ადრეული განათლება

ისტორია, ფილოსოფია და გამოცდილება

მეორე გამოცემა

ქესი ნათბრაუნი
პიტერ ქლოფი

SECOND EDITION

EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ადრეული განათლება

მეორე გამოცემა

SECOND EDITION

EARLY CHILDHOOD EDUCATION

History, Philosophy and Experience

CATHY NUTBROWN
and PETER CLOUGH

SAGE
Publishing

Education at SAGE

SAGE is a leading international publisher of journals, books, and electronic media for academic, educational,and professional markets.

Our education publishing includes:

- accessible and comprehensive texts for aspiring education professionals and practitioners looking to further their careers through continuing professional development
- inspirational advice and guidance for the classroom
- authoritative state of the art reference from the leading authors in the field

Find out more at: **www.sagepub.co.uk/education**

SAGE განათლება

SAGE წარმოადგენს ჟურნალების, წიგნების, ელექტრონული მედიის წამყვან საერთაშორისო გამომცემლობას აკადემიურ, საგანმანათლებლო და პროფესიონალურ ბაზარზე.

ჩვენი საგანმანათლებლო გამომცემლობა მოიცავს:

- ხელმისაწვდომ და სიღრმისეულ მასალას განათლების დარგში დამწყებთათვის და პრაქტიკოსებისთვის, რომლებსაც სურთ კარიერული ზრდა საკუთარი პროფესიონალური განვითარებისათვის;
- სასარგებლო რეკომენდაციებსა და რჩევებს საკლასო სწავლებისათვის;
- თანამედროვე ავტორიტეტულ ცნობარს ამ დარგში მოღვაწე წამყვანი ავტორებისგან.

დამატებითი ინფორმაცია იხილე: www.sagepub.co.uk/education

ადრეული განათლება

ისტორია, ფილოსოფია და გამოცდილება

მეორე გამოცემა

ქესი ნათბრაუნი
პიტერ ქლოფი

ქართულ ენაზე თარგმნა
მაია ბოლქვაძემ, ფილოლოგიის დოქტორი

რედაქტორი
ნინო ჯიჯავაძე
ადრეული განათლების დოქტორი

მთავარი რედაქტორები:
ლელა თავდგირიძე, განათლების დოქტორი
ნატო შეროზია, განათლების დოქტორი

კორექტორი
ია ხასაია
განათლების დოქტორი

გამომცემლობა
სამშობლო
თბილისი, რობაქიძის 7; მობ.: 551 95 31 90

SAGE Publishing

SAGE Publications Ltd
1 Oliver's Yard
55 City Road
London EC1Y 1SP

SAGE Publications Inc.
2455 Teller Road
Thousand Oaks, California 91320

SAGE Publications India Pvt Ltd
B 1/I 1 Mohan Cooperative Industrial Area
Mathura Road
New Delhi 110 044

SAGE Publications Asia-Pacific Pte Ltd
3 Church Street
#10-04 Samsung Hub
Singapore 049483

Editor: Marianne Lagrange
Assistant Editor: Rachael Plant
Project Manager: Jeanette Graham
Production Editor: Thea Watson
Copyeditor: Rosemary Campbell
Proofreader: Isabel Kirkwood
Marketing Manager: Catherine Slinn
Cover design: Naomi Robinson
Typeset by: C&M Digitals (P) Ltd, Chennai, India
Printed in Great Britain by Henry Ling Limited at
The Dorset Press, Dorchester, DT1 1HD

© Cathy Nutbrown and Peter Clough, 2014
First published in 2008
Reprinted in 2009, 2010 (twice) and 2012
This edition © Cathy Nutbrown and Peter Clough, 2014
Apart from any fair dealing for the purposes of research or private study, or criticism or review, as permitted under the Copyright, Designs and Patents Act, 1988, this publication may be reproduced, stored or transmitted in any form, or by any means, only with the prior permission in writing of the publishers, or in the case of reprographic reproduction, in accordance with the terms of licences issued by the Copyright Licensing Agency. Enquiries concerning reproduction outside those terms should be sent to the publishers.

Library of Congress Control Number: 2013943691
British Library Cataloguing in Publication data

A catalogue record for this book is available from the British Library

ISBN 978-1-4462-6786-8
ISBN 978-1-4462-6787-5 (pbk)

ნაშრომის ქართულ ენაზე თარგმნის და ქართულენოვანი გამოცემის საავტორო უფლება:
© ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის უფლება ქართულენოვან გამომცემლობაზე განისაზღვრება სახელმწიფო შესყიდვების შესახებ ხელშეკრულებით №124 (თარგმანის ხელშეკრულება), რომელიც გაფორმდა ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და SAGE Publications, Ltd. შორის 14.12.2020 წ

წიგნის თარგმნა განხორციელდა აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს „უმაღლესი განათლების ხელშეწყობის“ პროგრამის ფარგლებში.

დამკაბადონებელი დალი ჯვარშეიშვილი

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2021

ქართულენოვანი გამოცემა გამოიცა 2021 წელს გამომცემლობა სამშობლოს მიერ.
მისამართი: ქ. თბილისი, რობაქიძის 7; https://www.facebook.com/ltd.samshoblo
ltd.samshoblo@gmail.com ტელეფონი 551 95 90 31
ISBN 978-9941-9784-4-9

გამომცემლობა
სამშობლო
თბილისი, რობაქიძის 7; ტელ.: 551 95 31 90

ახალბედა ინოვატორებისთვის...

შინაარსი

ქართულენოვანი გამოცემის წინასიტყვაობა 13
რედაქტორებისაგან 15
ავტორების შესახებ 20
სამადლობელი 22
შესავალი 23

თავი 1 ადრეული განათლების მოკლე ისტორია 29
ისტორიული მემკვიდრეობა 29
ადრეული განათლება დიდ ბრიტანეთში: მოკლე ისტორია 31
ძირითადი საფუძვლები: ზოგიერთი ფუძემდებელი, რომელთა ნაშრომებმაც გავლენა მოახდინეს ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის განათლების მიწოდების გააზრებასა და განვითარებაზე 39
21-ე საუკუნეში: პოლიტიკის ცვლილების ოცდახუთწლიანი პერიოდი უახლესი ისტორიის გაგება: 1988 – 2013 წწ 50
მომავლისკენ წარსულის გამოცდილებით 53

თავი 2 ინოვატორები: მათი ცხოვრება და მოღვაწეობა 54
სოკრატე 55
იან ამოს კომენსკი (კომენიუსი) 57
ჟან-ჟაკ რუსო 59
იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცი 62
რობერტ ოუენი 66
ფრიდრიხ ფრობელი 68
ჩარლზ დიკენსი 70
შარლოტა მეისონი 72
რუდოლფ შტაინერი 75
ზიგმუნდ ფროიდი 79
რეიჩელ მაკმილანი 82
ჯონ დიუი 84
მარგარეტ მაკმილანი 89
მარია მონტესორი 92
ალექსანდრ საზერლენდ ნილი (ა.ს. ნილი) 96
სიუზან საზერლენდ აიზეკსი 98
ლუი ქრისტიან შილერი 100

ლევ სემიონოვიჩ ვიგოტსკი 102
დონალდ ვუდს ვინიკოტი..... 104
ჟან პიაჟე 107
ერიკ ერიქსონი 110
კარლ როჯერსი 113
რობინ ტანერი 117
ბერას ფრედერიკ სკინერი 118
სერ ალექსანდერ ბრედშოუ ქლეგი (ალეკ ქლეგი) 120
ლორის მალაგუცი 122
კრის ეიტი 124

თავი 3 საუბრები ადრეული განათლების შესახებ: ცხრა დიალოგი 128
დიალოგი 1 ვის სჭირდება ისტორია?
პეტერ ქლოფი და ქესი ნათბრაუნი..... 130
დიალოგი 2 რატომ ადრეული განათლება?
რობერტ ოუენი და ქესი ნათბრაუნი 140
დიალოგი 3 რა აძლევთ სწავლის მოტივაციას ადრეული ასაკის ბავშვებს?
სიუზან საზერლენდ აიზეკსი და პიტერ ქლოფი 146
დიალოგი 4 როგორ სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები?
იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცი, ჟან პიაჟე და ფრიდრიხ ფრობელი..... 162
დიალოგი 5 შემოქმედებითობის მიდგომა
ალეკ ქლეგი და პიტერ ქლოფი..... 173
დიალოგი 6 „განათლებისა" და „ზრუნვის" გახსენება... თანამედროვე მიდგომების გამოწვევა ისტორიის მეშვეობით
სიუზან აიზეკსი, მარია მონტესორი და მარგარეტ მაკმილანი..... 178
დიალოგი 7 წიგნიერება ადრეულ ასაკში: მოთმინების პედაგოგიკა?
რუდოლფ შტაინერი და ქესი ნათბრაუნი 182
დიალოგი 8 ბავშვთა უფლებები და ადრეული განათლება
შარლოტა მეისონი და ქესი ნათბრაუნი..... 193
დიალოგი 9 ღვთისა და ეკლესიიდან - მოწიწება და აღტაცებამდე: სულიერება და შემოქმედებითობა ადრეულ განათლებაში
ქესი ნათბრაუნი და პიტერ ქლოფი 201

თავი 4 წარსულისა და აწმყოს კავშირი 215
1. ბავშვთა უფლებები 216
2. ხელოვნება და შემოქმედებითობა 225
3. წიგნიერება 235
4. თამაში, სწავლა და პედაგოგიკა 243
5. ადრეული ინტერვენცია 250
6. შინ სწავლა და მშობელთა ჩართულობა ადრეულ განათლებაში 261
7. ინკლუზია 269
8. პროფესიული განვითარება და ტრენინგები 280

ბიბლიოგრაფია 289
ავტორთა საძიებელი 313
საძიებელი 316
ინოვატორთა საძიებელი 320

ქართულენოვანი გამოცემის წინასიტყვაობა

ადრეული ბავშვობა ადამიანის განვითარების განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანი პერიოდია, რადგან ამ ასაკში ყალიბდება განვითარების, სწავლის, ჯანმრთელობის ის ფუნდამენტი, რომელიც გავლენას ახდენს ადამიანის შესაძლებლობებზე მთელი სიცოცხლის მანძილზე. ადრეულ ასაკში ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება ძალიან მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ბავშვის განვითარების პოტენციალის რეალიზებაში. ხარისხიანი სკოლამდელი განათლების განმსაზღვრელი ერთ-ერთი მთავარი ფაქტორი კი კომპეტენტური პედაგოგია, რომელიც ფლობს და პრაქტიკაში იყენებს მრავალმხრივ პროფესიულ ცოდნასა და უნარებს, უწყვეტად იკვლევს საკუთარ პრაქტიკას და ვითარდება როგორც პროფესიონალი. ქესი ნათბრაუნის და პიტერ ქლოფის სახელმძღვანელო „ადრეული განათლება, ისტორია, ფილოსოფია და გამოცდილება“ მნიშვნელოვანი რესურსი იქნება სტუდენტებისთვის, ასევე უკვე მომუშავე აღმზრდელებისთვის და პედაგოგებისთვის, რადგან საშუალებას მისცემს გაეცნონ ადრეული განათლების დასავლური ფილოსოფიის ისტორიულ საფუძვლებსა და მრავალფეროვან თეორიებს, გააანალიზონ და შეადარონ ადრეული განათლების სხვადასხვა ხედვა და გამოცდილება და ამ კონტექსტში გაიაზრონ და გაუმჯობესონ საკუთარი პროფესიული პრაქტიკა.

წინამდებარე პუბლიკაცია სახელმძღვანელოს მეორე რედაქტირებული გამოცემის ქართული თარგმანია. სახელმძღვანელოში განხილულია ადრეული განათლების მოკლე ისტორია დიდ ბრიტანეთში, წარმოდგენილია ბიოგრაფიული ცნობები და მნიშვნელოვანი მიღწევები იმ ოცდაშვიდი ადამიანისა, რომლებმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს ევროპაში ადრეული

განათლების ფილოსოფიისა და პრაქტიკის განვითარებაში. სახელმძღვანელო მკითხველისთვის საინტერესო ფორმით წარმოადგენს სხვადასხვა მნიშვნელოვან საკითხზე ცხრა წარმოსახვით დიალოგს წიგნის ავტორებსა და სხვადასხვა თეორეტიკოსს შორის და განიხილავს ადრეული განათლების საბაზისო საკითხებს სხვადასხვა თეორიებისა და თანამედროვე პრაქტიკის ჭრილში.

მოცემული პუბლიკაცია მნიშვნელოვანი მხარდაჭერაა უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო პროგრამებში ქართულ ენაზე ხელმისაწვდომი სასწავლო ლიტერატურის გამდიდრების მხრივ.

ანა ჯანელიძე,

UNICEF საქართველოს ოფისის ადრეული
განათლების სპეციალისტი

ბათუმი, 2021

რედაქტორებისაგან

წარმოდგენილი ნაშრომი შეფილდის უნივერსიტეტის განათლების სკოლის ფაკულტეტის დეკანის ქესი ნათბრაუნის და შეფილდის უნივერსიტეტის საპატიო პროფესორის პიტერ ქლოფის ცნობილი სახელმძღვანელოს „ადრეული განათლება, ისტორია, ფილოსოფია და გამოცდილება“ მეორე რედაქტირებული გამოცემის ქართული თარგმანია. წიგნის თარგმნის იდეა გაჩნდა მას შემდეგ, რაც აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს „უმაღლესი განათლების ხელშეწყობის“ პროგრამის ფარგლებში გამოცხადდა უცხოენოვანი სამეცნიერო/სახელმძღვანელო ლიტერატურის თარგმნის საგრანტო კონკურსი. სწორედ ამ პროგრამამ მოგვცა სკოლამდელი განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის შესაბამისი რესურსისათვის სახელმძღვანელოს ქართულ ენაზე თარგმნისა და არსებული ქართულენოვანი ლიტერატურის განახლების საშუალება.

რატომ შევარჩიეთ ადრეული განათლების სახელმძღვანელო? მოცემული წიგნი წარმოადგენს შესავალს ადრეული/სკოლამდელი ასაკის ბავშვების განათლების ისტორიაში, რომელშიც ხაზგასმით აღნიშნულია ადრეული ბავშვობის ისტორიისა და ფილოსოფიის როლი თანამედროვე ცხოვრებაში. წიგნი დაფუძნებულია ადრეული განათლების თანამედროვე პოლიტიკაზე და შინაარსი მოიცავს ამ სფეროში მოღვაწე უმნიშვნელოვანეს ფიგურებთან წარმოსახვითი საუბრების/დიალოგების სერიას, რომლებიც წარმოაჩენენ ადრეული ბავშვობის სხვადასხვა ფილოსოფიურ პოზიციებს. რადგან უკანასკნელ პერიოდში საქართველოს უნივერსიტეტებში არ ხორციელდებოდა ადრეული განათლების საბაკალავრო საგანმანათლებლო პროგრამები, ამიტომ ქართულ ენაზე მწირია როგორც მატერიალური, ასევე ელექტრონული რესურსი, სახელმძღვანელოები სკოლამდელ განათლებაში. წიგნები უსასყიდლოდ გადაეცემა განათლების პროგრამების განმახორციელებელი უნივერსიტეტებისა და პროფესიული კოლეჯების, სკოლამდელი აღზრდის დაწე-

სებულებების ბიბლიოთეკებს, სკოლამდელი განათლების სფეროში მოღვაწე პროფესიულ ორგანიზაციებს. სახელმძღვანელოს ქართული თარგმანის ელექტრონული ვერსია განთავსდება ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ელექტრონულ ბიბლიოთეკაში და უფასო იქნება საჯარო ხელმისაწვდომობისათვის.

ქესი ნათბრაუნის, პიტერ ქლოფის უცხოენოვანი სახელმძღვანელო „ადრეული განათლება: ისტორია, ფილოსოფია, გამოცდილება“ (2014 წ., მე-2 გამოცემა) შესანიშნავი რესურსია ადრეული ასაკის ბავშვთა სწავლებისა და კვლევის მიმართულებით ამ სფეროში მოღვაწე მასწავლებლებისთვის, პრაქტიკოსებისთვის და დიდ დახმარებას გაუწევს სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო, სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამების სტუდენტებს, პროგრამის განმახორციელებლებს, აკადემიურ პირებს, პროფესორ-მასწავლებლებს, სკოლამდელი დაწესებულებების მოქმედ და მომავალ აღმზრდელებს, ადრეული და სკოლამდელი განათლების საკითხებით დაინტერესებულ პირებს.

