ტოლია; ყველა კუთხე მართია.

იმისათვის, რომ მოსწავლემ შეძლოს ნებისმიერ კონტექსტში კვადრატის ამოცნობა და მისი მიმართებების გააზრება სხვა გეომეტრიულ ფიგურებთან, მას გააზრებული უნდა ჰქონდეს კვადრატის არსებითი, ანუ აუცილებელი და საკმარისი ნიშან-თვისებები, რითაც ის ემიჯნება სხვა ფიგურებს. ამ ნიშან-თვისებათა გააზრების საფუძველზე, მოსწავლე ნებისმიერ კონტექსტში შეძლებს კვადრატის იდენტიფიცირებასა და მისი მიმართების გააზრებას სხვა მომიჯნავე ცნებებთან. მაგალითად, იგი გაიაზრებს, რა მიმართებაა აქვს კვადრატს „მართკუთხედთან“ ან „ოთხკუთხედთან“ (არის თუ არა ეს კარადა/მაგიდა კვადრატის ფორმის? რატომ? არის თუ არა ეს ოთხკუთხედი კვადრატი? რატომ? არის თუ არა ეს მართკუთხედი კვადრატი? რატომ?).

ცნებათა დასაუფლებად მოსწავლე მრავალმხრივად უნდა ვავარჯიშოთ ამ ცნების გაგებასა და გამოყენებაზე.

მაგალითად, შეიძლება მოსწავლეს :

- შევთავაზოთ მრავალფეროვანი, კონკრეტული, თვალსაჩინო მაგალითის და კონტრმაგალითის გაანალიზება ისე, რომ მან საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, ერთი მხრივ, გამოყოს ის საერთო არსებითი ნიშან-თვისებები, რომლებიც ახასიათებს განხილული ყველა მაგალითიდან მხოლოდ კვადრატებს, და, მეორე მხრივ, გამიჯნოს არსებითი არაარსებითის, ანუ, შემთხვევითი ნიშან-თვისებებისგან, რომელიც შეიძლება ზოგიერთ კვადრატს ახასიათებდეს (მაგ., ზომა, ფერი);
- მივცეთ საშუალება, რომ დაასაბუთოს, რატომ განეკუთვნება/არ განეკუთვნება კონკრეტული ოთხკუთხედი კვადრატის კატეგორიას;

- მივცეთ ამოცანები, რომელთა გადასაჭრელად ამ ცნების გამოყენება დასჭირდება (მაგ., დახატოს სახლი მინიმუმ სამი კვადრატის გამოყენებით) და სხვა.

ამ მაგალითიდან კარგად ჩანს, რომ ცნების დაუფლება, ერთი მხრივ, მხოლოდ აქტიური პედაგოგიკის საშუალებით არის შესაძლებელი, მეორე მხრივ, ეს მოითხოვს პროცედურულ და, განსაკუთრებით პირობისეულ ცოდნაზე მუშაობას, რაც ძირითადად იგნორირებულია საკლასო ოთახებში. სწავლა-სწავლების პრინციპების განხილვისას, ჩვენ ვნახეთ, რომ პირობისეული ცოდნა საკითხთა არსებითი ასპექტების წვდომას გულისხმობს, რაც ცოდნის გადატანის, ანუ ტრანსფერის საფუძველია. მართლაც, მოსწავლეს, რომელსაც გააზრებული აქვს, მაგალითად, მხატვრული ხერხის, „მეტაფორას“ არსებითი ნიშან-თვისებები, შეუძლია ნებისმიერი ეპოქის ლიტერატურულ ნაწარმოებში ამოიკნოს იგი. ცნების არსის გააზრება ათავისუფლებს მოსწავლეს კონკრეტული შინაარსის „ტყვეობიდან“, რადგანაც არსი ნებისმიერი კონკრეტული მოცემულობის მიღმაა. მეტაფორის არსის წვდომის შედეგად, მოსწავლე შეძლებს ნებისმიერ შინაარსში ამოიკნოს იგი და განასხვავოს სხვა მხატვრული ხერხებისგან.

სამწუხაროდ, ცნებების არსებით ნიშან-თვისებათა გააზრების ნაცვლად, ხშირად მოსწავლეებს გაუაზრებლად აზეპირებინებენ ტერმინთა განსაზღვრებებს, ან ცნებებით გადატვირთული ტექსტების დასწავლას სთხოვენ. ასეთი მიდგომა თრგუნავს მოსწავლეში სწავლის, განვითარების მოთხოვნილებას, მასწავლებლისთვისაც ძნელად ასატანს ხდის სწავლების პროცესს. თუ ბეჯითი მოსწავლე ამგვარად მიწოდებულ მასალას მაინც დაისწავლის, იგი შეიძენს სრულიად უსარგებლო, ზერელე, ინერტულ ცოდნას.

ასე რომ, ცნების, როგორც ორგანიზებული იდეის, როგორც აზრობრივი კონსტრუქტის დაუფლება განაპირობებს აზროვნების სტრუქტურირებას, საკითხთა შორის მიმართებების გააზრებას, ცოდნათა ურთიერთდაკავშირებასა და ორგანიზებას. ორგანიზებული ცოდნა კი გრძელვადიან მეხსიერებაში აძლიერებს სააზროვნო რესურსების შესაძლებლობებს.

დაბოლოს, ცნებები, როგორც შედეგის განუყოფელი ნაწილი და სასწავლო პროცესის მიზნობრივი ორიენტირი, მიზნების უფრო მკაფიოდ გამოკვეთის და პროგრამის განტვირთვის საშუალებას იძლევა.

მართლაც, სტანდარტში სავალდებულო ცნებების გამოკვეთა საშუალებას იძლევა თავი ავარიდოთ სავალდებულო საგნობრივი საკითხების გრძელი ნუსხის შედგენას, ვინაიდან, საკითხი და თემა მხოლოდ საშუალებებია დასახული მიზნების მისაღწევად. ავტორსაც და მასწავლებელსაც თავისუფლება რჩებათ საგნობრივი საკითხების არჩევანში. სავალდებულო მოთხოვნა მხოლოდ ისაა, რომ ეს საკითხები უნდა იძლეოდეს შედეგებზე ორიენტირებისა და საკვანძო ცნებების დაუფლების საშუალებას.

ცვლილება 6. საკვანძო შეკითხვები და მკვიდრი წარმოდგენები

სტანდარტსა და წლიურ პროგრამაში კიდევ ორი ახალი სტრუქტურული ერთეულია - „საკვანძო შეკითხვები“ და „მკვიდრი წარმოდგენები.“ წლიურ პროგრამაში თითოეულ სავალდებულო თემასთან კავშირში მოცემულია შეკითხვები და მკვიდრი წარმოდგენები, რომლებიც აძლიერებენ მოსწავლის ცნობისმოყვარეობას და ეხმარებიან მას სასწავლო მასალის ცხოვრებისეულ სიტუაციებთან დაკავშირებაში (დაწყებით საფეხურზე იმ საგნებში, სადაც სავალდებულო თემები არ არის განსაზღვრული ამგვარი შეკითხვები და წარმოდგენები საგნობრივ გზამკვლევებშია წარმოდგენილი). საკვანძო შეკითხვები და მკვიდრი წარმოდგენები ორიენტირებულია პირობისეული ცოდნისკენ, ანუ სიღრმისეული აზროვნების გააქტიურებისკენ.

რა არის საკვანძო შეკითხვა (Essential Question)? რით განსხვავდება იგი გაკვეთილის ბოლოს დასმული შეკითხვებისგან? ჩვეულებრივ, ამ ტიპის შეკითხვების ზოგად მახასიათებლებს შემდეგი სახით აყალიბებენ:

- საკვანძო შეკითხვა ფოკუსირებულია ჩვენთვის მნიშვნელოვან იდეებზე, რომელთა გაგების/შემცნების სურვილი ან მოთხოვნილება გვაქვს;
- იგი წვდება დისციპლინის სიღრმეებს და მიმართულია იმ ძირითადი ცნებების სიღრმისეული გააზრებისკენ, რომელთა გამოყენებაც შესაძლებელია სხვა პრობლემებთან და სიტუაციებთან მიმართებითაც;
- საკვანძო შეკითხვას არ აქვს ერთი „სწორი“ პასუხი; სანაცვლოდ, იგი იძლევა განსხვავებულ შეხედულებებსა და მოსაზრებებზე მსჯელობის საშუალებას;
- საკვანძო შეკითხვას არ აქვს ისეთი პასუხები, რომელთა პოვნაც შესაძლებელია წიგნებში ან ინტერნეტით; მასზე გაცემული პასუხები უნდა იყოს მოფიქრებული, დასკვნების შეჯერების შედეგად მიღებული;
- საკვანძო შეკითხვა მოსწავლეებს უბიძგებს მონაწილეობა მიიღონ ცხოვრებისეული პრობლემების გადაჭრაში;

- როგორც წესი, იგი რამდენიმე დისციპლინაში გამოიყენება;
- საკვანძო შეკითხვა ხელახლა ისმება დროთა განმავლობაში და ხელახლა მივყავართ პასუხებამდე, რომლებიც უფრო და უფრო დახვეწილია;
- საკვანძო შეკითხვა აგებულია იმგვარად, რომ უზრუნველყოს მოსწავლეთა ჩართულობა და მათი ინტერესის შენარჩუნება; ახდენს ფიქრის პროვოცირებას;
- აქტუალურია თითოეული მოსწავლისათვის, მიუხედავად მათი ინტერესებისა და წინარე ცოდნისა;
- ქმნის საერთო საფუძველს დისკუსიისთვის, მიუხედავად მოსწავლეების მზაობის დონისა;
- ბუნებრივად გადავყავართ სხვა კითხვებზე, რომლებსაც მოსწავლეები სვამენ თავიანთი იდეების დასაზუსტებლად ან ძიების გასაგრძელებლად;
- ზოგიერთ საკვანძო შეკითხვაზე პასუხის ძიება შესაძლოა მთელი ცხოვრება გაგრძელდეს (McConnell C., (2011) გვ. 5).

ყველა ამ მახასიათებლის გათვალისწინებით, სასურველია, საგნობრივი თემების საკვანძო შეკითხვები მინიმუმ შემდეგ ფუნქციას ასრულებდეს:

- მოსწავლის წინარე ცოდნის აქტუალიზება, ცნობისმოყვარეობის გაღვივება, პროვოცირება ახალი ცოდნის შესაძენად;
- სასწავლო თემის გრძელვადიან მიზნებზე ორიენტირებულად სწავლა-სწავლების უზრუნველყოფა;
- თემის სწავლა-სწავლების პროცესში შუალედური ბიჯების, ანუ მიზნების განსაზღვრა.

რაც შეეხება მკვიდრ წარმოდგენებს (enduring understandings), ისინი წარმოადგენენ ზოგად წარმოდგენებს, რომლებიც თემის შესწავლისას მოსწავლის ხანგრძლივ მეხსიერებაში ყალიბდება წინარე წარმოდგენებზე დაყრდნობით. მკვიდრი წარმოდგენები არის საყრდენები გაგების აქტების განსახორციელებლად.

რატომ გაჩნდა საგნობრივ სასწავლო გეგმებში ახალი სტრუქტურული ერთეული „საკვანძო შეკითხვები“ და „მკვიდრი წარმოდგენები“?

ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის მონიტორინგმა აჩვენა, რომ საქართველოს სკოლებში არ ექცევა სათანადო ყურადღება მოსწავლის ცნობისმოყვარეობის გამოწვევას, სასწავლო მასალის მოსწავლის წინარე ცოდნასთან დაკავშირებას, ასევე, სასწავლო პროცესი დაქსაქსულ, დანაწევრებულ ფაქტობრივი ინფორმაციის სიმრავლეშია დანთქმული, არ ხდება სასწავლო პროცესის მიზანმიმართულად

წარმართვა არსებითი, საკვანძო საკითხების გააზრებისა და ათვისებისაკენ. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, პრაქტიკულად იგნორირებულია პირობისეულ-ფუნქციური ცოდნის კომპონენტი.

ვფიქრობთ, რომ წლიურ პროგრამაში კონკრეტული სასწავლო თემების მიხედვით საკვანძო შეკითხვებისა და მკვიდრი წარმოდგენების გამოკვეთა ამ პრობლემას ნაწილობრივ მაინც მოაგვარებს, ვინაიდან, ორივე (საკვანძო შეკითხვები და მკვიდრი წარმოდგენები) ემსახურება, ერთი მხრივ, მოსწავლის მოტივირებას, მისი წინარე ცოდნის გააქტიურებას, მეორე მხრივ, სასწავლო პროცესში არსებითი საკითხების გამოკვეთას.

თავი III. როგორ განვავითაროთ საკუთარი კურიკულუმი?

- 24 რჩევა საკუთარი კურიკულუმის ასაგებად და განსავითარებლად
- მოსწავლის ერთი დღე სკოლაში

საკვანძო შეკითხვები:

- როგორ ვაქციოთ მოსწავლე სწავლა-სწავლების პროცესის აქტიურ მონაწილედ?
- როგორ ავაგოთ საკუთარი კურიკულუმი სწავლა-სწავლების კონსტრუქტივისტული პრინციპების (ცოდნის კონსტრუირების, მოსწავლის შინაგანი ძალებისა და წინარე ცოდნის გააქტიურების, ცოდნათა ორგანიზების, ცოდნის სამივე კატეგორიის დამუშავების, სწავლის სტრატეგიების სწავლების) გათვალისწინებით?
- როგორ შეიძლება იქცეს კურიკულუმი ჩემი პედაგოგიკური პრაქტიკის სრულყოფის საშუალებად?

24 რჩევა სასკოლო კურიკულუმის ასაგებად

წიგნის პირველი და მეორე თავში აღინიშნა, რომ XIX საუკუნის მეორე ნახევრიდან საჯარო სკოლების სასწავლო გეგმის ფუნქცია, ფორმა და შინაარსი დროთა განმავლობაში თანდათან იცვლიდა სახეს. ასე გადაიქცა საკითხთა ჩამონათვალი დაკვირვებად ქცევათა ამსახველ შედეგთა და ინდიკატორთა სიმრავლედ, ეს უკანასკნელი კი კურიკულუმის ტიპის პროგრამად. აღინიშნა ისიც, რომ სწორედ კურიკულუმის ტიპის პროგრამის საშუალებითაა შესაძლებელი სასწავლო პროცესის გადაქცევა მოსწავლის „განვითარების გზად“.

კურიკულუმის აგება და განვითარება, რა თქმა უნდა, ძალისხმევას მოითხოვს, მაგრამ მართებულ პრინციპებზე აგებული სასწავლო გეგმა შესაძლებლობას იძლევა, სასწავლო პროცესი გაცილებით უფრო სასიამოვნო და შედეგიანი გახდეს; შეიქმნება პოზიტიური სასწავლო გარემო, რომელშიც მასწავლებელი კომფორტულად გრძნობს თავს, მოსწავლე კი ძალიან მოტივირებულია.

ქვემოთ, საგან - „მე და საზოგადოების“ მაგალითზე მოცემულია პრაქტიკული რჩევები, თუ როგორ უნდა ავაგოთ და განვავითაროთ საკუთარი კურიკულუმი სწავლა-სწავლების კონსტრუქტივისტული პრინციპების შესაბამისად.

მე და საზოგადოების შესახებ:

მესამე თაობის (2018-2023 წლების) ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, საგანი „მე და საზოგადოება“ III-IV კლასებში ისწავლება. იგი ისტორიის, გეოგრაფიისა და სამოქალაქო განათლების ინტეგრირებულ სწავლებას გულისხმობს. საგნის სწავლა-სწავლებას კვირაში 2 საათი ეთმობა.

რჩევა 1.

დაუთმეთ მაქსიმალურად ბევრი დრო სწავლა-სწავლების პროცესის დაგეგმვას. კურიკულუმის განვითარებაზე მსჯელობისას „დაგეგმვა“ საკვანძო სიტყვაა. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ის თქვენი პედაგოგიკური პრაქტიკის განუყოფელი ნაწილი გახდეს. გახსოვდეთ, რომ მხოლოდ სასწავლო პროცესის კარგად დაგეგმვისა და გააზრების შემთხვევაშია შესაძლებელი საკლასო ოთახში პოზიტიური სასწავლო გარემო შეიქმნას, სადაც მოსწავლეებიცა და მასწავლებელიც კომფორტულად იგრძნობენ თავს.

რჩევა 2.

ჩართეთ სასწავლო პროცესის, ან მისი რომელიმე მონაკვეთის დაგეგმვის პროცესში მოსწავლეები, მშობლები, კოლეგები, დირექციის წამომადგენლები და სხვა დაინტერესებული პირები. გახსოვდეთ, რომ განხილვა-დისკუსიის რეჟიმში თქვენი კურიკულუმი უფრო სწრაფად განვითარდება და დაინერგება.

ამასთან, მოსწავლეებისთვის უფრო ნათელი გახდება, თუ რა მოლოდინები გაქვთ მათგან; მშობლების, კოლეგა პედაგოგებისა და სკოლის დირექციის დაგეგმვის პროცესში ჩართვით კი თქვენს პედაგოგიურ პრაქტიკას მათთვის უფრო გასაგებს გახდით.

რჩევა 3.

კურიკულუმის აგება არ არის ერთჯერადი აქტივობა. ამიტომ, პირველ ეტაპზე ნუ იქნებით პერფექციონისტები. გახსოვდეთ, რომ ყოველთვის შეგიძლიათ ყველაფერი თავიდან დაიწყოთ.

გაითვალისწინეთ ისიც, რომ არსებობს ქართულენოვანი რესურსები, რომლებმაც შეიძლება კურიკულუმის აგების პროცესში მნიშვნელოვანი დახმარება გაგიწიოთ. მათ შორის ერთ-ერთია მესამე თაობის (2018-2023 წლების) ეროვნული სასწავლო გეგმის გზამკვლევი, სადაც ეროვნული სასწავლო გეგმის საკლასო ოთახში რეალიზების ერთ-ერთი გზაა ნაჩვენები.

რჩევა 4.

სასწავლო პროცესის დაგეგმვის პროცესში თქვენს თავს, უპირველეს ყოვლისა, შემდეგი ოთხი შეკითხვა დაუსვით:

ა) რა მიზნით ვასწავლი საგანს?

ბ) რა სასწავლო მასალის (რესურსების) გამოყენებით უნდა მივაღწიო მიზნებს?

გ) რა სტრატეგიები თუ მეთოდები უნდა გამოვიყენო მიზნებამდე მისაღწევად?

დ) როგორ შევაფასო მოსწავლეები - მათი წინსვლა და მიღწევები?

გახსოვდეთ, რომ სასწავლო მიზნები, სასწავლო მასალა და რესურსები, სწავლა-სწავლების მეთოდები და შეფასება არის ის ოთხი უმთავრესი კომპონენტი, რომელთა გარეშეც კურიკულუმს ვერ ავაგებთ. კურიკულუმის გარეშე კი ვერ შევძლებთ სასწავლო პროცესი მოსწავლის „განვითარების გზად“ ვაქციოთ.

რჩევა 5.

ნათლად გაიაზრეთ, რა მიზნით ასწავლით ამა თუ იმ საგანს. ერთმანეთისგან მკვეთრად განასხვავეთ გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები. გრძელვადიანი შეგვიძლია ვუწოდოთ ისეთ მიზნებს, რომლებიც მთელი წლის, ან საფეხურის განმავლობაში იქნება ჩვენი ორიენტირი, მოკლევადიანი კი - ისეთებს, რომლებიც თემის, გაკვეთილის ან აქტივობის დამთავრებისთანავე შეიცვლება.

გახსოვდეთ, რომ სასწავლო პროცესი მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება იქცეს მოსწავლის „განვითარების გზად“, თუკი თქვენ მიერ დასახული აქტივობის, გაკვეთილისა და თემის მოკლევადიანი მიზანი გრძელვადიან მიზნებთან იქნება დაკავშირებული.

გრძელვადიანი მიზნების გამოყოფა და ორგანიზება ურთულესი საქმეა. ამ დროს წარმოიქმნება მთელი რიგი შეკითხვები, რომლებზეც ცალსახა პასუხები არ არსებობს:

- რისთვის ვაძლევთ სასკოლო განათლებას მოზარდებს?
- განათლების უამრავი მიზნიდან რომლებია პრიორიტეტული: საგნობრივი ცოდნის მიცემა? მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარება? სწავლის სწავლა? კვლევითი თუ შემოქმედებითი უნარების ჩამოყალიბება? წიგნიერების თუ მედიაწიგნიერების დაუფლება? სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება? გამოცდებისათვის მომზადება? პრობლემების გადაჭრის უნარების განვითარება? ცხოვრებისათვის მომზადება?
- როგორ მივსდიოთ ამდენ განსხვავებულ მიზანს და როგორ დავუკავშიროთ მას საგაკვეთილო პროცესი? და სხვ.

ამ შემთხვევაში საქმეს აადვილებს ის გარემოება, რომ საქართველოში არსებობს ეროვნული სასწავლო გეგმა, რომელშიც ყველა სასკოლო საგნისთვის ამ ტიპის მიზნები კანონის ძალითაა განსაზღვრული.

მაგალითად, საგან „მე და საზოგადოების“ სტანდარტში 17 შედეგია გამოყოფილი. ისინი იძლევიან პასუხს შეკითხვაზე - რა უნდა შეეძლოს მოსწავლეს?

„მე და საზოგადოების“ სტანდარტი (III-IV კლასები)	
შედეგების ინდექსი	1. მიმართულება: პიროვნული განვითარება
	სტანდარტის შედეგები მოსწავლემ უნდა შეძლოს:
საზ.მეც.დაწყ.(I).1.	საკუთარი თავის აღქმა საზოგადოებრივი ჯგუფების - ოჯახის, სამეგობროს, სკოლის, თემის - წევრად;
საზ.მეც.დაწყ.(I).2.	საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანების მიმართ ზრუნვა-პატივისცემის გამოვლენა;
საზ.მეც.დაწყ.(I).3.	ასაკის შესატყვისი ზნეობრივი კატეგორიების გაცნობიერება და საზოგადოებაში მიღებული ეთიკის ნორმების შესაბამისად მოქმედება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).4.	ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვა (პირადი ჰიგიენა, ჯანსაღი კვება, სპორტული აქტივობები);
საზ.მეც.დაწყ.(I).5.	მშობლიური კულტურის მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების გამოვლენა.
	2. მიმართულება: ინიციატივა და მეწარმეობა
	მოსწავლემ უნდა შეძლოს:
საზ.მეც.დაწყ.(I).6.	საკუთარი საქმიანობის დაგეგმვა და მისი მოსალოდნელი შედეგების გაცნობიერება; რესურსების დაგეგმვა და დაზოგვა;
საზ.მეც.დაწყ.(I).7.	სხვადასხვა პროფესიისა და საქმიანობის მნიშვნელობისა და საჭიროების გაცნობიერება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).8.	ასაკის შესატყვისი სამომხმარებლო და ეკონომიკური უნარ-ჩვევების გამოვლენა.
	3. მიმართულება: სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება
	მოსწავლემ უნდა შეძლოს:
საზ.მეც.დაწყ.(I).9.	მოვლენების დროსთან დაკავშირება და ტერმინების - წარსულის, აწმყოს, მომავლის - ადეკვატურად გამოყენება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).10.	ღირებულებების (მაგ. ეთიკური ქცევის ნორმების დაცვა, სამართლიანობა, პასუხისმგებლობა, ქვეყნის კულტურული მრავალფეროვნების გააზრება და დაფასება) რეალურ სიტუაციებთან დაკავშირება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).11.	ლეგენდებისა და მითების, კულტურულ-ისტორიული ძეგლების, მნიშვნელოვანი მოვლენების, ისტორიული და თანამედროვე პიროვნებების ლოკალურ გარემოსთან დაკავშირება;