წიგნი მკითხველს საშუალებას აძლევს გაეცნოს ადრეული განათლების ძირეულ თემებს ფილოსოფიის, ისტორიული საფუძვლებისა და ძირითადი თეორიების გაზიარების გზით, გამოიყენონ თეორიები რეალურ სამყაროში. ავტორები, სხვადასხვა ხერხებით წარმოაჩენენ ბავშვისა და ბავშვობის თემატიკას, ადრეული განათლების ისტორიულ ტენდენციებს, ადრეულ ასაკში სწავლა-სწავლების ღირებულებით საკითხებს. მნიშვნელოვანია, რომ ეს სახელმძღვანელო ხელმისაწვდომი იქნება ქართული უნივერსიტეტებისთვის, როგორც ღირებული სასწავლო რესურსი ადრეული განათლების მიმართულების ყველა საფეხურზე.

წიგნი მკითხველს საშუალებას აძლევს ეზიაროს ადრეული განათლების დასავლურ ღირებულებებს, ისტორიულ საფუძვლებს. სახელმძღვანელოს პირველ ნაწილში, ავტორებმა გადმოსცეს ადრეული განათლების მოკლე ისტორია დიდ ბრიტანეთში და ამ გზით განსაზღვრეს იმ დროის საკვანძო იდეები. აქვე წარმოადგინეს ის მნიშვნელოვანი ფიგურები, რომლებმაც

ძირეული გავლენა იქონიეს ადრეული განათლებაზე როგორც ისტორიულ, ასევე ღირებულებით ჭრილში.

სახელმძღვანელოს მეორე ნაწილში მოცემულია ოცდაშვიდი ბიოგრაფია, მნიშვნელოვანი მიღწევები და ადრეული განათლების ძირეული საკითხების ხედვა იმ განმანათლებლებისა - ფილოსოფოსების, პედაგოგების თუ მკვლევარებისა - რომელთაც მნიშვნელოვანი გავლენა იქონიეს ადრეული განათლების განვითარებაზე. ეს არ არის მშრალი ბიოგრაფიული ცნობების აღწერა, ავტორები განმანათლებლების მიღწევების ხაზგასმითა და მათი ციტატების გაზიარებით, წარმოადგენენ მათ იდეებს ბავშვობაზე, ადრეული ასაკში სწავლა-სწავლების საკითხებზე, ადრეულ განათლებაზე.

მესამე ნაწილში წარმოდგენილია წიგნის ავტორთა და ადრეული განათლების სფეროს მნიშვნელოვან ფიგურათა ცხრა წარმოსახვითი დიალოგი. ამ გზით ავტორები მკითხველს დააფიქრებენ ადრეული განათლების რაობაზე, მის არსზე, ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის თავისებურებებზე, სწავლების პროცესში მასწავლებლისა და ბავშვის როლზე. ეს არის მნიშვნელოვანი ტექსტი, სადაც ჩანს ადრეული განათლების ღირებულებითი საკითხები.

წიგნის ბოლო თავში წარმოდგენილია ინკლუზიური განათლების საკითხები, მშობელთა ჩართულობისა და პრაქტიკოსთა პროფესიულ განვითარების თემები. ამრიგად, წიგნის სტრუქტურა ტექსტს საინტერესოს და ადვილად საკითხავს ხდის, ხოლო მისი შინაარსი მნიშვნელოვნად ფარავს ადრეული განათლების სფეროს საკვანძო საკითხებს და მკითხველს საშუალებას აძლევს იფიქროს სახელმძღვანელოს ძირითად თემებზე, როგორც ისტორიულ, ასევე თანამედროვეობის ჭრილში. მნიშვნელოვანია, რომ ეს ტექსტი, აწ უკვე ქართულ ენაზე იქნება ხელმისაწვდომი ყველა დაინტერესებული პირისთვის, რადგან წიგნი ერთნაირად საინტერესო და საჭიროა როგორც სტუდენტებისთვის, ასევე ბაღებში მომუშავე პრაქტიკოსებისთვის, თუ ადრეული განათლების სპეციალისტებისთვის.

სახელმძღვანელოს ქართულენოვანი თარგმანის მომზადება საინტერესო, ხანგრძლივი, შრომატევადი და რთული საქმე აღმოჩნდა. პროცესში ჩართული იყო არა ერთი პროფესიონალი, ადრეული განათლების სპეციალისტი და მხარდამჭერი.

უპირველესად მადლობა გვინდა გადავუხადოთ აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის მინისტრს მაია ხაჯიშვილს უმაღლესი განათლების ხელშეწყობის პროგრამის მხარდაჭერისთვის, რომელმაც საშუალება მოგვცა სკოლამდელ განათლებაში არსებული თანამედროვე უახლოესი უცხოენოვანი სახელმძღვანელო ხელმისაწვდომი გაგვეხადა საქართველოს უნივერსიტეტების ადრეული განათლების პროგრამების სტუდენტებისათვის, მკლევრებისა და ამ სფეროთი დაინტერესებული პირებისათვის. ამავე სამინისტროს განათლების დეპარტამენტის უფროსს ნაზიბროლა ბერიძე გაბაიძეს, რომელმაც პროექტის დაწყების პირველი დღიდან დასრულებამდე მნიშვნელოვანი მხარდაჭერა და დახმარება აღმოგვიჩინა. მადლიერება გვინდა გამოვხატოთ სამინისტროს განათლების დეპარტამენტის მთავარი სპეციალისტის ნინო ნაკაშიძის მიმართ, რომლის უშუალო ჩართულობით მიმდინარეობდა ნაშრომის ქართულენოვანი ვერსიის მომზადება. სასურველი რესურსის/სახელმძღვანელოს შერჩევის პროცესში, გადატვირთული სამუშაო განრიგის მიუხედავად ფასდაუდებელი დახმარების, საქმიანი, მნიშვნელოვანი შენიშვნებისა და რჩევებისათვის მადლობას მოვახსენებთ UNICEF საქართველოს ოფისის ადრეული განათლების სპეციალისტს ანა ჯანელიძეს, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორს პროფესორ მერაბ ხალვაშს და ბსუ-ს კანცელარიის თანამშრომლებს.

წიგნის ქართულ ენაზე თარგმანს დიდი ინტერესით და გაგებით მოეკიდა სახელმძღვანელოს „ადრეული განათლება, ისტორია, ფილოსოფია და გამოცდილება“ (მეორე გამოცემა)/“Early Childhood Education: History, Philosophy and Experience”, 2014, 2nd edition) სათარგმნი ლიტერატურის საავტორო უფლების მფლობელი გამომცემლობა SAGE Publications და მისი წარმომადგენელი ქალბატონი ვალერია ბერნარდი /Valerie Bernard,

რომელმაც გაითვალისწინა ჩვენი სურვილი სახელმძღვანელოს თარგმანისა და ყველა ღონე იხმარა იმისთვის, რომ დროულად გაფორმებულიყო შესაბამისი დოკუმენტაცია ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და გამომცემლობა SAGE Publications-ს შორის. ჩვენ უდიდესს მადლიერებას გამოვხატავთ მის მიმართ. განსაკუთრებულ მადლობას იმსახურებს მთარგმნელი მაია ბოლქვაძე, რომელმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა სახელმძღვანელოს ქართულენოვანი ვერსიის შექმნა/რედაქტირებაში.

ვიმედოვნებთ, მკითხველი გაგებით მოეკიდება ტექსტის თარგმანისა და რედაქტირების დროს გაპარულ უზუსტობებსა და ხარვეზებს. დიდი სიამოვნებით მივიღებთ და გავითვალისწინებთ ყველა საქმიან რჩევას.

ნინო ჯიჯავაძე,
ადრეული განათლების დოქტორი

ლელა თავდგირიძე,
განათლების დოქტორი

ნატო შეროზია,
განათლების დოქტორი
ბათუმი, 2021

ავტორების შესახებ

პროფესორი ქესი ნათბრაუნი შეფილდის უნივერსიტეტის განათლების სკოლის (ფაკულტეტის) დეკანია, სადაც ის ასწავლის და იკვლევს ადრეულ განათლებას. ქესიმ თავისი კარიერა ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლებით დაიწყო. ის სხვადასხვა გარემოში მუშაობს ბავშვებთან, მშობლებთან, მასწავლებლებთან და ადრეული ასაკის ბავშვების პედაგოგებთან.

ქესი მიზანმიმართულად ცდილობს ადრეული ასაკის ბავშვებთან „პატივისცემაზე დაფუძნებული დამოკიდებულებით" მუშაობის გზები იპოვოს. ხარისხის ცნებას იგი შემდეგ კონტექსტში ხედავს - კურიკულუმისა და ადრეული ასაკის პედაგოგიკის განვითარებას „პატივისცემაზე დაფუძნებული პედაგოგიკის" ატმოსფეროში მუშაობის ამბიციით.

1998 წელს ქესიმ შეფილდის უნივერსიტეტში ადრეული განათლების სამაგისტრო, ხოლო 2008 წელს კი ადრეული განათლების სადოქტორო პროგრამები შექმნა. 2010 წელს მან დიდი წვლილი შეიტანა ადრეული განათლების Tickell Review-ს ფონდში. 2012 წლის ივნისში მან ხელისუფლებას წარუდგინა თავისი დამოუკიდებელი წლიური ანგარიში ადრეული ასაკისა და ბავშვთა ზრუნვის კვალიფიკაციებთან დაკავშირებით (ნათბრაუნის რეცენზია). 2013 წლის მაისში ქესიმ მოიგო ეკონომიკური და სოციალური კვლევების საბჭოს (ESRC) პრიზი საზოგადოებაზე განსაკუთრებული გავლენის მქონე კვლევისთვის, ხოლო 2013 წლის სექტემბერში ავტორს მნიშვნელოვანი მიღწევების გამო NW Lifetime-ის ჯილდო გადაეცა. იგი ჟურნალის (SAGE) ადრეული ბავშვობის კვლევების მთავარი რედაქტორი და ადრეული განათლების სხვადასხვა საკითხებზე ორმოცდაათამდე გამოცემის ავტორია.

პიტერ ქლოფი შეფილდის უნივერსიტეტში განათლების საპატიო პროფესორია. 1970-იან წლებში, პიტერი ლონდონში, მოგვიანებით კი არაერთ სპეციალურ სკოლაში ინგლისურსა და დრამას ასწავლიდა. მისი კვლევითი ინტერესები მოიცავს კვლევებში და კვლევით ანგარიშებში ნარატივისა და მოგონილი ამბების გამოყენებას. შეფილდის უნივერსიტეტში პიტერი ასწავლის ინკლუზიურ და ადრეულ განათლებას. არის ინკლუზიური განათლების პროფესორი ბელფასტის ქუინისა და ლივერპულის ჰოუფის უნივერსიტეტებში, ასევე, მეცნიერ თანამშრომელი ჩესტერის უნივერსიტეტში. პიტერი შეფილდის უნივერსიტეტში განათლების სკოლის საპატიო პროფესორია, სადაც იგი კითხულობს ლექციებს სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამების სტუდენტებთან. თანასწორობის, ინკლუზიის, განსხვავების, ადრეული განათლებისა და მასწავლებელთა ცხოვრების საკითხებისადმი მიძღვნილ ორმოცდაათზე მეტ გამოცემას შორის აქვს ნაშრომები: „ნარატივები და მოგონილი ამბები განათლების მიმართულებით სამეცნიერო კვლევებში" (Narratives and Fictions in Educational Research (OUP) და „სტუდენტის გზამკვლევი მეთოდოლოგიაში" (A Student's Guide to Methodology (SAGE).

სამადლობელი

გვსურს მადლიერება გამოვხატოთ იმ ხალხის მიმართ, რომლებმაც წიგნის პირველ გამოცემასთან დაკავშირებით მოგვწერეს და მადლობას ვუხდით იმ რეკომენდაციებისთვის, რომლებმაც გავლენა მოახდინეს წიგნის მეორე გამოცემაზე.

დიდ მადლობას ვუხდით იმ სტუდენტებსა და კოლეგებს, ვინც თავიანთი აზრები გაგვიზიარეს და საშუალება მოგვცეს მეორე რედაქტირებულ გამოცემაში შეგვეტანა ახალი დიალოგები, რაც მეტად სასარგებლო აღმოჩნდა.

განსაკუთრებულ მადლობას ვუხდით ჩვენი საბაკალავრო, სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამების სტუდენტებს, რომლებმაც გაგვიზიარეს მოსაზრება თუ რაოდენ მნიშვნელოვანი იყო წარსულ ინოვატორთა იდეების გაცოცხლება და რომლებმაც გამოხატეს თავიანთი დადებითი დამოკიდებულება ამ საკითხებისადმი.

მეტად მნიშვნელოვანი წვლილი მიუძღვის არქივის იმ თანამშრომლებს, რომლებთანაც კონსულტაციებს გავდიოდით, ასევე შეფილდის უნივერსიტეტის ბიბლიოთეკარებს. მადლობას ვუხდით შეფილდის ადგილობრივ ხელისუფლებას იმისათვის, რომ მათი 1987 წლის სკოლამდელი განათლების სახელმძღვანელოს ციტირების ნება დაგვრთეს. გვინდა აღვნიშნოთ Sage Publications-ის მნიშვნელოვანი წვლილი, კერძოდ მარიანე ლაგრანჯის, რომელმაც ამ, მეორე გამოცემაზე სამუშაოდ მიგვიწვია, რეიჩელ პლანტს, რომელიც ოთხი დიალოგის ჩაწერაში დაგვეხმარა და ჯანეტ გრეჰემს, რომელმაც ამ წიგნის გამოცემაზე იზრუნა.

ქესი ნათბრაუნი და პიტერ ქლოფი
შეფილდი
სექტემბერი, 2013

შესავალი

მიუხედავად იმისა, რომ ისტორია თავისთავად არ იცვლება, ის, თუ როგორ განვიხილავთ ისტორიულ მოვლენებს და მათ პოლიტიკურ კონტექსტებს, შესაძლებელია საფუძვლად დაედოს ამ მოვლენების ხელახალ ინტერპრეტაციას და გადახედვას. ეს კი ახლებურ მნიშვნელობებს და გააზრებას წარმოშობს. მას შემდეგ, რაც ეს წიგნი 2008 წელს პირველად გამოიცა, ჩვენ განვაგრძეთ ფიქრი არაერთი გამორჩეული პიროვნების გავლენებზე ადრეული განათლების ისტორიაში და ვაცნობიერებთ, რომ ვცხოვრობთ იმ მოვლენების გარემოში, რომლებიც თავად ქმნიან ადრეული განათლებისა და ზრუნვის ისტორიას.

მოცემული წიგნი, ინარჩუნებს რა წარმოსახვითი დიალოგების მთავარ ფორმას, მნიშვნელოვნად განსხვავდება მისი პირველი გამოცემისგან. ამ გამოცემაში გამოვიყენეთ იმის შესაძლებლობა, რომ გაგვეახლებინა ჩვენი შეხედულება ადრეული განათლების მემკვიდრეობაზე და განსაკუთრებით, უკანასკნელ 20 წლიან პერიოდზე. ასევე, ინოვატორთა ნაწილში ახალი დეტალების შემატების გარდა, დავამატეთ კიდევ სამი მოღვაწე, რომელთა წვლილიც ადრეულ განათლებაში აღსანიშნავია. ესენია: ალეკ ქლეგი, ლორის მალაგუცი და კრის ეიტი. თავად წარმოსახვითი დიალოგებიც შეიცვალა. ჩვენი შესავალი და დასკვნითი დიალოგები დაკორექტირდა, ასახავს დროთა ცვლილებებს და ჩვენს თანამედროვე პერსპექტივებს განსახილველ პრობლემებთან დაკავშირებით. საუბრები რობერტ ოუენის, სიუზან აიზეკსის, იოჰან პესტალოცის, ჟან პიაჟეს, ფრიდრიხ ფრობელისა და რუდოლფ შტაინერის მონაწილეობით დაკორექტირდა და განახლდა. დაემატა სამი ახალი დიალოგი: ალეკ ქლეგის ნაშრომი შემოქმედებითობის პოლიტიკასთან დაკავშირებით წარმოდგენილია მე-5 დიალოგში პიტერ ქლოფთან. სიუზან აიზეკსი, მარია მონტესორი და მარია მაკმილანი წარმოდგენილნი არიან მე-6 დიალოგში, სადაც განხილულია ბავშვზე ზრუნვის პოლიტიკის ის ასპექტები, რომლებიც დომინირებდნენ 2012-2013 წწ. დებატებზე; მე-8 დიალოგში წარმოდგენილია შარლოტა მეისონის საუბარი ქესი ნათბრაუნთან ბავშვთა უფლებებსა და ადრეულ განათლებაზე.

ეს ახალი დიალოგები იმიტომ შევარჩიეთ, რომ ისინი საშუალებას გვაძლევენ შევაფასოთ პოლიტიკის გავლენა შემოქმედებითობაზე, ბავშვთა უფლებებზე და უზრუნველყოფაზე, გარდა ამისა, ჩვენ ვგრძნობთ, რომ ეს საკითხები განსაკუთრებით აქტუალური გახდა უკანასკნელი ხუთი წლის განმავლობაში.

წიგნის ბოლო ნაწილში წარმოდგენილია რვა საკითხი, რომელიც იწყება ისტორიის განხილვით, ხოლო შემდეგ თანამედროვე პოლიტიკის აღწერით. ამ გამოცემაში ასევე დავამატეთ კიდევ ერთი თემა, შემაჯამებელი დისკუსია-საბავშვო ბაღის პედაგოგთა და ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე სხვა პროფესიონალთა პროფესიულ განვითარებასთან და გადამზადებასთან დაკავშირებით.

„რისთვისაა საჭირო ადრეული განათლება?”

ეს კითხვა ალბათ, ბევრ იმ ადამიანს აწუხებდა, რომლებიც ამ წიგნშია წარმოდგენილი. ამავდროულად, მათ, სავარაუდოდ, ღრმა რწმენა ამოძრავებდათ იმისა, რომ განათლებას ცვლილებების მოტანა შეუძლია.

მაშ, რისთვისაა საჭირო ადრეული განათლება? ჩვენთვის, სწავლის ვიგოტსკისეული თეორიის სულისკვეთებით, სწავლა - ურთიერთობებია, ადრეულ ასაკში კი ურთიერთობა უმნიშვნელოვანესია. სწორედ ამიტომ, როგორც მაისონი აღნიშნავდა, მშობლის როლი ბავშვის განვითარებასა და სწავლაში სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა. პატარა ბავშვები საკუთარ თავში და მათ გარშემო არსებულ სამყაროში ცდილობენ აღმოაჩინონ ახალი ურთიერთობები.

ამ წიგნში წარმოვადგინეთ ადრეული შრომები და შევისწავლეთ თანამედროვე მიდგომები, პრაქტიკული გამოცდილებები და კვლევა, იმისათვის, რომ უკეთ გაგვეგო რა ხდება დღეს და „აღვიჭურვოთ” იმ იდეების უკეთესად გასაგებად, რომლებიც შეიძლება მომავალში წარმოიშვას. 1953 წელს ლ.პ. ჰართლიმ თავის ნაწარმოებში „შუამავალი” დაწერა: „წარსული უცხო ქვეყანაა; იქ

ყველაფერი სხვაგვარადაა". წარსული თავისუფლად შეიძლება უცხო ქვეყანა იყოს, მაგრამ, როგორც ვიცით, უცხო ქვეყნებში მოგზაურები ხშირად სწავლობენ ახალს, აგროვებენ საინტერესო არტეფაქტებს, განსხვავებულ მიდგომებს, აყალიბებენ ახალ იდეებს და ცვლიან მათ ცხოვრებას. სხვა თვალით ვხედავთ წარსულს და ჩვენს დღევანდელობას, შეიძლება მომავალსაც კი. როგორც კომენიუსი წერდა:

„ყველანი ერთი სამყაროს მოქალაქეები ვართ, ერთი სისხლისა. ადამიანის სიძულვილი მხოლოდ იმიტომ, რომ ის სხვა ქვეყანაში დაიბადა, სხვა ენაზე მეტყველებს, ან კიდევ იმიტომ, რომ განსხვავებული შეხედულება აქვს ამა თუ იმ მოვლენაზე, დიდი უგუნურებაა. მორჩით, გევედრებით, ყველანი თანასწორნი ვართ. ... მოდით მხოლოდ ერთი მიზანი ვიქონიოთ - კაცობრიობის კეთილდღეობა; გვერდით გადავდოთ ყოველგვარი ეგოიზმი ენაზე, ეროვნებაზე თუ რელიგიაზე საუბრისას" (Comenius, The Great Didactic, 1649).

სხვადასხვა შეხედულება და გამოცდილება შეიძლება ახალი იყოს ჩვენთვის, მაგრამ მათი წარმოშობის გააზრება, შესაძლებელს ხდის გავიგოთ ან ახალ გამოწვევებად მივიჩნიოთ ისინი.

ამ წიგნზე მუშაობისას ერთმანეთს გამუდმებით ვეკითხებოდით „სიუზან აიზეკსი რას იტყოდა ამაზე?" ან „პესტალოცი როგორ უპასუხებდა ამას?" მაგრამ, ვფიქრობთ, ქრისტიან შილერი მართალი იყო როდესაც მომავალზე განსაკუთრებული აქცენტირებით ამბობდა: „... არსებობენ დიდებული პიროვნებები, რომელთა ხედვები და მოქმედებები შთააგონებენ თაობას: რობერტ ოუენი, ფრიდრიხ ფრობელი, ჩვენი დროის მოღვაწე მარგარეტ მაკმილანი და სხვები. მაგრამ ისინი მიდიან და მათი იდეებიც თან მიჰყვება, თუ არ მოხდება ამ იდეების ახლებური გააზრება და ახალ გამოცდილებასთან ადაპტირება. ინოვატორები ამ იდეებს ხელახლა ქმნიან, სკოლაში საქმიანობისას ყოველდღიურად ხვეწენ: მოთმინებით, ნაბიჯ-ნაბიჯ, დღითი-დღე, კვირიდან-კვირამდე, წლიდან-წლამდე და უჩვენებენ გზას წარსულიდან მომავლისაკენ აწმყოს გავლით" (Schiller, 1951: XVII).

ადრეულ განათლებაში მნიშვნელოვანი ის კი არ არის სიუზან აიზეკსმა, შარლოტა მაისონმა თუ ქეთრინ ბეზორსტმა რა თქვეს... არამედ, გაცილებით უფრო მნიშვნელოვანია სინამდვილეში რას ამბობენ და აკეთებენ ის ადამიანები, რომლებიც დღევანდელ დროში და გარემოში ცხოვრობენ მცირეწლოვან ბავშვებთან ან მუშაობენ მათთან ერთად. მნიშვნელოვანი ის არის, რომ ახალ ინოვატორებს ეს იდეები მომავალში მიაქვთ და მათ საკუთარ იდეებად აქცევენ. ეს ის ადამიანებია, რომლებიც ადრეული განათლების დაწესებულებებში ან ნებისმიერ იმ გარემოში მუშაობენ, რომელთა მიზანი ამ ბავშვებისთვის სწავლისა და ზრუნვისთვის საუკეთესო შესაძლებლობების შექმნაა. ამიტომაც, მათ ამოცანას ციტატების ჩამოთვლა და თარიღების სწავლა კი აღარ წარმოადგენს, არამედ თითოეული იმ პრაქტიკოსის გაცნობა, რომლებმაც ისტორიული იდეების მნიშვნელობა და ღირებულება იპოვეს და მათი რეალიზება მოახდინეს საკუთარ პრაქტიკაში. იმ ადამიანების მიმართ პატივისცემის საუკეთესო გამოხატულება კი არის მათი იდეების ხელახალი ფორმირება, განხილვა და გადახედვა „ახალი დღისთვის".

„ამრიგად, ვის სჭირდება ისტორია?"

ჩვენი აზრით, აუცილებელია ადრეული განათლების ისტორიის გაგება, ვინაიდან ისტორია ჩვენი შრომის დასაბუთების წყაროა. ეს იმას ნიშნავს, რომ ჩვენი ნაშრომი მყარ ნიადაგს ეფუძნება და კარგად გაკვალულ გზებზე ვმოგზაურობთ. ჩვენი შთაგონების წყარო შეიძლება ის ადამიანები იყვნენ, რომელთა იდეებიც დროზე ადრე წარმოიშვა, თუმცა ამან ხელი არ შეუშალა იდეების გახმოვანებას და რეალიზებას. ისტორია გვახსენებს, რომ ყოველთვის გამართლებულია მუშაობა იმაზე რისიც გვწამს; ისტორიის კვლევა მოწმობს თუ რაოდენ მნიშვნელოვანია იდეების ასახვა და გამოცდილების იმავდროული ჩაწერა მათთვის, ვინც აგრძელებს ფიქრს.

ადრეული განათლების დარგის მზარდი განვითარების პირობებში, ადრეული განათლების მიწოდების ალტერნატიული მიდგომების მიმართ ახალი ინტერესების პირობებში საერთაშორისო დონეზე გაჩნდა იმის საშიშროება, რომ ისტორიისა და მემკვიდრეობის გაგება შეიძლება დაიკარგოს, ის მემკვიდრეობა, რომელსაც თანამედროვე ზრუნვისა და განათლების მიწოდება ეფუძნება. პოლიტიკის მუდმივი ცვლილებების პირობებში, არსებობს იმის ალბათობაც, რომ ადრეული განათლების სფეროში მოღვაწეებს სულ უფრო ნაკლები შესაძლებლობა ექნებათ გაიგონ თუ საიდან გაჩნდა, როგორ განვითარდა ეს იდეები. ასევე თუ რა უდევს საფუძვლად დღევანდელ გამოცდილებასა და ფილოსოფიურ იდეებს.

ეს წიგნი ასახავს ადრეული განათლების დარგში არაერთი ინოვატორის შრომებს. აქ წარმოდგენილია მათი მოკლე ბიოგრაფიები და ნაშრომების კრიტიკული ანალიზი, ასევე შედარებულია, გავლებულია პარალელები წარსულში და აწმყოში მოღვაწეთა პრინციპებსა და პრაქტიკასთან. წიგნში გამოყენებულია ადრეული განათლების ისტორიის, ფილოსოფიისა და გამოცდილებისადმი წლების განმავლობაში ჩამოყალიბებული ინოვაციური მიდგომები; ასევე განხილულია საჭირო და მნიშვნელოვანი დეტალები ამ დარგში მოღვაწე ცალკეული განმანათლებლისა და განსაკუთრებული წვლილის მქონე ადამიანების შესახებ, რაც დაეხმარება მკითხველს გაიგოს თუ როგორ იქმნებოდა წარსულში თანამედროვე წარმოდგენები და გამოცდილება. შემდეგ ვმუშაობთ ამ ინოვატორების იდეებთან და „გამოვკითხავთ" მათ ოცდამეერთე საუკუნის მოცემულობაში, ვცდით მათ, რათა გავიგოთ კიდევ რისი შეთავაზება შეუძლიათ დღეს ამ დიდ მოაზროვნეებს და პრაქტიკოსებს ადრეული განათლების დარგისთვის.

ამგვარად, წიგნში განხილულია შემდეგი ოთხი საკითხი:

- ადრეულ განათლებაში ზოგიერთი საკვანძო იდეისა და პრაქტიკის განვითარების ისტორიული მიმოხილვა;
- ამ დარგის 27 განსაკუთრებული წვლილის მქონე პიროვნების

ბიოგრაფიული ცნობების სერია, მათი ძირითადი მიღწევების მოკლე მიმოხილვები და ძირითადი ტექსტები;

- იმ მეთოდების კვლევა, რომელთა გამოყენებითაც ხდებოდა მათი ინდივიდუალური იდეების შედარება სხვებთან წარმოსახვითი დიალოგების მეშვეობით, მათ შრომებსა და ჩვენს ინტერპრეტაციებზე დაყრდნობით;
- იმ მეთოდების ანალიზი, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლებელია გარკვეული საერთო თემების დანახვა ადრეულ შრომებსა და თანამედროვე პრაქტიკებში; იმის კვლევა, თუ როგორ შეიძლება წარსულში წამყვანი ინოვატორების იდეების ინტერპრეტირება და გამოყენება თანამედროვე ადრეული განათლების მიწოდების პროცესში.

თავი 1

ადრეული განათლების მოკლე ისტორია

ისტორიული მემკვიდრეობა

ამ წიგნს ვიწყებთ აზროვნებისა და პრაქტიკის განვითარების მოკლე ქრონოლოგიით, რომელსაც ადგილი ჰქონდა დიდი ბრიტანეთის ადრეული განათლების ისტორიაში. ჩვენ მოვახდინეთ ისტორიაში ძირითადი მომენტებისა და იმ საერთაშორისო მნიშვნელობის მქონე ფიგურების იდენტიფიცირება, რომლებმაც სხვადასხვაგვარად იქონიეს გავლენა ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და ზრუნვის სფეროს გააზრებასა და კვლევაზე, მის პოლიტიკასა და პრაქტიკაზე. წიგნში აღწერილია ადრეული წლების განვითარების მიმოხილვა მე-17 საუკუნიდან დღემდე, რომელზეც თანდართულია ავტორთა საკუთარი შეხედულებები ადრეული განათლების დარგში დიდ ბრიტანეთში მოღვაწე ცნობილი ფსიქოლოგების, ფილოსოფოსების, განათლების ექსპერტების მიერ შეტანილ წვლილზე ადრეული განათლების განვითარებაზე.

ისტორიას კაცობრიობა ქმნის, თავად პოლიტიკა კი ხალხის მიერ ხორციელდება; როგორც ჰესენი (1939) აღნიშნავს, ისტორია კაცობრიობის კონცეფციის გენერირებაში გვეხმარება. იმ თვალსაზრისით, რომ ადამიანები ისტორიას ქმნიან, ადრეული განათლების დარგის სპეციალისტები-ისტორიასაც და პოლიტიკასაც; მეორე მხრივ, ისტორიული მემკვიდრეობა არის ის, რისგანაც ისინი შორს არიან, პოლიტიკის გავლენა კი არის ის - რაზეც მათ კონტროლი არ გააჩნიათ. თუმცა, მერლო-პონტის თანახმად, „მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენ [უკვე არსებულ] სამყაროში დავიბადეთ, [ჯერ კიდევ] მისი შექმნის დავალება გვაქვს დაკისრებული...”

მოცემული წიგნის ერთ-ერთი მიზანია, ისტორიულ პრიზმაში დაანახოს მკითხველს ადრეულ განათლებაში არსებული პოლიტიკა და გამოცდილება; მისი მიზანია გამოიყენოს ისტორია როგორც ადრეულ განათლებაში არსებული მდგომარეობისა და

გამოწვევების გაგების საშუალება და როგორც ადრეული განათლების ფორმის შესახებ მომავალში ინფორმირების ინსტრუმენტი - რაც ჩვენ საკუთარ ცხოვრებას და კარიერას წარმოადგენს.

შეიძლება ითქვას, რომ ახალი არაფერია და იდეები უბრალოდ მეორდება; მეოცე საუკუნის დასასრულს, ყველაზე აქტუალური საკითხი, ალბათ, „დაფინანსება შედეგების მიხედვით" პროექტის ხელახლა წარდგენის მაგალითი იყო, რაც DfEE მწვანე წიგნშიც აისახა (DfEE, 1999); იგივე „დაფინანსება შედეგების მიხედვით" ახალი პოლიტიკის საცდელი ვარიანტი 2012[1] წელს ისევ იქნა წარდგენილი, რომლის საფუძველზეც, საბავშვო ცენტრები უნდა დაჯილდოვებულიყვნენ ადრეული ჩარევისა და ოჯახური მხარდაჭერის ეფექტურ პროგრამებში მიღწეული შედეგებისთვის. ეს პოლიტიკა აისახა „შედეგების მიხედვით გადახდის" სახით 1862 წლის შესწორებულ კოდექსში, რომელშიც წარმოდგენილ იქნა ტესტირების გზით სტანდარტების ამაღლების პრინციპი და მასწავლებელთა ანაზღაურების პირდაპირი კავშირის პრინციპი თავიანთი მოსწავლეების მიღწევებთან. ზემოხსენებულს ისტორიის განმეორების შემთხვევად ვერ ჩავთვლით, ალბათ, ეს უფრო იმის მაგალითია, თუ როგორ შეიძლება განმეორდეს ან აისახოს მოვლენათა განვითარება და იდეები დროთა განმავლობაში.