საზ.მეც.დაწყ.(I).12.	მოსწავლის საცხოვრებელ გარემოში წარმოდგენილი სხვადასხვა სოციოკულტურული ინსტიტუტის ფუნქციების გაცნობიერება (მაგ.: სკოლის, უნივერსიტეტის, სამედიცინო დაწესებულების, მუზეუმის, კინოს, კლუბის, პოლიციის);
საზ.მეც.დაწყ.(I).13.	ბავშვის უფლებებისა და მოვალეობების გაცნობიერება, ასევე ოჯახისა და საზოგადოების წინაშე პასუხისმგებლობის გააზრება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).14.	ქცევის წესების გათავისება, თანატოლებთან მათი შეთანხმება და დაცვა; შემწყნარებლობის გამოვლენა განსხვავებული კულტურის, ეროვნების, შესაძლებლობების მქონე ადამიანების მიმართ;
საზ.მეც.დაწყ.(I).15.	საგანგებო (ბუნებრივი კატასტროფების დროს) და ცხოვრებისეულ (მაგ.: ქუჩაში, ტრანსპორტში, ექსკურსიაზე) სიტუაციებში სამოქალაქო უსაფრთხოების წესების დაცვით მოქმედება;
საზ.მეც.დაწყ.(I).16.	კონფლიქტურ სიტუაციებში პრობლემის გადაჭრის მშვიდობიანი გზების მოძებნა;
საზ.მეც.დაწყ.(I).17.	მზრუნველობის გამოვლენა ბუნებრივი გარემოსა და ისტორიული მემკვიდრეობის მიმართ.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში სასწავლო შედეგები მიზნობრივი ორიენტირების როლს ასრულებს. ამ ორიენტირებზე მაღლა სხვა მიზნებიც დგას (მაგალითად, საგნობრივი ჯგუფის სწავლა-სწავლების მიზნები, ეროვნული სასწავლო გეგმის მისია და მიზნები, ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები), თუმცა, მიზანთა იერარქიზების რთულ პროცესზე ზრუნვა პედაგოგების პირდაპირი მოვალეობა არ არის. მთავარი იმის ცოდნაა, რომ საგნობრივი სასწავლო შედეგები განათლების სამინისტროს მიერ დამტკიცებული მიზნობრივი ორიენტირებია, რომლებიც თანხვედრაშია ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებთან, საქართველოს კონსტიტუციასთან და სხვა საკანონმდებლო დოკუმენტებთან.

პედაგოგის ამოცანა თემის, გაკვეთილებისა და აქტივობების მიზნების იმგვარად განსაზღვრაა, რომ სასწავლო პროცესი სწორედ ამ გრძელვადიან მიზნებზე, ანუ საგნის სტანდარტის შედეგებზე ორიენტირებულად წარიმართოს.

გამომდინარე აქედან, საჭიროა გამოვყოთ სასწავლო ერთეულები - თემები, საკითხები, ინტეგრირებული თემები, რომლებიც მიზნების მიღწევაში შეგვიწყობს ხელს.

მიზნების შესაბამისად სასწავლო შინაარსის განსაზღვრა სწავლა-სწავლების პროცესის დაგეგმვისას ყველაზე რთული ამოცანაა. ასეთ შემთხვევაში ჩვენ წინაშე იკვეთება შეკითხვები:

- როგორ, რა პრინციპით შევკვეცოთ საგნობრივ საკითხთა განუსაზღვრელი სიმრავლე, რომლებსაც ვერ იტევს საათობრივი ბადის შეზღუდული შესაძლებლობები?

- რა ვქნათ, თუ საგამოცდო სისტემა დასწავლილი საკითხების მიხედვით აფასებს მოსწავლეებს?
- რის მიხედვით ვთქვათ ერთზე უარი და მეორეზე - არა?
- როგორ უზრუნველყოთ საგნობრივი ცოდნის დაუფლება? როგორ დავუკავშიროთ საგაკვეთილო პროცესში საკითხთა სიმრავლე მიზანთა სიმრავლეს?

რჩევები 6, 7, 8, 9 სწორედ ამ რთული პროცესის მართვაში დაგეხმარებათ:

რჩევა 6.

სასწავლო პროცესისთვის, უპირველეს ყოვლისა, განსაზღვრეთ მსხვილი სასწავლო ერთეულები - თემები, საკითხებზე, გაკვეთილის იდეებზე, აქტივობებზე კი მხოლოდ ამის შემდეგ, კონკრეტული სასწავლო თემის ფარგლებში იზრუნეთ. თქვენ მიერ შერჩეული საკითხები გაკვეთილების ბმულ თანამიმდევრობას უნდა ქმნიდეს. თემის პირველ რიგში განსაზღვრა სწორედ ამას უზრუნველყოფს.

მაგალითად, 2018-2023 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით საგნისთვის - „მე და საზოგადოება“ ექვსი სავალდებულო სასწავლო თემაა გამოყოფილი. თითოეულს დაახლოებით 20-24 საათი ეთმობა:

III კლასი:

- 1) ჩემი ოჯახი;
- 2) სკოლა, მეგობრები და თანატოლები;
- 3) გარემო, რომელშიც ვცხოვრობ.

IV კლასი:

- 4) სად და როგორ ვიღებ განათლებას?
- 5) მედია და ინფორმაცია;
- 6) ჩემი ქვეყანა.

შენიშვნა 1:

„მე და საზოგადოებისგან“ განსხვავებით დაწყებით საფეხურზე ბევრ საგანში სავალდებულო თემები არ არის გამოკვეთილი, თუმცა, მათი გამოყოფა პედაგოგის ან სახელმძღვანელოს ავტორის მხრიდან ყველა საგანში სავალდებულოა.

შენიშვნა 2:

მოერიდეთ გრძელვადიანი მიზნების სასწავლო თემებად, ან საკითხებად ქცევას. ასეთ შემთხვევაში აირევა იერარქია გრძელ და მოკლევადიან მიზნებს შორის.

რჩევა 7.

შეარჩიეთ ისეთი თემები, რომლებიც ყველა სასწავლო შედეგზე (ანუ გრძელვადიან მიზნობრივ ორიენტირზე) მუშაობის საშუალებას მოგცემთ, როგორც, მაგალითად, ეს საგან „მე და საზოგადოების“ შემთხვევაში ხდება.

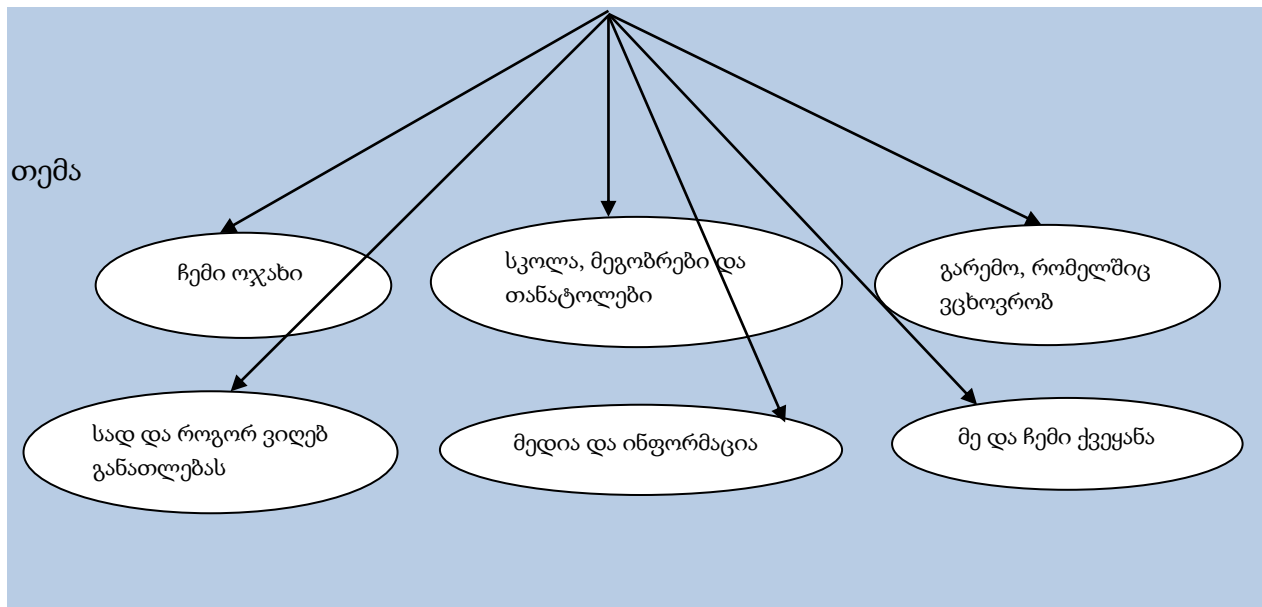
ყველა გრძელვადიანი მიზნის, ანუ სტანდარტის ყველა შედეგის ყველა თემაში გაცოცხლება ძალიან გაზრდის სასწავლო პროცესის მიზანზე ორიენტირების ხარისხს.

სქემა

შედეგი:

საზ.მეც.დაწყ.(I).9. მოვლენების დროსთან დაკავშირება და ტერმინების - წარსულის, აწმყოს, მომავლის - ადეკვატურად გამოყენება;

საზ.მეც.დაწყ.(I).11. ლეგენდებისა და მითების, კულტურულ-ისტორიული ძეგლების, მნიშვნელოვანი მოვლენების, ისტორიული და თანამედროვე პიროვნებების ლოკალურ გარემოსთან დაკავშირება.



რჩევა 8.

წლის განმავლობაში თემების ოპტიმალური რაოდენობა 3-5 ერთეულია. თუ ძალიან ბევრ თემას გამოყოფთ, გაგიჭირდებათ ყველა თემაში ყველა გრძელვადიან მიზანზე ორიენტირება.

რჩევა 9.

თემის ფარგლებში გამოყავით საკვანძო ცნებები. ეს ძალიან დაგეხმარებათ როგორც სასწავლო თემის მიზნობრივად სწავლებაში, ისე იმ არსობრივი ცოდნის განსაზღვრაში, რომელსაც მოსწავლე საგნის ფარგლებში უნდა დაეუფლოს.

ყურადღება მიაქციეთ, რომ ცნებები დაკავშირებული იყოს, ერთი მხრივ, შედეგებთან, მეორე მხრივ, კი სასწავლო თემის კონტექსტთან. მაგალითად, საგან „მე და საზოგადოების“ ერთ-ერთი თემის „ჩემი ოჯახი“ სწავლა-სწავლებისას შეიძლება გამოიყოს ცნება „თაობა“. ეს ცნება, ერთი მხრივ, მოსწავლის ოჯახთანაა კავშირში, მეორე მხრივ, კი დროისა და ცვალებადობის ფენომენთან, რომლის გააზრებასაც მე-9 და მე-11 შედეგები ემსახურება.

გახსოვდეთ, რომ ცნებებისა და შეკითხვების სახით ჩვენს ხელშია მექანიზმი, რომელიც შედეგის თემაში დამუშავებაში გვეხმარება. ისინი საშუალებას გვაძლევს ძალიან კონკრეტულად განვსაზღვროთ, თუ რა ცნებებს უნდა ფლობდეს და რა შეკითხვებზე უნდა დაფიქრდეს მოსწავლე, რათა სტანდარტის შედეგები მისი მხრიდან დამლეულად ჩავუთვალოთ.

რჩევა 10.