წიგნის სტრუქტურა ხელს უწყობს ისტორიისადმი კრიტიკული მიდგომის ჩამოყალიბებას და ამ სფეროში იდეებისა და მიმართულებების განვითარებას. იგი ასახავს გავლენებს ადრეულ განათლების განვითარებაზე, შესაბამისი პოლიტიკის შემუშავებასა და მის დანერგვა-განხორციელებაზე, ასევე კვლევების ზემოქმედებას პოლიტიკაზე. ადრეული განათლების განვითარება და ამ განვითარებაში მნიშვნელოვანი ფიგურები, ქმნიან საწყისს წერტილებს იმის შესაფასებლად თუ საიდან წარმოიშვა ადრეული განათლება და რამდენად „შეესაბამება" ან არ „შეესაბამება" დღევანდელი მიდგომები ისტორიულ გამოცდილებას. ბავშვების განვითარების გაგების გზები, რომლებიც უახლეს ისტორიაში ჩამოყალიბდა, ასევე ის თემაა, რომელიც ამ პოლიტიკის

1.http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/earlylearningandchildcare/delivery/surestart/a0076712/sure-start-children's-centres

კრიტიკული ანალიზის საშუალებას იძლევა; პოლიტიკის, მთავარი - „ბავშვობის საზრდოობის" მიზანი, „საგანმანათლებლო მიღწევების გაუმჯობესების" ახალ, მთავარ მიზნად გადაიქცა. ადრეული განათლებისა და ზრუნვის პოლიტიკის პრიორიტეტების შეცვლის შესახებ არგუმენტის მთავარი მომენტი არის ცვლილება ენაში და ახალი ტერმინოლოგიები, რომლებიც წლიდან-წლამდე შემოდის ადრეული განათლების სფეროში.

და ბოლოს, ჩვენ ვიცით, რომ ცალმხრივი ისტორია არ არსებობს; იგი მრავალი პერსპექტივიდან დანახული, სხვადასხვა პრიზმაში განხილული უნდა იყოს. იმის გაგებისათვის, თუ რა მოხდა დიდ ბრიტანეთში, ასევე მნიშვნელოვანია, ადრეული განათლების დარგში მიმდინარე საერთაშორისო მოვლენების გადახედვა და ისტორიაში არაერთი იმ მოღვაწის გავლენის, რომლებიც ამ მიმართულებით მოღვაწეობდნენ მსოფლიოში.

ადრეული განათლება დიდ ბრიტანეთში: მოკლე ისტორია

1700-იანი წლების შუა პერიოდში პოლიტიკურ და სოციალურ სფეროებში გარკვეულ ძვრებს ჰქონდა ადგილი ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის განათლების ზოგიერთი ფორმის უზრუნველყოფის მიმართულებით. 1700-იანი წლების ბოლოდან კვაკერმა - ჯოსეფ ლანკასტერმა „მონიტორიალური" სკოლები დააარსა, 1800-იანი წლების დასაწყისში, რობერტ ოუენმა ნიუ-ლანარკის დაწყებითი სკოლა, ხოლო 1811 წლის 16 ოქტომბერს დაარსდა ეროვნული საზოგადოება. მისი მიზანი იყო: სახელმწიფო რელიგია ეროვნული განათლების ფუნდამენტად ქცეულიყო, გამხდარიყო ის პირველი და მთავარი რამ, რასაც ღარიბებს ასწავლიდნენ, ჩვენი ეკლესიის მიერ უზრუნველყოფილი ამაღლებული ლიტურგიისა და კატეხიზმოს შესაბამისად.[2]

ეროვნულმა საზოგადოებამ განათლების ეროვნული სისტემა შექმნა, რომელსაც სახელმწიფო 1870 წლიდან ჩაერთო. 2007 წელს, დაახლოებით 5 000 ანგლიკანური ეკლესიისა და უელ-

2. http://www.churchofengland.org/education/national-society

სის ანგლიკანური ეკლესიის სკოლა (თავდაპირველად ცნობილი როგორც ეროვნული/სახელმწიფო სკოლები) იყო, მათგან უმეტესობა დაწყებითი სკოლაა, რომელშიც თითქმის ერთი მილიონი ბავშვი სწავლობდა. თუმცა, სწორედ პროტესტანტ „ევანგელისტებს", საშინაო და კოლონიური სკოლის საზოგადოების მეშვეობით (რომელიც 1836 წელს დაარსდა) ჰქონდათ სათანადო ცოდნა იმისათვის, რომ ეფიქრათ სკოლების განვითარებაზე მცირე ასაკის ბავშვებისთვის და გაეხსნათ „საბავშვო ბაღები".

შესაბამისად, XVIII-XIX სს განმავლობაში ვითარდებოდა სკოლები, ყალიბდებოდა და ფართოვდებოდა სისტემები, რელიგიური ორგანიზაციებისა და ქველმოქმედების ხელშეწყობით, ასევე სოციალურად და პოლიტიკურად მოტივირებული პირების მიერ, რომლებიც მოქმედებდნენ არა რელიგიური მრწამსის გამო, არამედ იმის რწმენით, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების განათლება უკეთესი საზოგადოების ჩამოყალიბებაში შეიტანდა წვლილს. 1862 წლისთვის, წარდგენილ იქნა განახლებული კანონი, რომლის თანახმადაც დაწყებით სკოლებს, თავიანთი მოსწავლეების მიღწევების შესაბამისად, გრანტები გამოეყოფოდა. 1870 წლის განათლების შესახებ ფორსტერის კანონის თანახმად დაარსდა სასკოლო საბჭოები იმ უბნებზე, სადაც დაწყებითი სკოლების უზრუნველყოფის ნაკლებობა იყო.

ამავდროულად, უკვე არსებობდა ნოვატორული ნაშრომი ადრეული ასაკის ბავშვების კურიკულუმის მახასიათებლების შესახებ, 1882 წლის მანდელას საგანმანათლებლო კოდექსთან ერთად, რომელიც მოუწოდებდა ადრეული ასაკის ბავშვების „განათლებულ" სწავლებას. შეიძლება ითქვას, რომ კონკრეტულმა ფიგურებმა აშკარა გავლენა იქონიეს ასეთი „სასწავლო გეგმის განვითარება-შემუშავებაზე" (თუმცა, რა თქმა უნდა, ეს არ იქნებოდა ხმამაღლად გაცხადებული!). ასეთ ფიგურებს მიეკუთვნებიან: იოჰან პესტალოცი, ფრიდრიხ ფრობელი, რეიჩელ და მარგარეტ მაკმილანი, მარია მონტესორი, შარლოტა მაისონი, სიუზან აიზეკსი და მოგვიანებით, ლორის მალაგუცი და ქრის ეიტი. თითოეული მათგანი თვლიდა, რომ ბავშვებთან მუშაობის მეთოდები უშუალოდ ბავშვებზე უნდა ყოფილიყო ორიენტი-

რებული, სადაც შეთავაზებულია სწავლების უმთავრესი კომპონენტი-თამაში.

პირველად, ადრეული ასაკის ბავშვების სასკოლო განათლების პოპულარიზაცია და სავალდებულო სასკოლო ასაკის შესახებ დისკუსიების წამოჭრა მრეწველობის განვითარებამ გამოიწვია. ფორსტერის განათლების კანონის (1870) მიღების დროს, პარლამენტში გამოითქვა მოსაზრება იმის შესახებ, რომ ბავშვების სკოლაში გაშვება სხვა ევროპულ ქვეყნებთან შედარებით ერთი წლით ადრე, მათ გარკვეულ უპირატესობას მისცემდა საგანმანათლებლო მიღწევებში (Szretzer, 1964). სინამდვილეში, სწორედ მანდელამ აღნიშნა „ეროვნული განათლების ლიგისადმი" მიმართვაში: „მინდა გკითხოთ, ინგლისელ კაცებს და ქალებს, ავსტრიელი ბავშვები ინგლისელ ბავშვებზე ადრე მიიღებენ განათლებას?" (Birmingham, 1869: 133). სასკოლო განათლების ადრე დაწყების კიდევ ერთი მიზეზი, რომელიც ასახული იყო ჰედოუს ანგარიშში (Hadow Report, 1911), იყო საბავშვო დაავადებათა პრევენციის სურვილი, სკოლაში ბავშვების სამედიცინო შემოწმებების შემოღების გზით. 1918 წელს, ლლოიდ ჯორჯის კოალიციური მთავრობის მიერ მიღებულ იქნა კანონი „2-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის საბავშვო ბაღების შესახებ". თუმცა, სავალდებულო სასკოლო განათლების ადრე დაწყებას თან ახლდა სკოლის ადრე დასრულებაც. ამ შეხედულებას მხარს უჭერდნენ მრეწველები, რომლებსაც ახალგაზრდა მუშები სჭირდებოდათ და ასევე ოჯახების უმრავლესობა, რომელთაც შვილების დასაქმება ესაჭიროებოდა ოჯახში საკმარისი საკვების უზრუნველსაყოფად.

მოგვიანებით, პირველი მსოფლიო ომის დროს, როცა ადრეული ასაკის ბავშვების დედებს სამუშაო სჭირდებოდათ, ადრეული განათლების დარგი განსაკუთრებით განვითარდა. ქვემოთ მონათხრობი ამბავი შეფილდში საბავშვო ბაღების დაარსებასთან დაკავშირებით, ტიპიურია ჩრდილოეთ ინგლისის ბევრი ქალაქისათვის.

შეფილდში ადრეული განათლების განვითარება ეროვნული

ტენდენციების პარალელურად მიმდინარეობდა. ქვეყანაში სკოლამდელი განათლება ამ საუკუნის (მეოცე) დასაწყისში, იმ ადამიანების ინიციატივით გაჩნდა, რომლებიც შეწუხებულნი იყვნენ სამრეწველო ქალაქებში ბავშვების მძიმე მდგომარეობით. სოციალური კლიმატი ისეთი იყო, რომ 1920-იანი წლების მიწურულს შეფილდში კრიზისი (დეპრესია) დაიწყო: უმუშევრობა ჩვეულებრივი მოვლენა და სიღარიბე ძალიან რეალური იყო. იმდროინდელი ქალაქის ცენტრში შენობები ძირითადად მწკრივად ბლოკირებული სახლებისა და ქარხნებისგან შედგებოდა, სადაც ბავშვებს ჯანსაღ გარემოში ზრდისა და განვითარების ნაკლები შანსები ჰქონდათ. შოტლანდიაში, რობერტ ოუენი ხედავდა, რომ პატარა ბავშვებს კარგი კვება, სუფთა ჰაერი და მშვიდ გარემოში დასვენება სჭირდებოდათ, ამიტომ, მე-19 საუკუნის მიჯნაზე მან საბავშვო ბაღი დააარსა თავისი მუშების შვილებისთვის. 1913 წელს რეიჩელ და მარგარეტ მაკმილანმა თავიანთი სკოლა დეტფორდში დააარსეს, რათა მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის „ღია-ცისქვეშ" სკოლა უზრუნველეყოთ. ეს იყო პირველი გააზრება იმისა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს განსაკუთრებული მომსახურება სჭირდებოდათ.

უფრო ღარიბ უბნებში ბავშვებს ცუდი კვება ჰქონდათ, ისინი გამოირჩეოდნენ ფერმკრთალობით, რაქიტი აქ ჩვეულებრივი მოვლენა იყო. გაცივება, ხველება და კატარი თითქოს სამუდამო იყო. ბავშვების ჩაცმულობა შეუსაბამო და შეუხედავი, მათი ცხოვრება ერთფეროვანი იყო. ზამთარში, ბავშვებს ხშირად ჩაკერილი ტანსაცმლით ატარებდნენ. ტილების ნაკბენები, თვალების ტკივილი და ძილის უკმარისობა ხშირი იყო და ინფექციაც მარტივად გადაეცემოდა სხვებს. ადგილობრივი ქალების საბჭომ (შეფილდში) გადაწყვიტა ბრძოლა საბავშვო ბაღებისთვის და მიუხედავად იმისა, რომ ეს ბრძოლა უთანასწორო იყო, 1928 წელს გაიხსნა საბავშვო ბაღი დენბის ქუჩაზე, მაკმილანის ღია-თავშესაფრის ტიპის დაწესებულების ბაზაზე. მისი სამუშაო საათები დილის 8.30-დან საღამოს 5.00 საათამდე იყო. ბაღს ფინანსები არ გააჩნდა, მწირი აღჭურვილობა და მინიმალური პერსონალი ჰყავდა.

ყურადღება მახვილდებოდა ფიზიკურ ზრუნვაზე. ბავშვებს აჭმევდნენ, ბანდნენ, ასვენებდნენ და ესიყვარულებოდნენ. საჭმელი იყო მარტივი, მაგრამ უხვად - კარაქიანი ორცხობილები, ცხიმით გაჟღენთილი ტოსტები, მოთუშული ხორცი, მოხალული ოსპი, რძიანი პუდინგი, თხევადი მოხარშული კრემი, ხილი და ორთქლზე მომზადებული პუდინგები. ექთანი და ექიმი ბავშვებს რეგულარულად სტუმრობდნენ. ბავშვებს უნიშნავდნენ თევზის ღვიძლის ზეთს და ამოწმებდნენ რაქიტზე, მხედველობის დაქვეითებაზე და ა.შ. სკოლა იქცა სამოთხედ, განსაკუთრებით იმ ბავშვებისთვის, რომელთა ოჯახებიც ერთ ოთახში ცხოვრობდა, თუმცა, სკოლები ძალიან ფრთხილობდნენ, რომ სახლის უზურპაცია არ მოეხდინათ.

სუფთა ჰაერზე თამაში აქტიური და მოხერხებული იყო, რადგანაც ბავშვები ქუჩებში ძალიან მცირე ასაკიდან თამაშობდნენ. წარმოსახვითი თამაში - განსაკუთრებით საშინაო თამაშები, ძალიან რეალური იყო. ბავშვები დამოუკიდებლები, პრაქტიკულები, მოხერხებულები და ამტანები იყვნენ; განსაკუთრებით მრავალშვილიანი ოჯახის შვილებს პატარაობიდანვე უწევდა ასეთ რეალობაში ცხოვრება.

თავიდან შეფილდის საბავშვო ბაღები ნელი ტემპით იზრდებოდა - 1939 წლისთვის მხოლოდ 4 საბავშვო ბაღი არსებობდა, როცა ბავშვების უმეტესობა ომის დაწყების შემდეგ ევაკუირებული იყო ან უმეტეს დროს ბომბსაფრებში ატარებდა. ომის დაწყების შემდეგ, საბავშვო ბაღები დაიხურა, მაგრამ 1940 წელს ისევ გაიხსნა ცოტა ხნით - შემდგომ დაბომბვამდე. თანდათან, მოახლოვდა ის დღე, როცა გააცნობიერეს, რომ ბავშვებს საბავშვო ბაღებში შეეძლოთ გამოძინება და გაჩნდა იმის რეგულარული რუტინისა და სტაბილურობის აუცილებლობა, რომელსაც ბაღები უზრუნველყოფდა.

ომის პერიოდმა უდაოდ დიდი ბიძგი მისცა ადრეული განათლების განვითარებას - ამ სფეროს გარკვეული გაფართოება გამოიწვია გათხოვილი ქალების დასაქმების მოთხოვნამ. ადრეული განათლების განვითარება მაღალ-პრიორიტეტულ მიზნად იქცა და რესურსებიც გამოინახა. ასე მაგალითად, 1941 წელს გავ-

რცელდა სპეციალური ცირკულარი ომის პერიოდის საბავშვო ბაღების დაარსების შესახებ, რომლებიც ფინანსდებოდა ჯანდაცვის სამინისტროს, ასევე დედათა და ბავშვთა ზრუნვის დეპარტამენტის მიერ. სრულ-განაკვეთიანი საბავშვო ბაღები, ზოგჯერ 12-15 საათის განმავლობაში მუშაობდა და გათვლილი იყო მხოლოდ დასაქმებული დედების შვილებზე. ნახევარ-განაკვეთიანი საბავშვო ბაღები ასევე უპირატესად ევაკუირებული ბავშვებისა და დასაქმებული დედების შვილებისთვის იყო განკუთვნილი. საბავშვო ბაღებში განსაკუთრებული ყურადღება ბავშვების სოციალურ და ემოციურ საჭიროებებზე გამახვილდა.

მიუხედავად იმისა, რომ ადრეული განათლების უზრუნველყოფა ომთან დაკავშირებული ზეწოლის გამო გაცილებით უფრო ფართომასშტაბიანი იყო წინა წლებთან შედარებით, ეს პროცესი „შთამბეჭდავი" მაინც არ იყო, ვინაიდან საერთო ჯამში, ამ ასაკობრივი კატეგორიის ბავშვების მხოლოდ მცირე ნაწილი ღებულობდა წინასასკოლო განათლებას. და მაინც, ომის პერიოდის საბავშვო ბაღებმა დიდი წვლილი შეიტანეს სკოლამდელი საფეხურის განათლების იდეის პოპულარიზაციაში. ომთან დაკავშირებულ საგანგებო სიტუაციაში, როდესაც გათხოვილი ქალების მუშაობის საჭიროება გაჩნდა, ბავშვებზე მზრუნველობა საბავშვო ბაღმა იტვირთა. მოსაზრებამ იმის შესახებ, რომ ბავშვების მოვლა მხოლოდ დედებს შეეძლოთ, ომის დროს დაკარგა თავისი ძალა.

კანონი განათლების შესახებ (1944 წ) გულისხმობდა, რომ ადრეული განათლება უნივერსალური უნდა გამხდარიყო, მაგრამ 50-60-იან წლებში აღინიშნებოდა სახელმწიფო უზრუნველყოფის შემცირება, რაც სხვადასხვა მიზეზით იყო გამოწვეული, მათ შორის, „ფასების ზრდის" პერიოდში ეკონომიკური წნეხი, მოთხოვნა ფართებსა და მასწავლებლებზე ხუთ წელზე ზემოთ ასაკის ბავშვებისთვის. მთავრობის 8/60 ცირკულარით პრაქტიკულად შეჩერდა გაფართოება, 1965 წელს N2 დანართის მიღებამდე; დანართით დაიშვა კონტროლირებადი გაფართოება, იქ სადაც გაიზრდებოდა სამსახურში დაბრუნებული გათხოვილი ქალი-მასწავლებლების რაოდენობა.

თუმცა, 1960 წელს, ჩამოყალიბდა „სკოლამდელი საბავშვო ჯგუფების მოძრაობა" (Preschool Playground Movement), როდესაც საბავშვო ბაღების უკმარისობამ, დედები აიძულა საკუთარი ძალებით უზრუნველეყოთ განათლების მიწოდება. ამ მოძრაობის უწყვეტმა გაფართოებამ, მისი წევრების მიზანმიმართულობამ და საქმისადმი ერთგულებამ უდიდესი წვლილი შეიტანა ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვების საჭიროებების შესახებ ცნობიერების ამაღლებაში.

სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო უზრუნველყოფის ინტერესმა კიდევ ერთხელ წინა პლანზე გადმოინაცვლა, რაც სტიმულირებული იყო 1967 წლის ფლოუდენის ანგარიშით. რეკომენდებული იყო ადრეული ასაკის ბავშვების ჯგუფების გაფართოება. ახალი საბავშვო ბაღების მშენებლობის დაუყოვნებლივ დაწყება „საგანმანათლებლო პრიორიტეტების ნაწილი" უნდა გამხდარიყო, ვინაიდან, კარგი საბავშვო ბაღებით შესაძლებელი იყო სოციალური დეპრივაციის შედეგების კომპენსირება. (Sheffield LEA, 1986: 2–3)

საბავშვო ბაღი დენბის ქუჩაზე ოფიციალურად 2003 წლის 31 აგვისტოს დაიხურა. ბოლო სარეგისტრაციო სიაში 84 ბიჭი და 83 გოგო იყო. ამჟამად, იგი ავტო-პარკინგია, რომელსაც ძირითადად შეფილდის გაერთიანებული საფეხბურთო კლუბის ფანები იყენებენ, როდესაც თამაში ბრემონ ლეინის სტადიონზე მიმდინარეობს. ხარჯების შემცირებისა და უზრუნველყოფის „რაციონალიზაციის" პერიოდში, სკოლის საკითხმა ბევრ სხვა საკითხთან ერთად მეორე პლანზე გადაიწია და სხვა ადრეული საგანმანათლებლო დაწესებულებების დახურვის პროცესი 2013 წელს განახლდა.

ინგლისში სკოლამდელი განათლების განვითარების პარალელურად შოტლანდიაშიც მიმდინარეობდა ამ მიმართულების განვითარება. რობერტ ოუენის ინიციატივების შემდეგ, სკოლამდელი განათლება დაიწყო ნებაყოფლობითი შემოწირულობებით 1900-იან წლებში, იმ ადამიანთა მიზანდასახული ქმედებებით, ვინც ხედავდა ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის რაიმე განსაკუთრებული მიწოდების აუცილებლობას:

მე-20 საუკუნის დასაწყისში, როდესაც ხალხი უკეთ გაერკვა სოციალურ და ფიზიკურ გარემოებებში, საზოგადოებრივი ინტერესი მიმართული იყო ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვების კეთილდღეობაზე. პირველი საბავშვო ბაღი შოტლანდიაში დაარსდა ედინბურგში 1903 წელს. ედინბურგის უფასო საბავშვო ბაღი დაარსდა 1903 წელს. მისს ჰოუდენი, 1881 წელს მილტონის სახლის სკოლაში მცირეწლოვან ბავშვთა დირექტორი იყო, რომელიც ძალიან წუხდა იმის გამო, რომ „ჩვილი" ბავშვები თან დაყვებოდნენ სკოლაში თავიანთ და-ძმებს. მან 1903 წელს თავისი დანაზოგებით დააარსა უფასო საბავშვო ბაღი გელოუეის ენთრიში, ქენონგეითში.

1906 წელს დაარსდა წმ. სავუარის საბავშვო ბაღი მისს ლილიენ ჰარდისა და ძველი წმ. პავლეს საეპისკოპოსო ეკლესიის რექტორის - ქენონ ლორის თაოსნობით, ბროუნს ქლოუსის ეკლესიის ჰოლში. (Hardy, 1999)

შესაბამისად, მისი უდიდებულესობის სკოლების ინსპექტორის 1913 წლის ანგარიშში ვკითხულობთ:

ეს სკოლა არის ნათელი წერტილი მეტად ბნელ შემოგარენში... სადაც, ხუთ წლამდე ასაკის დაახლოებით 20 ბავშვიანი ორი ჯგუფი დადის. ამ ბავშვებს გაკვეთილები არ უტარდებათ. ისინი ჩართულები არიან სხვადასხვა საინტერესო საბავშვო საქმიანობებში, სწავლობენ ხატვას და სიმღერას. დანარჩენ დროს ისინი ზრუნავენ შინაურ ცხოველებზე, ცდილობენ შეასრულონ სამეურნეო საქმიანობები და თამაშობენ „სახლობანას". ბავშვები, ძირითადად, ჰაერზე იმყოფებიან და აშკარად ბედნიერები არიან. რეგულარული გაკვეთილები ელემენტარულ საგნებში მხოლოდ 5-7 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის ტარდება. (City of Edinburgh/ Early Education, 1999)

ადრეული განათლების სფეროს ნებისმიერ ასეთ განვითარებას საფუძვლად სოციალური პრობლემები და კეთილდღეობასთან დაკავშირებული საკითხები ედო, როგორც ფუნდამენტალური პრობლემები. ყველაფერმა ამან, ომის წლების გავლენებთან და ადრეული ასაკის ბავშვების საჭიროებების აღიარებასთან ერთად, ბიძგი მისცა ადრეული განათლების მიწოდების განვით-

რებას, სადაც დაწესებულებებში, რომლებიც დაარსებული იყო ადრეული ასაკის ბავშვების ფიზიკურ საჭიროებებზე საზრუნად, ასევე დაიწყო ბავშვებისთვის სწავლის შესაძლებლობების მიწოდების მეთოდების შემუშავება. წმ. მაცხოვრის სკოლა HMI ანგარიშის დასკვნაში აღწერილია ის, რასაც ბევრი აღიარებს მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის განკუთვნილი კურიკულუმის შესაბამის ელემენტებად. დასაქმებული დედებისთვის ბაღის სამუშაო საათების გახანგრძლივება ჩვეულებრივი პრაქტიკა იყო და ბავშვების საჭიროებებზე მორგება ბევრი სააღმზრდელო დაწესებულების მთავარი მახასიათებელი იყო.

ძირითადი საფუძვლები: ზოგიერთი ფუძემდებელი, რომელთა ნაშრომებმაც გავლენა მოახდინეს ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის განათლების მიწოდების გააზრებასა და განვითარებაზე

წინამდებარე ნაწილში საუბარია ზოგიერთ პოლიტიკოსზე, სოციალურ სფეროში ინოვატორსა და განმანათლებელზე, რომლებმაც სხვადასხვა გზებით შეიტანეს წვლილი ბრიტანეთში ადრეული განათლების განვითარებაში. 1.1 ცხრილში წარმოდგენილია ზოგიერთი გავლენიანი პიროვნების მოღვაწეობის მოკლე მიმოხილვა (ქრონოლოგიურად, დაბადების თარიღის მიხედვით), რომლებმაც ბოლო პერიოდამდე გავლენა მოახდინეს ადრეული განათლების განვითარებაზე ბრიტანეთში. ეს მიმოხილვა დაგვეხმარება ისტორიის კონკრეტულ პერიოდებში „ძირითადი მომენტების" იდენტიფიცირებაში, ასევე რიგი ინდივიდუალების ნაშრომებსა და პოლიტიკების განვითარებას შორის არსებული კავშირების დადგენაში. წარმოდგენილი მიმოხილვა ამომწურავი არ არის, მაგრამ, იგი ბრიტანეთში არსებული თანამედროვე პრაქტიკების უკან მდგომი „არქეოლოგიის" ჩვენებას ემსახურება.

ცხრილი 1.1 ზოგიერთი გავლენიანი ფიგურა და ძირითადი მოვლენები ბრიტანეთში ადრეული განათლების განვითარებაში დღევანდელობამდე

სახელი	**მიღწევების მიმოხილვა**
იან ამოს კომენსკი (კომენიუსი) 1592 – 1670	1631 წელს გამოსცა ნაშრომი „ჩვილთა სკოლა" (The School of Infancy), სადაც ყურადღება ფოკუსირდებოდა ადრეული ასაკის ბავშვის განათლებაზე, კერძოდ კი ბავშვების დედების მიერ განათლებაზე სახლის პირობებში. 1658 წელს გამოიცა მისი პირველი ნახატებიანი წიგნი ბავშვებისთვის „Orbis Sensualium Pictus".
ჟან-ჟაკ რუსო 1712 -1778	1762 წელს გამოსცა „ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ", სადაც ჩამოაყალიბა თავისი შეხედულება განათლების უნივერსალური სისტემის შესახებ, ყმაწვილი - ემილის გამოცდილებით.
ი.ჰ. პესტალოცი 1746-1827	1780 წელს გამოაქვეყნა „ლინგარდი და ჰერტრუდა: წიგნი ხალხისთვის", რომელშიც ჩამოაყალიბა თავისი შეხედულება განათლებაზე, როგორც საზოგადოების რეგენერაციის ცენტრალურ საკითხზე. პესტალოცის აზრით: „სკოლა ნამდვილად მჭიდრო კავშირში უნდა იყოს საშინაო ცხოვრებასთან". მისი შეხედულებით, დედებს საკმარისი განათლება უნდა ჰქონოდათ, რომ შესძლებოდათ საკუთარი შვილების სახლის პირობებში სწავლება.
რობერტ ოუენი 1771 – 1858	წისქვილის მფლობელი ნიუ ლანარკში, შოტლანდია. 1816 წელს დააარსა სკოლები საკუთარ წისქვილში მომუშავეთა შვილებისთვის. სკოლები განკუთვნილი იყო 12 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის, სკოლამდელ დაწესებულებაზე განსაკუთრებული აქცენტით. ჯეიმს ბიუკენენი ნიუ ლანარკის სკოლის პირველი მასწავლებელი იყო, რომელიც ოუენის გულკეთილობის, აქტიურობისა და თანამშრომლობის იდეალების განსახიერება იყო.

ჯოშუა უოთსონი 1771 – 1855	ღვინის ყოფილი ვაჭარი და სახელმწიფო კონტრაქტორი ნაპოლეონის ომების დროს. ერთხელ, ოქსფორდის ლოიდის ეპისკოპოსმა, იგი მოიხსენია როგორც „ინგლისის საუკეთესო ერისკაცი". XIX საუკუნეში, ინგლისის ეკლესიის გავლენიან ფიგურას წარმოადგენდა. 1811 წელს, ღარიბთათვის სახელმწიფო ეკლესიის პრინციპების სწავლების ეროვნული საზოგადოების ერთ-ერთი დამფუძნებელი იყო.
ჯოსეფ ლანკასტერი 1778-1838	სამრეწველო ეპოქაში, ღარიბების მასობრივი განათლების ერთ-ერთი ფუძემდებელი და მონიტორიალური სკოლის სისტემის ინოვატორი. 1798 წელს დააარსა ბოროს ქუჩის სკოლა (ბორო როუდ სკოლა), სადაც სწავლებისთვის მონიტორების სისტემა იყო გამოყენებული. სხვა კვაკერების (პროტესტანტული სექტის „მეგობართა საზოგადოების" წევრები) დახმარებით, სისტემა გავრცელდა და 1851 წლისთვის 826 ბრიტანული სკოლა დაარსდა. ბორო როუდის სკოლა, ასევე მასწავლებელთა გადამზადების პირველ დაწესებულებად იქცა.
ფრიდრიხ ფრობელი 1782 – 1852	1826 წელს გამოაქვეყნა ნაშრომი „ადამიანის განათლება", რომელშიც ამტკიცებდა განათლებაში თამაშის მნიშვნელობას. ბრიტანეთში ფრობელის იდეებმა გავლენები მე-19 საუკუნის შუა პერიოდში მოიპოვა.
ჯეიმს ბიუკენენი 1784 – 1857	1814 წელს მუშაობდა ნიუ ლანარკში, რობერტ ოუენთან ერთად საბავშვო ბაღს მართავდა. როგორც ამბობდნენ, ის კარგი მენეჯერი არ იყო, თუმცა, უყვარდა ბავშვებთან მუშაობა იმ მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც ასახავდა „პროგრესული" სკოლამდელი დაწესებულების მუშაობას.
სემიუელ უაილდერსპინი 1791 - 1866	1820 წელს, ჯეიმს ბიუკენენთან შეხვედრის შემდეგ, სათავეში ჩაუდგა ახალი ქვაკერ სტრიტის სკოლამდელ დაწესებულებას სპიტელფილდში.

ელიზაბეტ მეიო 1793 – 1865	1829 წელს დაწერა ნაშრომი „გაკვეთილები ობიექტებთან ერთად", რომელშიც ამბობდა, რომ ობიექტების კლასიფიცირება, მათი თვისებების აღმოჩენა, ბავშვის სწავლას წაახალისებდა. XIX საუკუნის ბოლომდე, ყველაფერმა ამან გავლენა იქონია დაწყებით განათლებაზე, მათ შორის გაზეპირების მეთოდზე.
უილიამ ევარტი 1798 – 1869	1850 წელს წარმატებით წარადგინა კანონპროექტი უფასო საჯარო ბიბლიოთეკების დასაარსებლად, ადგილობრივი გადასახადების მხარდაჭერით.
სერ ჯეიმს ფილიფს ქეი-შათლუორსი 1804- 1877	1839 – 40 წლებში დააარსა გადასამზადებელი კოლეჯი ბატერსიში, რომელიც მე-19 საუკუნის დაწყებითი სკოლის მასწავლებლების გადამზადების მოდელად იქცა.
რობერტ ლოუ 1811 – 1892	1862 წელს წარადგინა განახლებული კანონი, რომელიც გულისხმობდა „დაფინანსება შედეგების მიხედვით" დანერგვას. ამ პროგრამის შესაბამისად, დაწყებითი სკოლები გრანტებს მიიღებდნენ უშუალოდ მათი მოსწავლეების შედეგების საფუძველზე. გამოცდები ყოველწლიურად ტარდებოდა კითხვაში, წერაში და არითმეტიკაში. „შედეგების მიხედვით გადახდა" მთელი 35 წელი - 1899 წლამდე გაგრძელდა.
ჩარლზ დიკენსი 1812 – 1870	თავის რომანებში, მას ყურადღება მძიმე სოციალურ პირობებზე ჰქონდა გამახვილებული, რომლებიც ზემოქმედებას ახდენდნენ ბავშვებზე. ასევე იგი განათლების მნიშვნელობას უსვამდა ხაზს.
ემილი ანნა ელიზა შირეფი 1814 – 1897	გოგონებისა და ქალების განათლებისთვის მებრძოლი. 1875 წელს გახდა ფრობელის საზოგადოების პრეზიდენტი (რომელიც დაარსდა 1874 წ). იგი ხაზგასმით აღნიშნავდა საბავშვო ბაღების მასწავლებლების საფუძვლიანი გადამზადების მნიშვნელობას.