გამოაკარით თქვენი საგნისთვის განსაზღვრული მიზნები და თემები თვალსაჩინო ადგილას ისე, რომ მისი ნახვა ყველა დაინტერესებულ პირს შეეძლოს. ხშირად გამოიყენეთ ეს თვალსაჩინოება მოსწავლეებთან, მშობლებთან და სკოლის დირექციასთან საუბრისას. აუხსენით ყველას, რომ შედეგები არის გრძელვადიანი მიზნები, თემები კი სასწავლო ერთეულები, რომელთა სწავლებაც შედეგებზე ორიენტირებულად უნდა წარიმართოს.

რჩევა 11.

თუკი სახელმძღვანელოში მოცემული თემებისა და საკითხების განაწილება არ მოგწონთ, შეგიძლიათ მასალა თავად გადააჯგუფოთ თქვენ მიერ გამოყოფილი თემების შესაბამისად.

ასეთ შემთხვევაში რეალური „სახელმძღვანელოს“ როლს თქვენივე შექმნილი კურიკულუმი შეასრულებს, სახელმძღვანელო კი ერთ-ერთ დამხმარე რესურსად იქცევა.

სასწავლო თემებისა და მიზნების მართებულად განსაზღვრა ჯერ კიდევ არ ნიშნავს იმას, რომ სასწავლო პროცესის დაგეგმვა დასრულებულია. არანაკლებ მნიშვნელოვანია თავად თემის სწავლების დაგეგმვა ისე, რომ იგი დასახული მიზნების შესაბამისი ცოდნის კონსტრუირებაში გვიწყობდეს ხელს.

ასეთ შემთხვევაში იკვეთება მეთოდოლოგიური შინაარსის შეკითხვები:

- *სწავლის თეორიებისა და მეთოდების დიდ სიმრავლეში რომელი უნდა ავირჩიოთ და რატომ?*
- *როგორ უკავშირდება საგაკვეთილო პროცესში სწავლა-სწავლების პრინციპები და მეთოდები საგნობრივ საკითხებსა და მიზნებს?*
- *როგორ ავამაღლოთ მოსწავლეთა მოტივაცია? როგორ ვაქციოთ სწავლა მიმზიდველ პროცესად ? და სხვ.*

თუკი 1-9 რჩევები უფრო სასწავლო წლის დაგეგმვას ეხებოდა, 12–16 რჩევები კონკრეტული სასწავლო თემის დაგეგმვას ეხება.

რჩევა 12.

დაყავით, გამოყავით თემები იმგვარად, რომ მათი სათაურები და არსი ახლოს იყოს მოსწავლის წინარე ცოდნასა და გამოცდილებასთან, როგორც ეს მაგალითად „მე და საზოგადოების“ შემთხვევაში ხდება. თემები - „ჩემი ოჯახი“, „სკოლა, მეგობრები და თანატოლები“, „გარემო, რომელშიც ვცხოვრობთ“ და სხვა ის ცხოვრებისეული კონტექსტებია, რომლებთანაც მოსწავლეს ყოველდღიურად აქვს შეხება. მათი სასწავლო თემად გამოტანა საშუალებას მოგვცემს, განსახილველად ისეთი საკითხები დავამუშაოთ, რომელთა შესახებაც მოსწავლე აქამდეც დაფიქრებულა.

ამ რჩევის გათვალისწინება სასწავლო პროცესში უმთავრესი მეთოდოლოგიური პრინციპების (1. წინარე ცოდნის გააქტიურება და ცოდნის კონსტრუირება, 2. ცოდნის სამივე კატეგორიაზე მუშაობა) რეალიზების საშუალებას მოგვცემს, კერძოდ:

ა) სასწავლო თემად მოსწავლისთვის ნაცნობი კონტექსტის გამოტანა ძალაუნებურად დაგვაგაღებულეებს, ახალი მასალა მოსწავლეს მისთვის ნაცნობ ნიუანსებზე დაყრდნობით ავუხსნათ; ეს კი სხვა არაფერია, თუ არა წინარე ცოდნის გააქტიურება და ცოდნის კონსტრუირება.

ბ) ცოდნის სამი კატეგორიის თვალსაზრისით კი მნიშვნელოვანია ის, რომ სასწავლო თემად მოსწავლისთვის ნაცნობი რეალობის გამოტანის შემთხვევაში ძალაუნებურად მოგვიწევს, ახალი მასალა მოსწავლისთვის ნაცნობ კონტექსტში განვაზოგადოთ. ეს წინა პლანზე, რა თქმა უნდა, პირობისეულ ცოდნას წამოწევს, რომელიც სწავლა-სწავლების პროცესში ყველაზე მეტად (დეკლარატიულ და პროცედურულ ცოდნაზე) იჩრდილება.

რჩევა 13.

თემის ფარგლებში განსაზღვრეთ ის ზოგადი წარმოდგენები, რომლებიც უნდა ჩამოუყალიბდეს მოსწავლეს იმისთვის, რომ მან ამ თემის არსობრივ საკითხებში შეძლოს ორიენტირება. რამდენადაც ეს ზოგადი წარმოდგენები უნდა დამკვიდრდეს მოსწავლის გონებაში, მათ „მკვიდრ წარმოდგენებს“ (Enduring understanding) ვუწოდებთ.

მაგალითად, საგანში „მე და საზოგადოება“ თემისთვის „ჩემი ოჯახი“ მკვიდრი წარმოდგენები ასე შეიძლება გამოიყურებოდეს:

მკვიდრი წარმოდგენები:

- ჩემი სახლი არის ადგილი, სადაც მე ვცხოვრობ ყველაზე ახლობელ ადამიანებთან ერთად;
- ერთად მცხოვრებ ადამიანებს/ოჯახის წევრებს ერთმანეთის მიმართ მოვალეობები და პასუხისმგებლობები აქვთ;
- ოჯახში მცხოვრები ადამიანები ასაკისა და შესაძლებლობის შესაბამისად ინაწილებენ საქმიანობას;
- ოჯახის წევრები ერთმანეთზე, საკუთარ სახლსა და მიმდებარე გარემოზე ზრუნავენ;
- დასვენების დღეებში და არდადეგებზე ოჯახის წევრები ერთად იკრიბებიან და ისვენებენ, რაც ხელს უწყობს თაობათა შეკავშირებასა და ურთიერთობას;
- თაობების ურთიერთობით ბევრ რამეს ვიგებთ ერთმანეთისა და ოჯახის ისტორიის შესახებ.

ყურადღება მიაქციეთ, რომ თქვენ მიერ გამოყოფილი „მკვიდრი წარმოდგენები“ არ შეიცავდეს სტერეოტიპულ დებულებებს.

რჩევა 14.

თემის ფარგლებში დასვით საკვანძო შეკითხვები. გახსოვდეთ, რომ სწავლა, ინფორმაციის ცოდნად გარდაქმნა იწყება მაშინ, როცა მოსწავლეები ფიქრს იწყებენ. კარგი გაკვეთილი და სახელმძღვანელო აუცილებლად მოითხოვს ორ კომპონენტს:

ა) იდეებს, რომლებზეც დაფიქრება ღირს და

ბ) მაპროვოცირებელ კაუჭს, რომელიც მოსწავლეებს მასალის ჩაღრმავებისკენ და ფიქრისკენ უბიძგებს (McConnell C., (2011) გვ. 5).

კარგად დასმული საკვანძო შეკითხვა ერთდროულად კარგი იდეაც შეიძლება იყოს და „კაუჭიც“.

საგან „მე და საზოგადოების“ შემთხვევაში, თემაში „ჩემი ოჯახი“ ეს კითხვები შემდეგი ფორმით შეიძლება ჩამოყალიბდეს (ცხადია, მათი ფორმულირება სხვაგვარადაც შეიძლება):

თემა - „ჩემი ოჯახი“

როგორ გამოვხატო პატივისცემა ოჯახის წევრების (დედ-მამის, და- ძმის, ბებია-ბაბუის და სხვა) მიმართ? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 1, 2, 3, 5, 10, 13);

რატომ და როგორ უნდა ვზრუნავდეთ ოჯახის წევრები ერთმანეთზე? როგორ ვინაწილებთ შრომას ოჯახში? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 3, 10, 13)

რა პასუხისმგებლობები მაქვს ჩემი ოჯახის წინაშე? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 13, 16);

რატომ და როგორ უნდა დავიცვათ ოჯახში საერთო და პირადი ჰიგიენა? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1, 2, 4);

როგორ დავიცვა ჯანსაღი ცხოვრების წესი? რა მნიშვნელობა აქვს ჯანსაღ კვებას? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 4);

როგორ შეგვიძლია გავალამაზოთ საოჯახო გარემო (სახლი, ეზო)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 2, 6);

რას, რატომ და როგორ ვუფრთხილდებით ოჯახში (მაგ.: მცენარე, შინაური ცხოველი, სათამაშო, რელიკვია.)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1, 5, 17);

რატომ და როგორ უნდა დავიცვა უსაფრთხოების წესები საცხოვრებელ ადგილზე? (საზ.მეც.დაწყ.(I).15);

რატომ და როგორ უნდა მოვიხმართ რესურსები (მაგ.: წყალი, ელექტროენერგია) გონივრულად (ეკონომიურად) ოჯახში?

დამატებით, ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან მიმართებით სათქმელია ისიც, რომ ეს შეკითხვები აუცილებლად უნდა ებმოდეს სასწავლო თემას და უნდა მიემართებოდეს სასწავლო შედეგს. მაგალითად, ქვემოთ, მე-15 რჩევაში მოცემულ ცხრილში ჩანს, რომ

ყველა აქ დასმული შეკითხვა უშუალო კავშირშია თემასთან და, ამავდროულად, სასწავლო შედეგებსაც მიემართება (ინდექსები, რომლებიც კითხვების შემდეგ წერია, სწორედ ამ მიმართებას აჩვენებს).

რჩევა 15.

გამოიყენეთ საკვანძო შეკითხვები სასწავლო თემის სწავლა-სწავლების დასაგეგმად. ჩათვალეთ, რომ ისინი გაკვეთილის/გაკვეთილების მიზნებია. განვიხილოთ ერთი კონკრეტული ნიმუში.

მაგალითად, საგანი - „მე და საზოგადოება.“ თემა 1. „ჩემი ოჯახი“ (საათების რაოდენობა 20)

<p>გაკვეთილი 1, 2, 3, 4</p> <p>როგორ გამოვხატო პატივისცემა ოჯახის წევრების (დედ-მამის, და-ძმის, ბებია-ბაბუის და სხვა) მიმართ? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 1, 2, 3, 5, 10, 13);</p> <p>რატომ და როგორ უნდა ვზრუნავდეთ ოჯახის წევრები ერთმანეთზე? როგორ ვინაწილებთ შრომას ოჯახში? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 3, 10, 13)</p> <p><u>აქტივობები:</u></p> <p>გაკვეთილი 5, 6</p> <p>რა პასუხისმგებლობები მაქვს ჩემი ოჯახის წინაშე? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 13, 16);</p> <p><u>აქტივობები:</u></p> <p>გაკვეთილი 7,8, 9, 10</p> <p>რატომ და როგორ უნდა დავიცვათ ოჯახში საერთო და პირადი ჰიგიენა? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1, 2, 4);</p> <p>როგორ დავიცვა ჯანსაღი ცხოვრების წესი? რა მნიშვნელობა აქვს ჯანსაღ კვებას? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 4);</p> <p><u>აქტივობები:</u></p>
--

გაკვეთილი 11, 12, 13

როგორ შეგვიძლია გავალამაზოთ საოჯახო გარემო (სახლი, ეზო)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 2, 6);

აქტივობები:

გაკვეთილი 14, 15, 16

რას, რატომ და როგორ ვუფრთხილდებით ოჯახში (მაგ.: მცენარე, შინაური ცხოველი, სათამაშო, რელიკვია)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1. 5, 17);

აქტივობები:

გაკვეთილი 17, 18.