უილიამ ედუარდ ფორსტერი 1818-1886	1870 წელს დაწყებითი განათლების შესახებ აქტის თანახმად შეიქმნა სკოლის საბჭოები იმ უბნებში, სადაც დაწყებითი სკოლების ნაკლებობა იყო.
ენტონი ჯონ მანდელა 1825 – 1897	ჰედოუს კომიტეტის წევრი, ლორდ სპენსერთან ერთად პასუხისმგებელი იყო მანდელას აქტის შექმნაზე, რომელიც „1880 წლის განათლების შესახებ" კანონის სახელით გახდა ცნობილი. ამ კანონის შესაბამისად ბრიტანეთში შემოღებული იყო საყოველთაო სავალდებულო განათლება. 1882 წლის „მანდელას" კანონმა საფუძველი ჩაუყარა „განმანათლებლური" სწავლების სასწავლო მეთოდებს სკოლებში და დაუშვა სხვადასხვა საგნები სასწავლო გეგმაში.
სერ უილიამ ჰარტ დაიკი 1837 -1931	წამყვანი როლი ითამაშა 1890 წლის „განათლების შესახებ კანონის" პოპულარიზაციაში და გავრცელებაში, რომლითაც „შედეგების მიხედვით გადახდის" სისტემის დასასრული დაიწყო. 1891 წელს წარადგინა კანონპროექტი უფასო განათლების შესახებ, რომელმაც გზა გაუხსნა ბავშვების უფასო დაწყებით განათლებას.
სერ ჯეიმზ ქრაითენ - ბრაუნი 1840-1938	1884 წელს, განათლების საბჭოს კომიტეტის პრეზიდენტის რანგში, გამოიძია ლონდონის სკოლებში სავარაუდო „ზედმეტი ზეწოლის" შემთხვევები, რომლებიც გამოწვეული იყო მანდელას კანონის მოთხოვნებით.
შარლოტა მეისონი 1842 – 1923	22 წლის ასაკში ინგლისის ერთ-ერთი პირველი საბავშვო ბაღების დირექტორი იყო. პესტალოცის მიერ გადამზადებულმა, დააარსა პირველი სკოლამდელი დაწესებულება ქვეყანაში; შინ სწავლება, განათლება და თამაში მისთვის ისევე მნიშვნელოვანი იყო როგორც თავად გაკვეთილები; ცნობილი გამონათქვამი - „განათლება ატმოსფერია".

ედმონდ გორ ალექსანდერ ჰოლმსი 1850 – 1936	1911 წელს გამოაქვეყნა „რა არის და რა შეიძლება იყოს: განათლების კვლევა ზოგადად და დაწყებითი განათლების კვლევა სახელდობრ". წიგნში დაგმობილი იყო ფორმალური, სისტემატიზირებული, გამოცდაზე-ორიენტირებული განათლების სისტემა - თანამშრომლობის, თვით-გამოხატულებასა და აქტიურ მეთოდების სასარგებლოდ. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ ჰოლმსი ასევე აკრიტიკებდა „შედეგების მიხედვით გადახდის" სისტემას.
მერი აუგუსტა უარდი (მისის ჰამფრი) 1851 – 1920	1890 წელს საფუძველი ჩაუყარა საზოგადოებრივი შრომის ცენტრს, ბიბლიის სწავლებას და „ბავშვების თამაშის საათებს" გორდონ სკვერზე ლონდოში. „ბავშვების თამაშის საათების" სქემამ ასევე საფუძველი ჩაუყარა ლონდონის ბავშვების რეკრეაციული ცენტრების დაარსებას. 1897 წელს, ცენტრი გადავიდა ტავისტოკ სქვერზე და გადაიქცა პასმორ ედუარდის დასახლებად. 1898 წელს მერი უარდმა „ღატაკი" ბავშვების სქემა აამოქმედა, რომელმაც წვლილი შეიტანა ზოგი ბავშვისთვის განსაკუთრებული რესურსებისა და მიწოდების საჭროების ზოგადი აღიარების პროცესში.
ედუარდ პარნეტლ ქარვერუელ 1855- 1931	1931 წელს გამოაქვეყნა ნაშრომი „მონტესორული პრინციპები და პრაქტიკა" რომელიც მხარს უჭერდა თანამედროვე, მონტესორის სწავლების მეთოდებს და შესაბამისად, შემოიტანა ეს მეთოდი დიდ ბრიტანეთში.
ზიგმუნდ ფროიდი 1856 – 1939	შეიმუშავა ფსიქოანალიზის მიდგომა, რომელიც წარმოადგენდა პატარა ბავშვების ქცევის ინტერპრეტაციის გზას.
ჯონ დიუი 1859 – 1952	მხარს უჭერდა პროგრესულ და ბავშვზე ორიენტირებულ განათლებას ინტეგრირებულ სწავლაზე დაფუძნებული სწავლების მეშვეობით, პროექტებზე დაყრდნობით და არა ცალკეულ საგნებზე.

რეიჩელ მაკმილანი 1859 – 1917	1913 წელს ლონდონში გახსნა რეიჩელ მაკმილანის სახელობის საბავშვო ბაღი ღია ცის ქვეშ, რომელიც მის საკუთარ იდეებს ეყრდნობოდა ადრეული ასაკის ბავშვების განათლების შესახებ. დაწესებულებას დიდი ეზო ჰქონდა, სადაც თავშესაფრები და სხვა გარე ნაგებობები იყო. რეიჩელი ორიენტირებული იყო ღარიბ უბნებში მცხოვრებ ბავშვებზე.
მარგარეტ მაკმილანი 1860-1931	1899 წელს, მარგარეტ მაკმილანი მონაწილეობდა ბავშვების პირველ სამედიცინო შემოწმებაში, რომელიც მთავრობის ეგიდით ჩატარდა. 1902 წელს, მან წარმატებით დაიცვა სკოლებში სამედიცინო შემოწმებების აუცილებლობის შემოღება. 1913 წელს, თავის დასთან - რეიჩელთან ერთად, დააარსა ქემფის სკოლები და საბავშო ბაღი. 1930 წელს, გახსნა თავისი დის - რეიჩელ მაკმილანის სახელობის გადამზადების კოლეჯი.
კატერინა იზაბელა დოდი 1860-1932	1902 წელს გახსნა ექსპერიმენტალური დაწყებითი სკოლა და ბაღი ახალ სასწავლო მეთოდებზე დაყრდნობით.
დეიმ მოუდ აგნეს ლოურენსი 1864 – 1933	სკოლის ინსპექტორი და ადმინისტრატორი. 1905 წელს, როდესაც შეიქმნა ქალი ინსპექტორის თანამდებობა, გახდა უფროსი ქალი ინსპექტორი. თავდაპირველად, ექვსი ქალბატონი აკონტროლებდა ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებას და დაწყებით სკოლებში გოგონების განათლებას, ძირითადად საოჯახო მეურნეობის საგნებს.
მარია მონტესორი 1870-1952	1907 წელს რომში გახსნა პირველი საბავშვო სახლი 3-დან 7 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის, რომლებიც საერთო საცხოვრებელში ცხოვრობდნენ. მონტესორის შრომებში ხაზგასმით აღინიშნებოდა გარემოს მნიშვნელობა ბავშვებისათვის. მან შეიმუშავა ე.წ. „ინტელექტუალური შეზღუდვების მქონე" ბავშვებთან მუშაობის წარმატებული მეთოდები.

ედით მერი დევერელი 1872 – 1937	1900 წელს დაინიშნა ინსპექტორის თანამდებობაზე. შეუერთდა იმ ხუთ ინსპექტორ ქალბატონს, რომლებიც აკონტროლებდნენ გოგონებისა და ადრეული ასაკის ბავშვების დეპარტამენტებს დაწყებით სკოლებში. იცავდა მშობლების ინტერესებსა და სკოლის მუშაობაში თანამშრომლობას.
მელანი კლაინი 1882-1960	ფსიქოანალიტიკოსი, რომელმაც "თავისუფალი [თერაპიული] თამაშის" ტექნიკები პირველად გამოიყენა ბავშვებთან. 1932 წელს გამოაქვეყნა წიგნი "ბავშვების ფსიქოანალიზი". იყო ადრეული ასაკის ბავშვების "მენტალური ცხოვრების" ინოვატორი, მან დიდი ზეგავლენა მოახდინა ადრეული ასაკის ბავშვებისადმი ზოგად დამოკიდებულებებზე.
ალექსანდრ საზერლენდ ნილი 1883-1973	1924 წელს ა.ს. ნილმა დააარსა საკუთარი სკოლა ლაიმ რიჯისში; საფეკში გადასვლის შემდეგ, სკოლა ცნობილი გახდა „სამერჰილის სკოლის" სახელით, რომელიც ეყრდნობოდა რადიკალურად ლიბერალურ, ჰუმანისტურ და ბავშვზე ორიენტირებულ პრინციპებს.
სიუზან საზერლდენდ აიზეკსი 1885 – 1948	1924-1927 წლებში, კემბრიჯში დააარსა მოლთინგ ჰაუსის სკოლა; სკოლის სასწავლო პროგრამა და პედაგოგიკა შემუშავებული იყო ბავშვების ინდივიდუალური განვითარების ხელშესაწყობად. რამდენიმე წიგნის ავტორს, რომლებშიც წარმოდგენილი აქვს მოლთინგ ჰაუსის სკოლის ბავშვების დაკვირვებები და აზრები. (შესაბამისად, იგი წარმოადგენს ერთ-ერთ უახლეს „სისტემურ" მკვლევარს.)
ჰენრი ქალდუელ კუკი 1886-1939	1917 წელს გამოაქვეყნა წიგნი „თამაშის გზა, ესსე საგანმანათლებლო მეთოდში" (The Play Way, an Essay in Educational Method). მის თანახმად, არსებული სასკოლო სისტემა აფერხებდა „ჭეშმარიტ" განათლებას და ამტკიცებდა (ისევე როგორც დიუი): „უნარი და განათლება არა კითხვიდან და მოსმენიდან მოდის, არამედ, მოქმედებიდან, შრომიდან და გამოცდილებიდან".

მერიონ რიჩარდსონი 1892 – 1946	1930-იან წლებში ყველაზე გავლენიანი ხელოვნების საგნის ინსპექტორი ლონდონში. 1930-იანი წლების ბოლოს გავლენა მოახდინა წერის სწავლებაზე თავისი წიგნით „წერა და წერის ნიმუშები" (Writing and Writing Patterns, 1935). წიგნმა გავლენა იქონია დაწყებით სკოლებში წერის სწავლებაზე.
ლუის ქრისტიან შილერი 1895 – 1976	მისი უდიდებულესობის სკოლების ინსპექტორი, მხარს უჭერდა ბავშვზე ორიენტირებულ სწავლებას და განათლებას ხელოვნების გამოყენებით. მჭიდროდ თანამშრომლობდა რობინ ტანერთან, მოქმედ მასწავლებელთა კურსების მართვაში.
ლევ ვიგოტსკი 1896 – 1934	ფსიქოლოგი და განათლების თეორეტიკოსი, ცნობილი იყო თავისი თეორიით „განვითარების უახლოესი ზონა" და თავისი აქცენტირებით იმაზე, რომ სწავლება სოციალური ინტერაქციის აქტია.
დონალდ ვუდს უინიკოტი 1896-1971	პედიატრი და ფსიქოანალიტიკოსი. შეიმუშავა ადამიანის ემოციური განვითარების ჩარჩო - იგი ხელს უწყობს ისეთი გარემოებებისა და პრაქტიკების განვითარებას, რომელთა გარემოცვაშიც ბავშვები ვითარდებიან უსაფრთხო და ემოციურად „სრულყოფილი არსებებად".
ჟან პიაჟე 1896 – 1980	ფსიქოლოგი, რომელმაც კოგნიტური განვითარების სტადიები წინა პლანზე წამოწია, როგორც ადრეული სწავლების პრაქტიკების საფუძველი. მას მიმოწერები ჰქონდა სიუზან აიზეკსთან.
სერ ფრედ ჯოის შონელი 1900-1969	დიდი გავლენა მოახდინა დაწყებით სკოლებში სწავლების მეთოდებზე, კერძოდ კი, სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვების სწავლების მიდგომებზე. 1944 წელს დაწერა „ბედნიერი რისკი" (Happy Venture) საკითხავი სქემა და შეიმუშავა თავისივე სახელობის კითხვითი უნარების ტესტი.

ერიკ ერიქსონი 1902 - 1994	ფსიქოლოგი და ფსიქოანალიტიკოსი; ადამიანის განვითრების შესახებ მისმა თეორიამ ბიძგი მისცა ადრეული განათლების პროგრამების შემუშავებას, რომლებიც ხელს უწყობდნენ ჯანსაღ სოციალურ და ემოციურ განვითარებას.
სერ ჯეიმს პიტმანი 1901 - 1985	პირველი სასწავლო ანბანის (ITA) გამომგონებელი - ეს იყო კითხვის სწავლების გამარტივებული ფორმატი. 1960-იან წლებში ძალიან პოპულარული იყო ზოგიერთ სკოლაში, თუმცა უნივერსალურ სასწავლო პრაქტიკად არ გადაქცეულა.
კარლ როჯერსი 1902 – 1987	ფსიქოლოგი და ფსიქოთერაპისტი; წინა პლანზე წამოწია ჰუმანისტური განათლების მიდგომა, რომელიც ეყრდნობოდა ორმხრივ ურთიერთობებს - ბავშვებს შორის, ასევე ბავშვებსა და მათ მასწავლებლებს შორის.
ბერას ფრედერიკ სკინერი 1904 – 1990	ფსიქოლოგი; შეიმუშავა ბიჰევიორიზმის თეორია; მხარს უჭერდა სწავლების ისეთ სისტემას, რომელშიც ჩართული იყო „სტიმულზე რეაგირება" მიდგომა არასასურველი ქცევის გარდაქმნის მიზნით.
რობინ ტანერი 1904 – 1988	მხარს უჭერდა ხელოვნების ჩართვას განათლებაში და ქრისტიან შილერთან ერთად უძღვებოდა მასწავლებელთა კურსებს ლონდონის განათლების ინსტიტუტში.
ჯონ ბოულბი 1907 – 1990	ფსიქოანალიტიკოსი; ცნობილია თავისი „მიჯაჭვულობის თეორიით".
სერ ალეკ ქლეგი 1909 - 1986	1945-1974 წლებში, განათლების უფროსი ოფიცერი უესტ რაიდინგში. ქლეგი ხაზგასმით აღნიშნავდა კრეატიულობის მნიშვნელობას განათლების ყველა პროცესში; უდიდესი წვლილი შეიტანა მასწავლებელთა პროფესიულ განათლებაში (INSET), ასევე სკოლების ორგანიზებაში და სასწავლო პროგრამის შემუშავებაში. 1930 – 1974 წლებში, შექმნა უესტ რიდინგის სკოლების ბავშვების ნამუშევართა კოლექცია და განმარტა კრეატიულობის მნიშვნელობა.

სერ ჯონ ჰუბერტ ნიუსომი 1910-1971	ქლეგის მსგავსად, ჩართული იყო ინოვატორი სკოლის საჭიროებებისა და პროცესების სისტემატიური განვითარების საქმეში. 1963 წელს - ცენტრალური საკონსულტაციო საბჭოს თავმჯდომარე განათლების საკითხებში, რომელმაც მოამზადა ნიუსომის ანგარიში - „ჩვენი მომავლის ნახევარი"(Newsom Report – Half our Future); ანგარიშში საუბარი იყო „საშუალო და საშუალოზე დაბალი ფენის" ბავშვების განათლებაზე. ცენტრალური მრჩეველთა საბჭოს თავმჯდომარის მოადგილე (საბჭო, რომელმაც ფლოუდენის ანგარიში „ბავშვებისა და მათი დაწყებითი სკოლების შესახებ" მოამზადა (The Plowden Report, 1968); დაწერა რამდენიმე წიგნი, მათ შორის, „ხალისით სკოლისაკენ" (Willingly to School, 1944), „გოგონების განათლება" (The Education of Girls, 1948) და „ბავშვი სკოლაში" (The Child at School, 1950).
ლორის მალაგუცი 1920- 1994	რეჯიო ემილიას სკოლამდელი განათლების მიდგომის ფუძემდებელი. შესანიშნავად დაიცვა ბავშვთა უფლებები განათლებაში და „ბავშვობის ასი ენა".
კრის ეიტი 1924-2011	ფრობელის ადრეული ბავშვობის პროექტის დირექტორი, განსაზღვრა „სქემატური თეორია": როგორც ბავშვთა სწავლის გაგების მეთოდი. იყო იმ მშობლებისა და პროფესიონალი განმანათლებლების დამცველი, რომლებიც აზიარებდნენ თავიანთ პედაგოგიურ ცოდნას.

21-ე საუკუნეში: პოლიტიკის ცვლილების ოცდახუთწლიანი პერიოდი

უახლესი ისტორიის გაგება: 1988 – 2013 წწ

როდესაც თვალს გადავავლებთ გასულ წლებს, იმის შეგრძნება გვეუფლება, თითქოს ადრეული განათლების ნელი და არარეგულარული განვითარება დიდ ბრიტანეთში, ახლა უკვე ცენტრალური საკითხია საგანმანათლებლო და სოციალურ წრეებში. ამ პერიოდში ადგილი ჰქონდა აქტივობათა სიმრავლეს, ინიციატივების, ინტერესების და რესურსების ზრდას. ასეთნაირად, მხოლოდ ბოლო 25 წლის განმავლობაში, 1988 წლიდან 2013 წლამდე, ყველაზე მცირე, 25 ძირითადი ახალი პოლიტიკა ჩამოყალიბდა (საშუალოდ თითო - ყოველ წელს), რომლებმაც, გარდა თავისი ინდივიდუალური ეფექტებისა, საერთო ჯამში, რადიკალურად შეცვალეს ადრეული განათლების ფორმა და სტატუსი. რამდენიმე წლის უკან მასწავლებელი გვეუბნებოდა:

> *უცნაურია, მასწავლებლობა 1988 წელს დავიწყე და მას შემდეგ ვათვალიერებ ძველ საქაღალდეებს და ნივთებს, ვასუფთავებ დაგეგმილი გაკვეთილების ფურცლებს, კლასის სიებს და სხვას რომ გადავხედე საკუთარი თავი იმაზე დავიჭირე, რომ ამ 20-ვე წელს თითქმის ზუსტად ერთი და იგივენაირად ვგეგმავდი კონკრეტული წლის პოლიტიკის ფარგლებში.*

ამ პერიოდში მოკლე გამოკითხვის შედეგად გამოვლინდა, თუ როგორ ჩაითრია პოლიტიკის ცვლილებამ ადრეული განათლების სპეციალისტები შემდეგ საკითხებში:

- ეროვნული კურიკულუმისა და შესაბამისი ცვლილებების განხორციელება;
- მკაცრი და (ზოგჯერ) სტრესული ინსპექტირების პროცესები;
- 1989 წლის ბავშვების შესახებ კანონის განხორციელება;
- ადრეული განათლების მოსალოდნელი „სასურველი შედეგების" ინტერპრეტაცია;
- პრაქტიკის ახალი ნორმების შესრულება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების იდენტიფიცირებისთვის;

- იმ ცვლილებების განხორციელება, რომლებიც დაკავშირებული იყო ბავშვის სკოლაში შესვლის ეროვნულ შეფასებასთან, ცნობილია „საბაზისო შეფასების" სახელით;
- 1998 წლის ბავშვზე ზრუნვის ეროვნული სტრატეგია;
- 1990-იან წლებში, შემცირებული რესურსების პირობებში მუშაობას მოჰყვა მაღალ-პროფილური, დაფინანსებული საქმიანობა და 2000-იანი წლების დასაწყისში გაზრდილი მოლოდინები, ასევე სახელმწიფო ხარჯების მკაცრი შემცირება და მომარაგების თანდათანობითი შემცირება 2011წ. ამ პირობებში პოლიტიკა მოითხოვდა ხარისხის ამაღლებას;
- შემცირებული მხარდაჭერისა და პროფესიული განვითარების შეზღუდული შესაძლებლობების პირობებში მუშაობა, რასაც მოჰყვა მაღალი კვალიფიკაციისა და დაფინანსებული პროფესიული განვითარების მოლოდინი;
- იმ პრობლემების გადალახვის მცდელობა, რომლებიც უარყოფითად ზემოქმედებდა 4 წლის ასაკის ბავშვების სწავლებაზე სკოლებში;
- ადრეული ასაკის განვითარება და ბავშვზე ზრუნვის პარტნიორობები (EYDCPs);
- მრავალფეროვანი მიწოდების ქსელის ფარგლებში და ადრეული ასაკის ბავშვზე ზრუნვის პარტნიორობები;
- ეროვნული წიგნიერების სტრატეგიის ასპექტების განხორციელება;
- მათემატიკური აზროვნების განვითარების ეროვნული სტრატეგიის ასპექტების განხორციელება;
- ახალი საბაზისო საფეხურის კურიკულუმის შესრულება, რომელიც შემუშავდა სახელმწიფო მითითებებით;
- საბაზისო საფეხურის პოლიტიკიდან პრაქტიკაში ტრანსფორმირება;
- საბაზისო საფეხურის პროფილის შესრულება;
- ბავშვთა ზრუნვის ათწლიანი სტრატეგია, 2004 წელი;
- დაბადებიდან სამ წლამდე ასაკის ბავშვებზე ზრუნვის ჩარჩოს განხორციელება;

- ბავშვზე ზრუნვის პროფესიონალთა რესურსების მომზადების საბჭოს დაფუძნება (2006);
- განახლებული ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის განხორციელება (2007);
- ადრეული წლების პროფესიონალის სტატუსის მოპოვება;
- ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის გადახედვა (Tickell, 2011) და განახლებული საბაზისო საფეხურის განხორციელება (2012);
- ადრეული წლებისა და ბავშვებზე ზრუნვის კვალიფიკაციების მიმოხილვა (ნათბრაუნის მიმოხილვა, 2012);
- ბავშვზე ზრუნვის კომისიის ამოქმედება[3] (DfE და DWP, 1012);
- ინგლისში[4] ყველაზე მოწყვლადი კატეგორიის 2 წლის ასაკის ბავშვების 40% მიწოდება;[4]
- „უფრო მეტი ბავშვზე ზრუნვა" ახალი პოლიტიკის გამოცხადება (DfE, 2012);
- ახალი შეფასების პოლიტიკის გამოცხადება (2013).

მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ ზემოთ მოცემული ჩამონათვალი არ არის ამომწურავი და ცხადია, მათ ემატება სხვა სოციალური და საგანმანათლებლო პოლიტიკები; რომლებმაც თანაბრად, პირდაპირ თუ ირიბად იმოქმედეს ადრეული სკოლამდელი განათლებისა და ზრუნვის კულტურაზეც, სტრუქტურაზეც და სტატუსზეც. გარდა პოლიტიკის მკაცრი გარდაქმნებისა, ბოლო წლებში განხორციელებულ პოლიტიკას მოჰყვა შემდეგი აქტივობები:

- უპრეცენდენტო სამთავრობო ინვესტირება, რომელსაც მოჰყვა სახელმწიფო ხარჯების უპრეცენდენტო შემცირება;
- პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები (და მოლოდინები);
- მხარდაჭერის ქსელების ჩამოყალიბება;
- დაბადებიდან ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვებთან მომუშავე ადამიანთა კვალიფიკაციების შემდგომი ამაღლება.

3.https://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/earlylearningandchildcare/a00211918/childcare-commission

4.http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/earlylearningandchildcare/delivery/free%20entitlement%20to%20early%20education/a0070230/eigel

მომავლისკენ წარსულის გამოცდილებით

წარსულის გამოცდილებით სწავლა, წარმოადგენს იმის უზრუნველყოფის ერთ-ერთ გზას, რომ ახალ პოლიტიკაში და ინვესტიციებში არ განმეორდეს წინა თაობების შეცდომები, მაგრამ რასაკვირველია, ისტორია გვაჩვენებს, რომ ეს არც თუ ისე ადვილია. ამ საკითხზე მოგვიანებით ვისაუბრებთ წიგნში, როცა განვიხილავთ იმას, თუ რა წვლილი შეიტანეს დიდმა მოღვაწეებმა და მათ მოქმედებებმა ბრიტანეთში ადრეული განათლების განვითარების ისტორიაში; ასევე, როგორ დაეხმარა ეს თანამედროვე პოლიტიკის, პრაქტიკის ფორმირებას და როგორ ეხმარება თანამედროვე გამოცდილების განსაზღვრას/ინტეგრირებას იდეების, რწმენებისა და ღირებულებების ისტორიაში. მიუხედავად ამისა, წიგნში არაერთხელ აღინიშნება, რომ პოლიტიკის განმსაზღვრელები ყოველთვის ვერ სწავლობენ წარსულის გაკვეთილებს და როგორც ამას თავადაც ვნახავთ, ზოგჯერ იდეები თითქოს ბრუნდება, ხელახლა იქმნება და „ახლებურად", მაგრამ კარგად ნაცნობი ფორმით წარმოგვიდგება (თუნდაც ახალი განზრახვებით).

ადრეული განათლების განვითარების ფუძემდებელთა შრომებისა და ნაზრევის კვლევის მიზანი ემსახურება იმას, რომ გავიგოთ, თუ როგორ შეიძლება ყველაზე სასარგებლო იდეებთან მიახლოება და განვითარება. აქ არ არსებობს „ისტორია ისტორიის წილ", ეს უფრო ზოგიერთი გაკვეთილის გააზრებაა, რომელიც შეიძლება გვესწავლა ადრეული განათლების თანამედროვე მდგომარეობისა და მისი გააზრების მიზნით.

რეკომენდირებული საკითხავი მასალა

Giardiello, P. (2013) Pioneers in Early Childhood Education: the roots and legacies of Rachel and Margaret McMillan, Maria Montessori and Susan Isaacs. London: Routledge.

Selbie, P. and Clough, P. (2005) 'Talking early childhood education fictional enquiry with historical figures', Journal of Early Childhood Research, 3(2) 115–26.

თავი 2

ინოვატორები: მათი ცხოვრება და მოღვაწეობა

წიგნის ამ ნაწილში წარმოდგენილია იმ 27 მნიშვნელოვანი პიროვნების ბიბლიოგრაფიული წყაროები ქრონოლოგიურად, რომლებმაც, როგორც ინოვატორებმა, წვლილი შეიტანეს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სფეროს განვითარებაში თავიანთი შრომებით შემდეგ მიმართულებებში: ბავშვის განვითარება, ფილოსოფია, ფსიქოლოგია, კურიკულუმი, პედაგოგიკა, სოციალური პოლიტიკა და ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მიწოდების სხვა ფორმები. უნდა აღვნიშნოთ, რომ ეს წიგნი არც სისტემატიზირებული და არც ამომწურავი კრებულია; მასში უფრო ის ადამიანები წარმოვადგინეთ, რომელთა ნაშრომებმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს ადრეული განათლების განვითარებაში. ზოგიერთი მათგანის სახელი მკითხველისთვის ნაცნობი იქნება (განთქმული თუ არა) და უდაოდ, ფართოდ აღიარებული როგორც „ინოვატორი", რომლებიც იმსახურებენ კიდეც ამ წოდებას. მაგრამ, ჩვენი აზრით, მათ შორის ნაკლებად ცნობილი ადამიანები არ შეიძლება „ნაკლებ ინოვატორებად" განვიხილოთ, მიუხედავად იმისა, რომ მათი გავლენა უფრო მცირე, უფრო ლოკალური ან ნაკლებად „სახელოვანი" იყო.

ეს მოკლე ბიბლიოგრაფიული წყაროები გამიზნულია ამ მოღვაწეთა გასაცნობად, ადრეული განათლების დარგში მათი წვლილისა და მთავარი ნაშრომების წარმოსადგენად. ეს გამორჩეული ადამიანები იმიტომ იყო შერჩეული ამ წიგნისთვის, რომ ბევრმა მათგანმა უშუალოდ ჩვენს რწმენებზე, კვლევებზე და პრაქტიკაზე მოახდინა გავლენა; ზოგიერთი მათგანი ჩვენმა სტუდენტებმა და ადრეული განათლების სფეროს სხვა თანამედროვე მოღვაწეებმა შემოგვთავაზეს. ცხადია, წიგნში მოყვანილი ადამიანების ნაწილს უდაოდ დამკვიდრებული აქვთ თავიანთი ადგილი, მაშინ, როცა ზოგიერთის წვლილი და აქ წარმოდგენა, შეიძლება ნაკლებად თვალსაჩინო იყოს. ჩვენი მიზანი არ არის ამომწურავი პასუხი გავცეთ კითხვას თუ „ვინ ვინ არის" ან „ვინ ვინ იყო"

ადრეული განათლების ისტორიაში, ჩვენ უბრალოდ მიგვაჩნია, რომ ადამიანები, რომელთ ნაშრომებიც წიგნშია განხილული, „ძველი" იდეების კვლევის/შესწავლის საწყის წერტილს წარმოადგენენ.

ის, თუ როგორ უნდა იქნეს ეს ნაწილი გამოყენებული, დამოკიდებულია მკითხველის პრიორიტეტებზე. ზოგი, ალბათ, ქრონოლოგიურად წაიკითხავს, ზოგი კი შეიძლება რჩეულ ბიოგრაფიებს მიჰყვება. თუმცა, ჩვენი რჩევაა, მე-3 ნაწილში დიალოგების წაკითხვამდე, მკითხველი გაეცნოს დიალოგებში „მონაწილე" ადამიანების ბიოგრაფიებს, რადგანაც სწორედ ბიოგრაფიებშია წარმოდგენილი ის მნიშვნელოვანი მასალა, რომელიც კიდევ უფრო გასაგებს ხდის თავად დიალოგებს.

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

სახელი	**სოკრატე**
დაიბადა	ჩვ.წ-მდე 467 წელს, ათენში
გარდაიცვალა	ჩვ.წ-მდე 399 წელს, ათენში
პირადი დეტალები	სოფრონისკუსისა (ფიქრობენ, ის კალატოზი იყო) და ფანარეტეს (მეანე ქალი) ვაჟიშვილი. ბავშვობაში გეომეტრიას, მუსიკას და ლიტერატურას სწავლობდა; დაკავებული იყო ტანვარჯიშით, ამასთანავე უღრმავდებოდა ფილოსოფოსთა იდეებს. იყო დაქორწინებული, ჰყავდა შვილები. ცხოვრების უმეტესი ნაწილი ათენში აქვს გატარებული, სადაც მისი მოსწავლე - პლატონი, ყველა მისი იდეის ჩანაწერებს აკეთებდა: თავად სოკრატე არასოდეს არაფერს წერდა. ის სიკვდილით დასაჯეს ათენის ღმერთების მიმართ ურწმუნობისა და ახალგაზრდების გარყვნის გამო, რადგან ათენში, საზოგადოებრივ ადგილებში, მოქალაქეებს ფილოსოფიურ დისკუსიებში რთავდა, რითაც წაახალისებდა მათ თვითანალიზს.

პროფესი(ებ)ი	სოკრატე ბერძნულ არმიაში იბრძოდა, სპარტასთან პელოპონესის ომში ქვეითი ჯარისკაცი იყო და ბერძნული ასამბლეის აღმასრულებელ საბჭოში მსახურობდა.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	პლატონის ნაშრომების მიხედვით, მისი იდეა იყო-მოწაფეების შეკითხვების მეშვეობით სწავლება. რაც ყველაზე სასარგებლოა ადრეულ განათლებაში. ის ხაზს უსვამდა ფილოსოფიისა და ცხოვრებისეული საკითხების ირგვლივ სხვებთან საუბრის/დიალოგის დიდ მნიშვნელობას.
ძირითადი ნაშრომები	თავად მას არაფერი დაუწერია, მისი ნააზრევი თანამედროვეების - პლატონისა და ქსენოფონეს მიერ იყო ჩაწერილი.
ცნობილი გამონათქვამი	„განცვიფრება სიბრძნის დასაწყისია".
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Kraut, R. (1984) Socrates and the State. Princeton, NJ: Princeton University Press. Penner, T. (1992) „Socrates and the early dialogues", in R. Kraut. (ed.), The Cambridge Companion to Plato. Cambridge: Cambridge University Press. Santas, G.X. (1979) Socrates: Phiolosophy in Plato's Early Dialogues. London: Routledge and Kegan Paul.