რატომ და როგორ უნდა დავიცვა უსაფრთხოების წესები საცხოვრებელ ადგილზე? (საზ.მეც.დაწყ.(I).15);

აქტივობები:

გაკვეთილი 19, 20

რატომ და როგორ უნდა მოვიხმაროთ რესურსები (მაგ.: წყალი, ელექტროენერგია) გონივრულად (ეკონომიურად) ოჯახში? (საზ.მეც.დაწყ.(I).15);

აქტივობები:

შენიშვნა: ამ სკვანძო შეკითხვების გათვალისწინებით შემუშავდება აქტივობები. ერთი სკვანძო შეკითხვის დამუშავებას შესაძლოა რამდენიმე გაკვეთილი მიეძღვნას.

სქემიდან ჩანს, რომ თემის „ჩემი ოჯახი“ ფარგლებში, რომლის სწავლებისთვისაც 20 საათია განსაზღვრული, 9 სკვანძო შეკითხვა (Essential Questions) დაისმის. თითოეული შეკითხვის პროვოცირებისთვის განსაზღვრულია რამდენიმე საგაკვეთილო საათი (მონათესავე ბუნების შეკითხვები ერთადაა დაწყვილებული).

პედაგოგისთვის ეს შეკითხვები შუალედური სასწავლო მიზნების როლს ასრულებს. თუ რომელ გრძელვადიან მიზნებთანაა ბმავი ეს შუალედური მიზნები, ამას მიუთითებს შეკითხვების შემდეგ მოცემული ინდექსები.

ამ პროცედურის განხორციელების შემდეგ პედაგოგს ისლა რჩება, აქტივობები შეარჩიოს თითოეული შეკითხვის დასამუშავებლად.

რჩევა 16.

სავსებით საკმარისია, თუკი დასმული შეკითხვების დასამუშავებლად საჭირო აქტივობებს გაკვეთილის იდეის სახით ჩამოაყალიბებთ.

მოვიყვანოთ მაგალითი:

ქვემოთ, ცხრილში, მოცემულია საკვანძო შეკითხვები (მეორე გრაფაში) და აქტივობები (მესამე გრაფაში) საგან „მე და საზოგადოების“ მე-9 და მე-11 შედეგებისთვის (პირველ უჯრაში მითითებულია, თუ რომელ თემას უკავშირდება ეს შეკითხვები და აქტივობები). ეს შედეგები ისტორიის შესწავლისათვის საჭირო უნარების განვითარებას გულისხმობს:

საზ.მეც.დაწყ.(I).9. მოვლენების დროსთან დაკავშირება და ტერმინების - წარსულის, აწმყოს, მომავლის - ადეკვატურად გამოყენება;

საზ.მეც.დაწყ.(I).11. ლეგენდებისა და მითების, კულტურულ-ისტორიული ძეგლების, მნიშვნელოვანი მოვლენების, ისტორიული და თანამედროვე პიროვნებების ლოკალურ გარემოსთან დაკავშირება;

თემა	სასწავლო თემის სტანდარტის შედეგებთან დამაკავშირებელი კითხვები:	საკლასო აქტივობების ნიმუშები
სასკოლო გარემო, მეგობრები და თანატოლები	რატომ და როგორ განსხვავდება ჩემი სკოლა იმ სკოლისგან, რომელიც ჩვენმა მშობლებმა, ბებია-ბაბუებმა დაამთავრეს? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 9, 11);	<ul style="list-style-type: none"> გონებრივი იერიში: რა განსხვავებაა ძველ და თანამედროვე სკოლას შორის (მაგ.: ძველად - სასკოლო ფორმების სავალდებულოდ ტარება, განსხვავებული მერხები და სკამები, ამჟამად - ბუკების არსებობა და ინტერნეტის ხელმისაწვდომობა); მოსწავლეების ჯგუფებად დაყოფა და პრეზენტაციების მომზადება: როგორი მინდა იყოს ჩემი სკოლა და რას შევცვლიდი მომავალში.

<p>გარემო, რომელშიც ვცხოვრობ</p>	<p>რატომ იქცა ამა თუ იმ დღესასწაულის აღნიშვნა ტრადიციად ჩემს თემში?(საზ.მეც.დაწყ.(I) 5, 9, 10, 17);</p> <p>რატომ არის მნიშვნელოვანი ვიცოდე ჩემი სოფლის/ქალაქის ისტორია, ღირსშესანიშნაობა და დღევანდელი მდგომარეობა? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 5, 9, 11, 17).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • როლური თამაში, რომელშიც პედაგოგი მოგზაურის როლს მოირგებს, გიდების როლში მყოფი მოსწავლეები კი ერთმანეთთან დისკუსიას მართავენ, თუ რა უნდა გააცნონ „ტურისტს“ მათ თემში და რატომ; • ფოტოებზე წარმოდგენილი ობიექტების დაჯგუფება - წარმოადგენენ თუ არა ისინი ღირსშესანიშნაობას (T დიაგრამის მიხედვით); • გამოკითხვის ჩატარება (ასაკოვან ადამიანებთან) - რომელი დღესასწაულები აღინიშნებოდა ძველად მოსწავლის თემში; გაკვეთილზე გამოკითხვის შედეგად გამოვლენილი მასალის შედარება თანამედროვე ეტაპზე არსებულ დღესასწაულებსა და მათი გამართვის ტრადიციასთან.
<p>სად და როგორ ვიღებ განათლებას?</p>	<p>რა ინფორმაციას გვაწვდის ისტორიული ძეგლები გარემოსა და ჩვენი მხარის შესახებ? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 5, 9, 11, 17);</p>	<ul style="list-style-type: none"> • კლასის დამრიგებლისათვის წერილის მიწერა ექსკურსიაზე წასვლის თხოვნით, რომელშიც დასაბუთებული იქნება ექსკურსიის აუცილებლობა (ისტორიის თვალსაზრისით რას ისწავლიან მოსწავლეები ამ აქტივობის შედეგად); • ექსკურსიაზე წასვლა მუზეუმში ან რომელიმე ისტორიული ძეგლის სანახავად, რის შემდეგაც მოსწავლეებს დაევალებათ ინფორმაციის მოძიება (მაგ.: ძეგლის, ნივთის, ისტორიული პიროვნების, ნახატის შესახებ).
<p>მედია ინფორმაცია და</p>	<p>როგორ ხდებოდა ინფორმაციის გადაცემა/გავრცელება ძველად და ახლა? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 9, 11);</p>	<ul style="list-style-type: none"> • მასწავლებლის მიერ დაფაზე მტრედის, ბოთლის და ძველად არსებული რომელიმე სხვა საკომუნიკაციო საშუალების დახატვა, ფოტოკოლაჟის გამოფენა, მოსწავლეების ჯგუფებად

		<p>დაყოფა და დავალების მიცემა, თუ როგორ შეიძლებოდა მათი გამოყენება ინფორმაციის გასავრცელებლად;</p> <ul style="list-style-type: none"> • მასწავლებლის მიერ ვიდეორგლის ჩვენება ან ფოტოკოლაჟის ჩვენება ინფორმაციის გადაცემის საშუალებების განვითარების შესახებ.
<p>მე და ჩემი ქვეყანა</p>	<p>რატომ უნდა ვცე პატივი ჩემი ქვეყნის დროშასა და გერბს? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 5, 10).</p> <p>რატომ აღვნიშნავთ საქართველოს კანონმდებლობით განსაზღვრულ ეროვნულ დღესასწაულებს (მაგ.: დამოუკიდებლობის დღეს, აღდგომას)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1, 9, 11);</p> <p>როგორ ასახავს ცალკეული ნივთები/ძეგლები (მაგ.: სურათი, ციხესიმაგრის ნანგრევები, ტაძარი) ჩემი ქვეყნის ისტორიას? (საზ.მეც.სტ.IV. 9, 11, 17);</p> <p>როგორ ვლინდება რელიგიური რწმენა-წარმოდგენები კულტურის ძეგლებსა და ტრადიციებში? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 9, 10, 11, 17)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • საკუთარი კლასისთვის დროშისა და გერბის შექმნა (შესაძლებელია ჰიმნის შექმნაც); • დისკუსია თემაზე: რატომ მიაგებენ პატივს სპორტსმენები საკუთარი ქვეყნის ეროვნულ სიმბოლიკას. • საკლასო ოთახში რომელიმე ისტორიული ძეგლის (მაგალითად, ნარიყალას) ილუსტრაციების პრეზენტაცია. ჯგუფებად დაყოფილი მოსწავლეები წარმოადგენენ შეჯერებულ მოსაზრებას - რა ინფორმაციას გვაწვდის ეს ძეგლი ქვეყნის წარსულის შესახებ; • რომელიმე რელიგიურ დაწესებულებაში სტუმრობა, რის შემდეგაც, ექსკურსიაზე მიღებული შთაბეჭდილებების საფუძველზე, მოსწავლეები გამართავენ დისკუსიას თემაზე - რისი სწამთ და რისი სჯერათ ამ რელიგიური ნაგებობის შემქმნელ ადამიანებს?

სასწავლო პროცესის ჰოლისტიურად გასააზრებლად სავსებით საკმარისია თემის სწავლა-სწავლების დაწყებამდე ცოტა ხნით ადრე, გაკვეთილის იდეების დონეზე (როგორც ეს ცხრილის მესამე სვეტშია მოცემული), აქტივობებისა თუ გაკვეთილის სავარაუდო იდეები ჩამოწეროთ, სადაც მკაფიოდ იქნება აღნიშნული აქტივობის ფორმა და შინაარსი. აქტივობის მიზანი უკვე განსაზღვრულია იმით, რომ ის საკვანძო შეკითხვის გასწვრივ წერია.

რჩევა 17.

შეეცადეთ, რომ თქვენ მიერ შერჩეული აქტივობები სწავლების ინტერაქტიურ მეთოდებს ეფუძნებოდეს. ამ მეთოდებს - დისკუსია, როლური თამაში, გონებრივი იერიში და სხვ. თითოეული თქვენგანი კარგად იცნობს. მათ შესახებ ქართულ ენაზე არაერთი მეთოდოლოგიური გზამკვლევაა შექმნილი. სასწავლო თემის დაგეგმვის პროცესში თქვენი ამოცანაა ეს მეთოდები კონკრეტული სასწავლო თემის კონტექსტში ჩასვით და საკვანძო შეკითხვებს შეუსაბამოთ.

გახსოვდეთ, რომ ინტერაქტიური აქტივობები არ არის მხოლოდ სასწავლო პროცესის გამრავალფეროვნებისა და გახალისების საშუალება. მათი უმთავრესი მიზანია, მოსწავლეს საკვანძო ცნებებისა და შეკითხვების გააზრებაში დაეხმაროს.

- როგორ შევასოთ მოსწავლეები?
- რა კრიტერიუმებით უნდა ვიხელმძღვანელოთ მოსწავლის შესაფასებლად?
- რა მიზნით ვაფასებთ მას?

რჩევები 18-23 მოსწავლეთა შეფასების საკითხს ეხება.

რჩევა 18.

თემის ფარგლებში აუცილებლად გამოყავით 3-5 ინდიკატორი, რომლებსაც თემის ფარგლებში მოსწავლის შეფასება დაეფუძნება. აქციეთ ისინი მოსწავლეთა საკლასო აქტივობისა და დამოუკიდებელი მუშაობის შეფასების კრიტერიუმად.

ყურადღება მიაქციეთ, რომ თქვენ მიერ გამოყოფილი ინდიკატორები იყოს შეფასების კრიტერიუმები და არა აქტივობების ბანკი, ან იმ ქცევათა ნუსხა, რომლითაც მოსწავლემ შესაძლოა შედეგის მიღწევა დაადასტუროს (სწავლა-სწავლების პროცესში თქვენი ამოცანა გრძელვადიან მიზნებზე ორიენტირებით მოსწავლის შინაგანი ძალების გააქტიურებაა და არა კონკრეტული ქცევების სტიმულირება). ამ მხრივ შეცდომებისგან ნაწილობრივ დაზღვეული იქნებით, თუკი ინდიკატორებისთვის განმაზოგადებელ წინადადებად აიღებთ ფორმულირებას - „მოსწავლემ უნდა შეძლოს“ და არა „მიზანი მიღწეულია, თუ“, „ან შედეგი მიღწეულია/თვალსაჩინოა, თუ“ და სხვა.

მაგალითისთვის განვიხილოთ შეფასების ინდიკატორები, რომლებიც საგან „მე და საზოგადოების“ ფარგლებში, სასწავლო თემისთვის „ჩემი ოჯახი“ შეიძლება გამოიყოს:

მოსწავლემ უნდა შეძლოს:

ა) საზოგადოებისთვის მნიშვნელოვანი საკითხების (ჯანსაღი ცხოვრება, გარემოს დაცვა, სამოქალაქო უსაფრთხოება, ბავშვების უფლებების დაცვა, კონფლიქტების მართვა) საკუთარი ოჯახის კონტექსტებთან დაკავშირება;

ბ) ღირებულებების (მაგ. ეთიკური ქცევის ნორმების დაცვა, სამართლიანობა, პასუხისმგებლობა, ადამიანების მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების გამოვლენა) საოჯახო გარემოში საკუთარ ქცევებთან დაკავშირება;

გ) საოჯახო გარემოსათან მიმართებით დროსა და სივრცეში (ტერმინების - აწმყო, წარსული, მომავალი ადეკვატური გამოყენება, ლოკალურ გარემოში ორიენტირება, ინსტიტუციებისა და პროფესიების ფუნქციების გააზრება) ორიენტირებისთვის საჭირო ტერმინების ადეკვატური გამოყენება.

რას არის მათი არსებითი მახასიათებლები:

- ყველა მათგანი უშუალოდ საგნის შედეგიდან/შედეგებიდან გამომდინარეობს. ისინი, პრაქტიკულად, თემის კონტექსტში „ნათარგმნ“ შედეგებს წარმოადგენენ;
- არცერთი მათგანი არ წარმოადგენს კონკრეტულ აქტივობას, ან კომპლექსურ დავალებას. ისინი, პრაქტიკულად, განზოგადებულად განსაზღვრავენ შეფასების კრიტერიუმებს, რომლებითაც ესა თუ ის აქტივობა, ან კომპლექსური დავალება უნდა შეფასდეს;
- თითოეული მათგანი იმდენად ზოგადია, რომ ოდნავი მოდიფიკაციის შემთხვევაში საგან „მე და საზოგადოების“ ფარგლებში გამოყოფილ ყველა თემას შეიძლება მოერგოს. შეიცვლება მხოლოდ კონტექსტების (სკოლა, თემი, ოჯახი) დასახელება.

რჩევა 19.

ჩამოაყალიბეთ თემის ფარგლებში დიდი რაოდენობით იდეები კომპლექსური დავალებებისთვის. კომპლექსურ დავალებაში ვგულისხმობთ დამოუკიდებელ, ან ჯგუფურ სამუშაოს, რომლის შესრულებაც სხვადასხვა ცოდნათა და უნართა ფუნქციურ კონტექსტებში ინტეგრირებულად გამოყენებას მოითხოვს.

გახსოვდეთ, რომ მოსწავლის გონებაში ამ ტიპის დავალებები უწყობს ხელს ინფორმაციის ცოდნად გარდაქმნასა და მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარებას.

სასწავლო პროცესში ამ ტიპის დავალებებზე აქცენტის გაკეთება მოსწავლის განმავითარებელი შეფასების თანმიმდევრულად წარმოების საშუალებასაც მოგცემთ. საამისოდ საჭირო იქნება:

- მოსწავლეებს სთხოვთ, აღნუსხონ ყველა ის კომპლექსური დავალება, რომლებიც წლის განმავლობაში შეასრულეს.
- სთხოვთ, დავალებებთან ერთად ჩაინიშნონ თქვენი კომენტარებიც ამ დავალებების შესახებ;
- შემდეგ კი ეს დავალებები გამოიყენეთ მოსწავლის წინსვლის დასასაბუთებლად.

მაგალითად, საგან „მე და საზოგადოებაში“ მოსწავლის ეს „დღიური“ ასე შეიძლება გამოიყურებოდეს:

მოსწავლის სახელი და გვარი	
თემის სახელწოდება	იდეები კომპლექსური დავალებისთვის
III კლასი	
1) ჩემი ოჯახი	საკუთარი ოჯახის გენეალოგიური ხის შედგენა; პრეზენტაციის მომზადება საკუთარი ოჯახის რელიქვიის შესახებ.
2) სკოლა, მეგობრები და თანატოლები;	უფროსი თაობის ათი ადამიანის გამოკითხვა - რით განხვავდება მათი სკოლა დღევანდელი სკოლისგან. განსხვავებების პრეზენტაციის სახით წარმოდგენა;
3) გარემო, რომელშიც ვცხოვრობ.	პრეზენტაციის მოწყობა მემორიალური დაფის შესახებ, რომელიც მოსწავლის თემში მდებარეობს. ინფორმაციის მოძიება ამ პიროვნების შესახებ, რომელსაც ეს მემორიალი ეძღვნება.
IV კლასი	
1) სად და როგორ ვიღებ განათლებას?	იმ თემისთვის დამახასიათებელი ტრადიციის შესწავლა, რომელშიც მოსწავლე ცხოვრობს; მიზანი - რატომ აღინიშნება ეს ტრადიცია მის თემში განსაკუთრებული ყურადღებით.
2) მედია და ინფორმაცია;	ნახატების დახატვა, რომლებზეც ინფორმაციის გადაცემის ძველი და თანამედროვე საშუალებები იქნება

	გვერდიგვერდ გამოსახული.
3) ჩემი ქვეყანა.	თემის დაწერა - რას მოგვითხრობს ესა თუ ის ისტორიული ძეგლი ჩემი ქვეყნის წარსულის შესახებ.

აქვე, ცხადია, დღის წესრიგში დგება შეფასების საკითხი. რის საფუძველზე უნდა შევაფასოთ, თუ რამდენად მართებულად შეასრულა მოსწავლემ ესა თუ ის დავალება?

რჩევა 20.

მოსწავლის კომპლექსური დავალების, ისევე როგორც საკლასო აქტივობების, შესაფასებლად გამოიყენეთ თემის ფარგლებში გამოყოფილი შეფასების ინდიკატორი (იხ. რჩევა 18).

მაგალითად, საგან „მე და საზოგადოების“ ფარგლებში, თემისთვის „ჩემი ოჯახი,“ თუკი შეფასების ინდიკატორები შემდეგი სახით გაქვთ ფორმულირებული - მოსწავლემ უნდა შეძლოს:

ა) საზოგადოებისთვის მნიშვნელოვანი საკითხების (ჯანსაღი ცხოვრება, გარემოს დაცვა, სამოქალაქო უსაფრთხოება, ბავშვების უფლებების დაცვა, კონფლიქტების მართვა) საკუთარი ოჯახის კონტექსტებთან დაკავშირება;

ბ) ღირებულებების (მაგ. ეთიკური ქცევის ნორმების დაცვა, სამართლიანობა, პასუხისმგებლობა, ადამიანების მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების გამოვლენა) საოჯახო გარემოში საკუთარ ქცევებთან დაკავშირება;

გ) საოჯახო გარემოსთან მიმართებით დროსა და სივრცეში (ტერმინების - აწმყო, წარსული, მომავალი ადეკვატური გამოყენება, ლოკალურ გარემოში ორიენტირება, ინსტიტუციებისა და პროფესიების ფუნქციების გააზრება) ორიენტირებისთვის საჭირო ტერმინების ადეკვატური გამოყენება.

მოსწავლის ყველა კომპლექსურ, თუ საკლასო დავალებაში ამ მიმართულებით უნდა ეძებოთ პროგრესი. მოსწავლე უნდა გრძნობდეს, რომ თქვენს კომენტარებს თანამიმდევრული ხასიათი აქვს.

სასწავლო თემის დაგეგმვის პროცესში ნუ დახარჯავთ ბევრ დროს ყველა დავალებისთვის შეფასების რუბრიკის შესადგენად. გაცილებით მნიშვნელოვანია

მოსწავლეებს იმგვარი დავალებები მისცეთ, რომ მათი შეფასება დადგენილი 3-4 ინდიკატორის საშუალებით შეიძლებოდეს.

რჩევა 21.

ნუ მისცემთ მოსწავლეებს ბევრ დავალებას! ერთი თემის ფარგლებში სავსებით საკმარისი იქნება 2-3 კომპლექსური ტიპის დავალება შეასრულონ. მთავარია, არცერთი დავალება არ დარჩეს თქვენი კომენტარის გარეშე.

რჩევა 22.

თემის ფარგლებში აუცილებლად გამოყავით 3-4 საათი, რომელიც მოსწავლეების მხრიდან შესრულებული კომპლექსური დავალებების პრეზენტაციას მიეძღვნება.

რჩევა 23.

ხშირად დაუსვით მოსწავლეს შეკითხვები: როგორ მუშაობს ამა თუ იმ დავალების შესრულებისას; რა ხერხებს მიმართავს. საამისოდ დროს ნურასდროს დაინანებთ, თუნდაც ამან, დაუგეგმავად, მთელი საგაკვეთილო დრო მოითხოვოს.

შეგიძლიათ, სწავლის სწავლაზე სასაუბროდ, თითოეული თემის ფარგლებში, დამოუკიდებელი საათებიც გამოყოთ.

ნუ დაგავიწყდებათ, რომ სიზარმაცე შედეგია და არა მიზეზი; სკოლაში ის მოსწავლეები ზარმაცობენ, რომლებსაც სწავლის სწავლის სტრატეგიები არ აქვთ სათანადოდ განვითარებული; რომლებმაც, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, არ იციან, როგორ შეასრულონ ესა თუ ის დავალება.

ყოველივე ზემოთქმულის გათვალისწინების შემთხვევაში, კონკრეტული 20-24 საათიანი თემის სწავლა-სწავლების დაწყებამდე ხელთ გექნებათ სქემა, რომელშიც ჩამოწერილი იქნება:

ა) ეტაპებად დანაწილებული საკვანძო ცნებები და შეკითხვები, რომლებზე ორიენტირებაც თემაში სტანდარტის შედეგების (გრძელვადიანი სასწავლო მიზნების) რეალიზებას ნიშნავს;

ბ) გაკვეთილის იდეები (აქტივობები), რომლებიც მოსწავლეს კონკრეტულ საკვანძო შეკითხვაზე/შეკითხვებზე დააფიქრებს და საკვანძო ცნების/ცნებების გააზრებაში დაეხმარება;

გ) იდეები თემატური კომპლექსური დავალებებისთვის, რომლებზე მუშაობაც შეგიძლიათ განმავითარებელი შეფასებისთვის გამოიყენოთ;

დ) შეფასების ინდიკატორები, რომლითაც თემის ფარგლებში განხორციელებული ნებისმიერი აქტივობა და კომპლექსური დავალება შეიძლება შეფასდეს;

ე) მკვიდრი წარმოდგენები, რომლებიც თემის ფარგლებში არსობრივ ცოდნას გამოკვეთს.

თემა:
საკვანძო ცნებები და შეკითხვები:
I ეტაპი (გაკვეთილი)
<u>აქტივობები:</u>
II ეტაპი (გაკვეთილი)
<u>აქტივობები:</u>
III ეტაპი (გაკვეთილი)
<u>აქტივობები:</u>
IV ეტაპი (გაკვეთილი)

აქტივობები:
იდები კომპლექსური დავალებისთვის:
შეფასების ინდიკატორები:
მკვიდრი წარმოდგენები:

რჩევა 24.

სპეციალურად გამოყავით ერთი რვეული, თაბახის ფურცელი, ან ვორდის ფაილი, სადაც ყოველი ჩატარებული გაკვეთილის შემდეგ ჩაინიშნავთ, თუ რა აქტივობები განახორციელეთ თემის ფარგლებში ამა თუ იმ საკვანძო შეკითხვის პროვოცირებისთვის.

გახსოვდეთ, რომ ამ ტიპის აღრიცხვის წარმოებას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს თქვენი კურიკულუმის განსავითარებლად. როდესაც სამომავლოდ იმავე თემის სწავლებას დაისახავთ მიზნად, ფურცელზე აღნუსხული ინფორმაცია თქვენთვის გზამკვლევის როლს შეასრულებს.

მაგალითად, თემისთვის, **ჩემი ოჯახი** (საგან „მე და საზოგადოების“ ერთ-ერთი თემა) ეს სამუშაო ფურცელი დაახლოებით ასე შეიძლება გამოიყურებოდეს:

თემა 1. ჩემი ოჯახი

I ეტაპი (გაკვეთილი 1, 2, 3, 4)
როგორ გამოვხატო პატივისცემა ოჯახის წევრების (დედ-მამის, და- მმის, ბებია-ბაბუის და სხვა)

მიმართ? (საზ.მეც.დაწყ.(I). 1, 2, 3, 5, 10, 13);

რატომ და როგორ უნდა ვზრუნავდეთ ოჯახის წევრები ერთმანეთზე? როგორ ვინაწილებთ შრომას ოჯახში? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 3, 10, 13)

აქტივობები:

II ეტაპი (გაკვეთილი 5, 6)

რა პასუხისმგებლობები მაქვს ჩემი ოჯახის წინაშე? (საზ.მეც.დაწყ.(I).1, 2, 13, 16);

აქტივობები:

III ეტაპი (გაკვეთილი 7,8, 9, 10)

რატომ და როგორ უნდა დავიცვათ ოჯახში საერთო და პირადი ჰიგიენა? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1, 2, 4);

როგორ დავიცვა ჯანსაღი ცხოვრების წესი? რა მნიშვნელობა აქვს ჯანსაღ კვებას? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 4);

აქტივობები:

IV ეტაპი (გაკვეთილი 11, 12, 13)

როგორ შეგვიძლია გავალამაზოთ საოჯახო გარემო (სახლი, ეზო)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 2, 6);

აქტივობები:

V ეტაპი (გაკვეთილი 14, 15, 16)

რას, რატომ და როგორ ვუფრთხილდებით ოჯახში (მაგ.: მცენარე, შინაური ცხოველი, სათამაშო,

რელიკვია)? (საზ.მეც.დაწყ.(I) 1. 5, 17);

აქტივობები:

VI ეტაპი (გაკვეთილი 17, 18)

რატომ და როგორ უნდა დავიცვა უსაფრთხოების წესები საცხოვრებელ ადგილზე?
(საზ.მეც.დაწყ.(I).15);

აქტივობები:

VII ეტაპი (გაკვეთილი 19, 20)

რატომ და როგორ უნდა მოვიხმართ რესურსები (მაგ.: წყალი, ელექტროენერგია) გონივრულად (ეკონომიურად) ოჯახში?

აქტივობები:

შენიშვნა: ამ სკვანძო შეკითხვების გათვალისწინებით შემუშავდება აქტივობები. ერთი სკვანძო შეკითხვის დამუშავებას შესაძლოა რამდენიმე გაკვეთილი მიეძღვნას.

აქ ნაცრისფერი ფერით აღნიშნულია **გაკვეთილების** ნუმერაცია (ამ თემისთვის სულ 20 გაკვეთილია დათმობილი). მუქი შავი ფერი **საკვანძო კითხვები**, რომლებიც ერთი, ან რამდენიმე გაკვეთილისთვის **გაკვეთილის მიზნის** როლს ასრულებს (მასწავლებლის მიზანია, აღნიშნულ კითხვებზე დააფიქროს მოსწავლე). აქვე ხაზგასმით წერია სიტყვა **აქტივობები**, სადაც გაკვეთილის იდეის დონეზე უნდა ჩამოწეროთ ის აქტივობები, რომლებიც მოცემული შეკითხვების პროვოცირებისთვის განახორციელებთ.

თუკი ამ ფურცელს სამომავლოდ იმ დროისთვის შეინახავთ, როდესაც ამ თემის სწავლება უკვე სხვა კლასთან მოგიწევთ, ეს რესურსი ფასდაუდებელ სამსახურს გაგიწევთ; თქვენს ხელთ იქნება უკვე დაგეგმილი და პრაქტიკაში თქვენ მიერ გამოცდილი სასწავლო თემა.

მომდევნო წელს, ამ თემის სხვა კლასთან სწავლებისას, ცხადია, ბევრი აქტივობა გამოგადგებათ, ბევრი კი ისე დამაჯერებლად აღარ მოგეჩვენებათ და მას სხვა, უფრო კარგი აქტივობებით ჩაანაცვლებთ. ამ ცვლილებებს კი უკვე, რა თქმა უნდა, სხვა

ფურცელზე აღნუსხავთ, რომელსაც შემდეგ წელს გამოიყენებთ (ახალთან ერთად ძველ ფურცელსაც ნუ შეეღვევით. ოღონდ მიუთითეთ, რომელი რომელ სასწავლო წელს შეესაბამება). ეს იქნება სწორედ თქვენი კურიკულუმის განვითარება. თუკი ამ პროცესს ყოველწლიურად განახორციელებთ, ადვილი წარმოსადგენია, 4-5 წელიწადში რამდენად ხარისხიანი და სასარგებლო პროდუქტი გექნებათ ხელთ.

გახსოვდეთ, რომ ეს პროდუქტი თქვენი ინტელექტუალური საკუთრებაა. ეს თქვენ მიერ შექმნილი საგნობრივი კურიკულუმია, რომელშიც ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნების ერთ-ერთი, თქვენ მიერ აპრობირებული გზაა ნაჩვენები.

მოსწავლის ერთი დღე

საგან „მე და საზოგადოებისა“ და მისი სასწავლო თემების ზემოაღწერილ რეჟიმში სწავლა-სწავლების მიმართ შესაძლოა სკეპტიკური შეკითხვები დაისვას. კერძოდ, ეყოფა თუ არა დრო, ენერგია, მოტივაცია პედაგოგს საიმისოდ, რათა წლის დასაწყისში:

- გაიაზროს/შეარჩიოს წლის განმავლობაში სასწავლო თემათა თანმიმდევრობა;
- თითოეულ თემასთან დაკავშირებით გამოყოს ცნებები და თემის შედეგებთან დამაკავშირებელი შეკითხვები, რომლებიც მას სასწავლო პროცესის გრძელვადიან მიზნებზე ორიენტირებულად წარმართვაში შეუწყობს ხელს;
- გამოყოს შეფასების ინდიკატორები და შექმნას კომპლექსურ დავალებათა იდეების ისეთი ბანკი, რომ მათი შეფასება წინასწარ განსაზღვრული ინდიკატორებით შეიძლებოდეს;
- ფასილიტაცია გაუწიოს პროცესს, რომელიც თითოეული მოსწავლის მხრიდან ამ კომპლექსური დავალებების შერჩევას, დამუშავებასა და პრეზენტაციას გულისხმობს (იმის გათვალისწინებით, რომ ზოგიერთ კლასში მოსწავლეთა რაოდენობა 35-ს აღწევს);
- ყველა სასწავლო თემის ფარგლებში განსაზღვროს მკვიდრი წარმოდგენები;
- საკვანძო შეკითხვების მიხედვით დაგეგმოს ინტერაქტიური საკლასო აქტივობები;
- პარალელურად კი თავისი ინდივიდუალური საგნობრივი კურიკულუმის განვითარებაზე იზრუნოს (ინდივიდუალური საგნობრივი კურიკულუმის შექმნისა და განვითარების საკითხს ქვემოთ განვიხილავთ).

ვფიქრობთ, ამ მოთხოვნების შესრულება საქართველოს სკოლების პედაგოგთა უმრავლესობას ხელეწიფება. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ საკლასო ოთახის დონეზე

ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვა (მასთან ერთად კი განათლების მრავალწლიანი რეფორმის წარმატებით დასრულება) მხოლოდ დროის საკითხია.

აქვე ჩნდება მთავარი შეკითხვა:

- რა ასახვას ჰპოვებს მოსწავლეზე ის გარემოება, რომ ჩვენ ჩვენი პედაგოგიური პრაქტიკის საფუძვლად კურიკულუმის ტიპის პროგრამას ვაქცევთ?
- გადააქცევს თუ არა ჩვენი კურიკულუმი მოსწავლეს სასწავლო პროცესის აქტიურ მონაწილედ? (რაც ესოდენ აუცილებელია „მოსწავლე სუბიექტის“ საგანმანათლებლო პარადიგმის დანერგვისთვის)

ამ მხრივ წინმსწრებად, რა თქმა უნდა, ძნელია რაიმე ითქვას. თუმცა, შეგვიძლია ხაზგასმით აღვნიშნოთ, რომ ზემოჩამოთვლილი რჩევების გაზიარების შემთხვევაში, სწავლა-სწავლების პროცესში დამკვიდრდება მთელი რიგი კომპონენტები, რომლებიც მოსწავლეს საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზების საშუალებას მისცემს. აქტიურად კი მოსწავლეები სასწავლო პროცესში მაშინ ერთვებიან, როდესაც საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზების საშუალება ეძლევათ.

იმის წარმოსაჩენად, თუ რა ტიპის ცვლილებებს ვესწრაფვით საგანმანათლებლო გამოცდილების შემქნელი სასკოლო კურიკულუმის დანერგვით, ვფიქრობთ, კარგი საშუალებაა აღვწეროთ მოსწავლის ერთი ტიპური დღე საქართველოს სკოლაში. შემდეგ კი მოსწავლის ერთი სასწავლო დღის ჩვენთვის სასურველი სურათი ჩამოვაყალიბოთ.

ეს აღწერილობა არც რომელიმე კონკრეტული მოსწავლის მონათხრობს ეყრდნობა და არც რომელიმე კონკრეტულ სკოლას ეხება, თუმცა, ვფიქრობთ, აქ ადვილად ამოვიცნობთ რეალობას, რომელსაც სამუშაო პროცესში ვაწყდებით.

<p>მოსწავლის ერთი დღე: <u>დღეს არსებული სურათი</u></p>	<p>მოსწავლის ერთი დღე: <u>სასურველი სურათი</u></p>
<p><i>მოსწავლე, სახელად გიორგი, სკოლაში დილის ცხრა საათზე მოდის. ეძინება, რადგან წინა დღეს გვიან დაიძინა. გაკვეთილებს სიამოვნებით გააცდენდა მშობლების შიში/რიდი რომ არ</i></p>	<p><i>მოსწავლე, სახელად გიორგი, სკოლაში დილის ცხრა საათზე მოდის. იგი მეექვსე კლასშია. სკოლაში მისვლამდე კიდევ ერთხელ ამოწმებს წინა დღეებში შესრულებულ დავალებებს. საკუთარი</i></p>

<p>ჰქონდეს. იგი მეექვსე კლასშია. სკოლაში კარგ მოსწავლედ მიიჩნევა.</p> <p>სკოლის ეზოსა და დერეფანში გიორგი სხვა მოსწავლეებს ხვდება, რომლებიც დაუფარავად გამოხატავენ უკმაყოფილებას მოსალოდნელი უინტერესო დღის გამო. გიორგიც სიამოვნებით ერთვება განხილვებში, რადგან სკოლის მოსაბეზრებლობის შესახებ წუწუნის სკოლაში კარგ ტონად ითვლება.</p> <p>დღეს მას ექვსი გაკვეთილი აქვს, რომელთა შორის 5-10 წუთიანი შესვენებებია გათვალისწინებული. გიორგის იგივე დავალებები აქვს მოცემული, რაც სხვა მოსწავლეებს. დავალებების არსი მისთვის იმდენად ბუნდოვანია, რომ მათთან დაკავშირებით რაიმე კონკრეტული შეკითხვის დასმაც კი უჭირს. არც ამ დავალებების საჭიროება და მნიშვნელობა ესმის. არცერთი მათგანი გიორგის ინტერესებს არ შეესაბამება. წინა დღეებში არავის უზრუნია, მისთვის რაიმე ინდივიდუალურად აეხსნა. მასწავლებლის ზოგადი</p>	<p>სურვილით უზიარებს მშობლებს შთაბეჭდილებებს, რომლებიც ამ დავალებებზე მუშაობის პროცესში შეიძინა. სკოლისკენ მიეჩქარება, რადგან ძალიან აინტერესებს როგორ შეფასებას მისცემენ მის ნაშრომებს მასწავლებლები და თანაკლასელები. კლუბის ფარგლებში დაგეგმილ ღონისძიებებში მონაწილეობამდეც ერთი სული აქვს.</p> <p>სკოლის ეზოსა და დერეფანში გიორგი სხვა მოსწავლეებს ხვდება, რომლებიც იმ პრობლემებზე მსჯელობენ, რომლებიც ცალკეული საკითხების სწავლის პროცესში შეექმნათ. გიორგიც სიამოვნებით ერთვება განხილვებში, რადგან სხვების სასწავლო გამოცდილება ძალიან აინტერესებს.</p> <p>იწყება გაკვეთილები. ცხრილის მიხედვით გიორგის ხუთი გაკვეთილი აქვს. გაკვეთილებს შორის 15-20 წუთიანი შესვენებებია გათვალისწინებული. განსაკუთრებით მას პირველი ორი გაკვეთილი აინტერესებს, რომლებისთვისაც შემოქმედებითი კომპლექსური დავალებები აქვს მომზადებული. პირველ შემთხვევაში იგი ინდივიდუალურად მუშაობდა, მეორე შემთხვევაში კი - ჯგუფთან ერთად.</p>
---	---

მსჯელობიდან ბევრი ვერაფერი გაიგო. მშობლებს კი მასთან ერთად მუშაობისთვის დრო არ ჰქონდათ.

დავალებების მოცულობა დიდია. მათ შესრულებას გიორგი იმ შემთხვევაშიც ვერ შეძლებდა, მეცადინეობისთვის დიდი დრო რომ დაეთმო. ამიტომ წინა დღეს პრაქტიკულად არ უმეცადინია. დღეს კი იმედი აქვს, კლასელების დახმარებით გავა ფონს. საამისოდ საკმაოდ დახვეწილი, უკვე არაერთგზის ნაცადი სტრატეგია აქვს.

ზარი ირეკება, გაკვეთილები იწყება. პირველ გაკვეთილზე მასწავლებელი შემოდის, რომლის გაკვეთილზეც, როგორც წესი, ხმაურია. ბავშვები ერთმანეთზე მიჯრით მიწყობილ არაკომფორტულ მერხებთან სხდებიან. გაკვეთილის ნახევარს მასწავლებელი მოსწავლეთა დაწყნარებას ანდომებს. ნიშნებს არ წერს, რადგან არავინ არაფერი იცის. მასწავლებლები და მოსწავლეები იმაზეც არ არიან შეთანხმებულნი, თუ რა ჰქონდათ დავალებად.

გიორგი შექმნილი მდგომარეობით სარგებლობს. თანაკლასელებისგან სხვა საგნებისთვის განსაზღვრულ წერით დავალებებს იწერს. მასწავლებელიც კმაყოფილია, რადგან იგი გაკვეთილზე ჩუმად ზის და საერთო ხმაურში არ მონაწილეობს.

მეორე და მესამე გაკვეთილებზე

გაკვეთილზე გიორგი და მისი ჯგუფის წევრები მასწავლებელსა და თანაკლასელებს შეახსენებენ მათი ჯგუფისთვის ინდივიდუალური დავალების არსს. წარმოუდგენენ პროექტის მიზნებს და მათი რეალიზებისთვის შერჩეულ გზებს.

მესამე გაკვეთილს გიორგი არ ესწრება. ამ დროს იგი სკოლის ბიბლიოთეკაში ატარებს, სადაც ერთ-ერთ პედაგოგს ხვდება; უსვამს შეკითხვებს, რომლებიც საგნის ფარგლებში შეძენილი ცოდნების გამთლიანებაში ეხმარება.

მეოთხე და მეხუთე გაკვეთილები გიორგისთვის საინტერესოა. ამ საგნებში მას, კონკრეტულ თემასთან მიმართებით, შერჩეული აქვს კომპლექსური დავალებები, რომლებიც თვის ბოლოსთვის უნდა წარმოადგინოს. მან იცის, რომ გაკვეთილებზე მასწავლებლებისა და მოსწავლეებისგან კონკრეტულ რჩევებს მიიღებს ამ კომპლექსური დავალებების შესასრულებლად.

გიორგი გადაწერილ დავალებებს თავისად ასაღებს. მასწავლებელი ვერ იგებს მის ეშმაკობას, რადგან დავალებებს ძალიან ზედაპირულად ამოწმებს. დავალების ჩაბარების შემდეგ იგი საინტერესო დიალოგში ერთვება ორ თანაკლასელთან, რომელსაც პერიოდულად მასწავლებელი შენიშვნებით აწყვეტინებს.

მეოთხე და მეხუთე გაკვეთილს გიორგი ყველაზე მეტად ელის. მას ზედმიწევნით აქვს დასწავლილი პარაგრაფი, რომელიც მასწავლებელს უნდა მოუყვეს. გაკვეთილზე იგი ყველას გასაგონად ყვება გაკვეთილს, რომელიც ძალიან ზედაპირულად აქვს გააზრებული. ვერ ხედავს მის კავშირებს ცხოვრებისეულ სიტუაციებთან და მანამდე გავლილ მასალასთან. მასწავლებელი ჩამჭრელ კითხვებს არ უსვამს და 10-იანს უწერს.

მეექვსე გაკვეთილი გიორგის ნაკლებად ადარდებს, რადგან იგი, მისი აზრით, „მეორეხარისხოვანი საგნისთვისაა“ განკუთვნილი.

დიდ დასვენებაზე იგი ბუფეტში შედის და არაჯანსაღ პროდუქტს მიირთმევს.

გაკვეთილების დასრულების შემდეგ გიორგი დაუყოვნებლივ მიდის

გაკვეთილების დასრულების შემდეგ გიორგი ბუფეტში შედის და ჯანსაღ პროდუქტს მიირთმევს.

შემდეგ კი სალამოს 5-6 საათამდე დროს სკოლის კლუბებში ატარებს. იგი ორ კლუბშია გაწევრიანებული. სამოქალაქო განათლების კლუბში იგი მეგობრებთან ერთად აანალიზებს, სოციოლოგიური გამოკითხვის შედეგებს; მაგიდის ჩოგბურთის სპორტულ კლუბში მონაწილეობს წინასწარ დაგეგმილ ტურნირში. ამასთანავე, იგი ესწრება ისტორიული ფილმის განხილვას, რომელიც ისტორიკოსთა კლუბმა მოაწყო, მიუხედავად იმისა, რომ ამ კლუბის წევრი არ არის.

სასწავლო დღის განმავლობაში იგი სკოლის დირექციასთან და მოსწავლეთა თვითმართველობის წევრებთან სასაუბროდაც ნახულობს დროს სასკოლო თემის პრობლემების განსახილველად.

გიორგიმ ზუსტად იცის, რა ინდივიდუალური (ან ჯგუფური) დავალებები აქვს მას შემდეგი კვირისთვის და ამიტომ დღის განმავლობაში ინტენსიურად აგროვებს მასალას მათ შესასრულებლად.

გიორგი სალამოს სახლში პოზიტიური ემოციებით ბრუნდება. იგი დღევანდელი დღით კმაყოფილია, რადგან მოსწავლეებთან და პედაგოგებთან კარგად ითანამშრომლა; საკუთარი

<p>სკოლიდან. სახლში მას კერძო მასწავლებელი ელოდება. გაკვეთილების დასრულებისთანავე მისი ენთუზიაზმი მატულობს, რადგან იცის, რომ კერძო მასწავლებლის გასტუმრების შემდეგ მას საშუალება ექნება, დღის დანარჩენი ნაწილი ისეთ აქტივობებს დაუთმოს, რომლებიც აინტერესებს და რომლის ფარგლებშიც თავს რეალიზებულად იგრძნობს.</p>	<p>შესაძლებლობებიც კარგად წარმოაჩინა; ზუსტად იცის, თუ რა და როგორ უნდა გააკეთოს მეორე დღისთვის სახლში; დარწმუნებულია, რომ ეს მას მხოლოდ მცირე დროს წაართმევს და ბევრი თავისუფალი დრო დარჩება.</p>
---	---

გამოყენებული ლიტერატურა:

- Altet, M. (2013). *Les pédagogies de l'apprentissage*, France : Puf;
- Barth, B., (2013). *Élève chercheur, enseignant médiateur, donner du sens aux savoirs*, France : Editions Retz;
- Brunner, J. (1996). *L'éducation dans la culture*, (I. Bonin, trad.), France : Editions Retz;
- De Vecchi, G. (2002). *Aider les élèves à apprendre*, Hachette, nouvelle édition;
- Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform, Center for strategic education;
- Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Editions Didier;
- Germain, C. (1998) *Les stratégies d'apprentissage*, CLE International;
- Golder, C., Gaonac'h D. (2004). *Lire et comprendre, psychologie de la lecture*, Paris : Hachette Education;
- Marzano, R. J. and all, *Designing a Thinking Curriculum, A framework for Curriculum and instruction* (1988); <https://www.alibris.com/Dimensions-of-Thinking-A-Framework-for-Curriculum-and-Instruction-Robert-J-Marzano/book/1722628>;
- Mourished M., Chijioke Ch., Barber M (Mckinsey Company), (2010) *How the world's most improved school systems keep getting better*, London: Media&Design;
- McConnell C., (2011) *The Essential Questions*, Published by Scholastic Inc. Printed in the U.S.A. 2011;
- O'Neill G, *Overview of curriculum models*, 2010;
- Ornstein, A., & Hunkins, F. (2009) *Curriculum Design*. In *Curriculum: Foundations, Principles and Issues (5th Ed.)*, pp. 181-206. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon;
- Perrenoud, Ph., (1993), *Curriculum: le formel, le réel, le cache*, Université de Genève; http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1993/1993_21.html;
- Piaget, J. (2008). *Psychologie et pédagogie*, (2^e éd.) Paris: Denoel/Gonthier;
- Ross, A. (2000). *Curriculum, Construction and Critique*, London New York: Falmer Press;
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique*, L'apport de la psychologie cognitive. Montréal: les éditions logiques;
- Tyler, R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press;
- Vygotski, L.(2002). *Pensée et Langage (F. Sève, trad. 3^eéd.)*. Paris: La Dispute;
- გოგებაშვილი, 1989, რჩეული თხზულებანი, ტომი I, თბილისი;
- ვახანია, ზ., 2007, ძირითად მიმართებათა იერარქია და ცნება „მიზნობრიობა“, საქართველოს ფსიქოლოგიის მაცნე, N1;

- პროექტი „ილია ჭავჭავაძე“, 2008, განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განმტკიცების პროექტი „ილია ჭავჭავაძის“ შეფასება;
- უზნაძე, დ. (2005). *ბავშვის ფსიქოლოგია, სასკოლო ასაკის ფსიქოლოგია*, თბილისი;
- უზნაძე, დ. (2006). *ზოგადი ფსიქოლოგია*. თბილისი: საქართველოს მაცნე;
- პერკინსი, დ. (2007). *გონივრული სკოლა*. თბილისი: ილია ჭავჭავაძის უნივერსიტეტი;
- ჭავჭავაძე, ი., (1928). *ცხოვრება და კანონი*, ტომი VIII, ტფილისი.