სახელი	**იან ამოს კომენსკი** (კომენიუსის სახელით უფრო ფართოდ ცნობილი)
დაიბადა	1592 წლის 28 მარტს, მორავიას (დღევანდელი ჩეხეთის რესპუბლიკა) სამხრეთ ნაწილში.
გარდაიცვალა	1670 წლის 15 ნოემბერს ამსტერდამში, ჰოლანდია. ჰოლანდიის მთავრობამ მისი საფლავი ჩეხეთის მიწად გამოაცხადა, შესაბამისად, მისი სურვილი - დაკრძალულიყო „ჩეხეთის მიწაზე" - შესრულდა.

პირადი დეტალები	12 წლის ასაკში დაობლებული კომენიუსი, რელიგიური ომების შედეგად, საბოლოოდ გადაასახლეს. ის ორჯერ დაქორწინდა, ორივე ცოლი გარდაეცვალა, მის ორივე ვაჟსაც იგივე ბედი ეწია. 1628 წელს, კომენიუსი პოლონეთში, ლეშნოში დასახლდა, სადაც თავისი პირველი, განათლების სისტემაში რეფორმების მხარდამჭერი, წიგნები დაწერა. მისი მთელი ბიბლიოთეკა დაიწვა. მას სხვადასხვაგვარად მოიხსენიებენ, როგორც „ერების მასწავლებლად" და როგორც „თანამედროვე განათლების მამად".
პროფესი(ებ)ი	კომენიუსმა განათლება გერმანიაში, ჰაიდელბერგის უნივერსიტეტში მიიღო და მღვდლად ეკურთხა. ის ჰარვარდის კოლეჯის პირველ პრეზიდენტად მიიწვიეს, თუმცა მან უარი განაცხადა. მორავიაში დაბრუნების შემდეგ სკოლის დირექტორი და ფიულნეკში ეკლესიის წინამძღოლი გახდა. ის უნიტას ფრატუმის (მორავიის ეკლესია) ეპისკოპოსი იყო და ოცდაათწლიანი ომის პერიოდში მისი პრეზიდენტი გახდა.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	მისი ნაშრომების „დიდი დიდაქტიკა" და „ჩვილობის სკოლა" თანახმად, განათლება არ უნდა იფარგლებოდეს სკოლითა და ოჯახით არამედ ზოგადი სოციალური ცხოვრების ნაწილი უნდა იყოს. მას სწამდა იმის, რასაც, ზოგჯერ განათლების „ჰოლისტურ" ხედვას ეძახიან, ასწავლიდა, რა, რომ განათლება იწყება ბავშვობის პირველივე დღეებიდან და გრძელდება მთელი ცხოვრების განმავლობაში. მისი მოსაზრებით, მასწავლებლებმა უნდა გაიგონ თუ როგორ ვითარდება ბავშვის გონება, ასევე ყველა ბავშვმა უნდა მიიღოს ერთნაირი განათლება, განურჩევლად სქესისა თუ სოციალური წარმომავლობისა. ის „სიღრმისეულ, ბუნებრივ და საამო" განათლებას უჭერდა

მხარს და ეწინააღმდეგებოდა გაზუთხვას. ის, ერთ-ერთი პირველთაგანი იყო, ვინც უწყვეტ განათლებასა და თანასწორ საყოველთაო განათლებას უჭერდა მხარს.

1641 წელს ინგლისში გაემგზავრა, მუშაობდა შვედეთსა და უნგრეთში სკოლის სისტემების რეფორმების მიმართულებით.

„Orbis Sensualium Pictus" („ხილვადი სამყარო სურათებში"), 1658 წელს გამოიცა და პირველ ილუსტრირებულ საბავშვო სახელმძღვანელოდ მიიჩნევა.

მე-17 საუკუნის ევროპაში კომენსკის ძალიან დიდ პატივს სცემდნენ, თუმცა ის ნაკლებად პოპულარული იყო, მის შესახებ მწირი ინფორმაციის გამო. ამის მიზეზად კი იმას მიიჩნევდნენ, რომ მას მთელი ორი საუკუნის განმავლობაში არ მოიხსენიებდნენ ფილოსოფიის ისტორიაში.

ძირითადი ნაშრომები

სიცოცხლეში 154 წიგნი გამოაქვეყნა, უმეტესი მათგანი საგანმანათლებლო ფილოსოფიასა და თეოლოგიას ეძღვნებოდა.

„ჩვილობის სკოლა" (The School of Infancy, 1631 წ)

„დიდი დიდაქტიკა" (The Great Didactic, 1657 წ)

„ხილვადი სამყარო სურათებში" (Orbis Sensualium Pictus, 1658)

ცნობილი გამონათქვამები

„ასწავლე ნაზად, ისე, რომ არც მასწავლებელს და არც მოსწავლეებს სირთულეების და სიძულვილის შეგრძნება არ დაეუფლოთ; პირიქით, მასწავლებელმაც და მოსწავლეებმაც სწავლისგან სიამოვნება უნდა მიიღონ. ასევე, ასწავლე სიღრმისეულად და არა ზერელედ, მაგრამ ყველას ნამდვილი განათლება მიეცი, კეთილშობილური მანერები და ღვთისმოსაობა ასწავლე" (The Great Didactic, 1657). „კომენიუსის იდეებს განახლება არ სჭირდება, უბრალოდ თარგმნა უნდა" (Jean Piaget on Comenius, Prospects,1999).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Laurie, S.S. (1904) John Amos Comenius, Bishop of Moravians: His Life and Educational Works (6th edn). Cambridge: Cambridge University Press.

Spinka, M. (1967) John Amos Comenius: That Incomparable Moravian (2nd edn). New York: Russell and Russell.

Murphy, D.J. (1995) Comenius: A Critical Reassessment of his Life and Work. Dublin: Irish Academic Press.

სახელი	**ჟან-ჟაკ რუსო**
დაიბადა	1712 წელს ჟენევაში
გარდაიცვალა	1778 წლის 2 ივლისს, ერმენონვილში, პარიზთან ახლოს
პირადი დეტალები	მესაათის ვაჟიშვილი. დედა დაბადებიდან რამდენიმე დღეში დაკარგა. რუსოს მცირე ფორმალური განათლება ჰქონდა მიღებული. ის ტერეზე ლევასსორთან ერთად ცხოვრობდა და ხუთი შვილი ჰყავდა, რომლებიც ობოლთა თავშესაფარში დატოვა. ეს ფაქტი მოგვიანებით მისი განათლებასთან და ბავშვზე ზრუნვასთან დაკავშირებული თეორიების წინააღმდეგ იყო გამოყენებული. საბოლოოდ ის პარიზში გადასახლდა, სადაც მისი იდეები კვლავ ყურადღების ცენტრში რჩებოდა და კრიტიკის საგანს წარმოადგენდა.
პროფესი(ებ)ი	ჯერ მოსწავლე, შემდეგ კი გრავირების სპეციალისტი გახდა. 1740-1741 წლებში, ის ფრანგი დიდგვაროვნის ორი ვაჟიშვილის კერძო რეპეტიტორი იყო, შემდეგ, 1742 წელს პარიზში გაემგზავრა. 1743-დან 1744 წლამდე, ვენეციაში საფრანგეთის ელჩის მდივანი იყო. რუსო გატაცებული იყო მუსიკით და 1752 წელს მისი ოპერა „Le Devin du Village" („სოფლის ჯადოქარი"), მეფე ლუი XV-ის წინაშე იქნა წარდგენილი.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

რუსოს სახელი ცნობილია მისი განმავითარებელი ფსიქოლოგიური ნაშრომით „ემილი" და თავისი როლით განათლებაში. ნაშრომში რუსო აღწერს მისი მზრუნველობის ქვეშ მყოფი ყმაწვილის აღზრდას. ამ მხატვრული ნაწარმოების გმირი - ემილი იზრდება, რუსოს შეხედულებით, ბავშვისათვის შესაბამის ბუნებრივ გარემოში, ქალაქგარეთ, სადაც მისი განათლების მიზანია აღსაზრდელი უკეთ მოამზადოს ცხოვრებისათვის. ავტორი ემილის განვითარების სამ სტადიას განიხილავს: 12 წლამდე (პერიოდი, რომელსაც რუსო ახასიათებს როგორც უფრო ცხოველურს); 12-დან 16 წლამდე (ლოგიკური გააზრების დასაწყისი), და 16 წლიდან ზემოთ (ზრდასრულობის დასაწყისი).

ემილი ახმოვანებს რუსოს ცხოვრებისეულ იდეალებს. ბიჭუნა დაცულია ცუდი ზემოქმედებებისგან, მაშინ როცა, ის სწავლობს თავის ინსტინქტების მიყოლას და დამოუკიდებელ აზროვნებას. ეს არის რუსოს მიერ შეთავაზებული განათლება ვაჟებისთვის და იგი განსხვავდება გოგონების განათლებისაგან, რომლებსაც მორჩილებას ასწავლიდნენ.

არაპრაქტიკულობის გამო ემილს აკრიტიკებენ; რუსო კარგად აცნობიერებდა კრიტიკის უმეტეს ნაწილს, რომელსაც მისი იდეები იწვევდა, მაგრამ მკაფიოდ აღნიშნავდა, რომ ემილი იდეალი იყო და არა რეალობა, ის ფილოსოფიური პოზიცია უფრო იყო, ვიდრე „განათლების შესახებ ჭეშმარიტი ტრაქტატი".

ძირითადი ნაშრომები

„მსჯელობა მეცნიერებისა და ხელოვნების შესახებ" (Discourse on the Arts and Sciences, 1750)

„ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ" (Emile: or, on Education, 1762)

„საზოგადოებრივი ხელშეკრულება" (The Social Contract, 1762)

ცნობილი გამონათქვამები	„უძლიერესნი ვერასოდეს არიან საკმარისად ძლიერი იმისთვის, რომ მუდმივად ბატონობა შეძლონ, თუკი თავიანთ სიძლიერეს უფლებად არ გარდაქმნიან, მორჩილებას კი ვალდებულებად" (Rousseau 1762). „ბავშვობა აზროვნების ძილია". (Rousseau, 1762). „დიდი ხანი ბავშვად დავრჩი და ჯერ კიდევ ბავშვი ვარ ბევრი გაგებით" (Rousseau 1782). „ადამიანი დაბადებითვე თავისუფალია, მაგრამ ის ყველაფერში შებოჭილია" (Rousseau, 1762). „ბავშვების სწავლება - პროფესიაა, სადაც დრო ისე უნდა დავხარჯოთ, რომ დავზოგოთ იგი" (Rousseau, 1762). „ყველაზე მეტ ხანს იმას კი არ უცხოვრია, ვინც ხანგრძლივად იცოცხლა, არამედ, იმას, ვისაც უფრო მდიდარი გამოცდილება აქვს" (Rousseau, 1750)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Bertram, C. (2003) Rousseau and the Social Contract. London: Routledge. Cooper, L. (1999) Rousseau, Nature and the Problem of the Good Life. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press. Cranston, M. (1982) Jean-Jacques: The Early Life and Work. New York: Norton. Damrosch, L. (2005) Jean-Jacques Rousseau: Restless Genius. New York: Houghton Mifflin. Dent, N.J.H. (1988) Rousseau: An Introduction to his Psychological, Social and Political Theory. Oxford: Blackwell. Dent, N.J.H. (2005) Rousseau. London: Routledge. Lange, L. (2002) Feminist Interpretations of Jean-Jacques Rousseau. University Park: Penn State University Press. Wokler, R. (1995) Rousseau. Oxford: Oxford University Press. ასევე იხილეთ რუსოს ასოციაციის ვებ-გვერდი: http://www.rousseauassociation.org/

სახელი	**იოჰან ჰაინრიხ პესტალოცი**
დაიბადა	1746 წლის 12 იანვარს, ციურიხში, შვეიცარია
გარდაიცვალა	1827 წლის 17 თებერვალს, ბრაგში, შვეიცარია
პირადი დეტალები	პესტალოცის იტალიური პროტესტანტული ფესვები ჰქონდა, წარმომავლობით საშუალო კლასის ოჯახიდან იყო. მამა ქირურგი და ოკულისტი ჰყავდა, რომელიც პესტალოცის სიყრმეში გარდაიცვალა, რის შედეგადაც ოჯახს ნაკლები შემოსავლების პირობებში მოუხდა ცხოვრება. ამბობენ, რომ მას ბედნიერი ბავშვობა ჰქონია, დედამ გავლენა იქონია მის შეხედულებაზე იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა გაატარონ ბავშვებმა თავიანთი ადრეული წლები, თამაშში და საოჯახო სასიამოვნო აქტივობებში. 23 წლის ასაკში დაქორწინდა და თავის გატანას ფერმერობით შეეცადა, თუმცა ვერ გაამართლა. ციურიხის უნივერსიტეტში სწავლის დროს, პოლიტიკური რეფორმის პარტიის ნაწილი გახდა, რომელიც ჩვეულებრივი ხალხის პირობების გაუმჯობესებაზე მუშაობდა. მოგვიანებით, ფოკუსირება მოახდინა განათლებაზე. 1798 წელს, როდესაც ფრანგები შვეიცარიაში შეიჭრნენ, პესტალოციმ რამდენიმე ბავშვი გადაარჩინა, რომლებიც მდინარე ლუცერნის ნაპირზე იყვენენ მიტოვებული. ის პირადად მზრუნველობდა ბავშვებზე მიტოვებულ მონასტერში, სანამ 1799 წელს ფრანგები შენობას დაიკავებდნენ.
პროფესი(ებ)ი	პედაგოგი და განათლების რეფორმატორი, რომელმაც ცხოვრება ბავშვების განათლების საქმეს მიუძღვნა.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

თავისი საგანმანათლებლო ფილოსოფიის ფარგლებში, პესტალოცი განათლებაში მხოლოდ აკადემიურ მიღწევებს არ გულისხმობდა, ის განათლებას ასევე განსაზღვრავდა, როგორც სოციალური ცნობიერებისა და პრაქტიკული უნარების განვითარების საშუალებად. ეს ფილოსოფია შეჯამებული იყო როგორც „თავი, გული და ხელები".

მისი ადრეული საგანმანათლებლო ექსპერიმენტები წარუმატებელი იყო, მაგრამ მან თავის ფერმაში სკოლა გახსნა და 1801 წელს გამოაქვეყნა ნაშრომი „როგორ ასწავლის ჰერტრუდა თავის შვილებს". ამ წიგნმა გავლენა მოახდინა იმ პერიოდის პედაგოგიურ აზროვნებაზე. ნაშრომში ავტორი გადმოსცემდა თავის მოსაზრებას სწავლების ისეთ ფორმასთან დაკავშრებით, რომელიც ბუნების კანონებს შეესაბამებოდა; ბავშვებს მოქმედებებით უნდა ესწავლა, ობიექტებით და არა სიტყვებით; მათ საშუალება უნდა ჰქონოდათ საკუთარ ინტერესებს გაჰყოლოდნენ და საკუთარი დასკვნები გამოეტანათ. რუსოს ზოგიერთი იდეის პრაქტიკაში გამოყენებით, 1804 წლიდან, აქტიური წვლილის შეტანა დაიწყო განათლებაში ივერდონში ცხოვრების პერიოდში. თავის მეუღლესთან ერთან მან დააარსა საგანმანათლებლო დაწესებულება გაჭირვებული და არაპრივილიგირებული ბავშვებისთვის. დაახლოებით 150 ბიჭს (7-დან 15 წლამდე) უვლიდნენ და ასწავლიდნენ მათი საჭიროებების შესაბამისად. 1806 წელს მსგავსი სკოლა გოგონებისთვის გაიხსნა და 1813 წელს შვეიცარიაში პირველი სკოლა დაარსდა სმენისა ან/და მეტყველების სირთულის მქონე ბავშვებისათვის. იმ დროის სოციალური მეცნიერების წარმომადგენლები ძალიან

დაინტერესებულნი იყვნენ პესტალოცის ფილოსოფიითა და პრაქტიკით. მისი სამუშაო მარტივი არ იყო, ყველა მასწავლებელი არ ეთანხმებოდა მის მეთოდებს; 1815-1825 წლებში ის იბრძოდა თავისი სკოლების შესანარჩუნებლად და მასწავლებლებთან დაკავშირებული პრობლემების მოსაგვარებლად.

მისი სკოლების დაარსება ძალიან მნიშვნელოვანი მიღწევა იყო, თუმცა ყველაზე მნიშვნელოვანი წვლილი იმ საგანმანათლებლო პრინციპებში იყო, რომლებიც მან ჩამოაყალიბა და რომელთა დემონსტრირებაც მოახდინა, მათ შორის: დაკვირვება, ადამიანი და მასწავლებელთა კეთილგანწყობილი მიდგომა. მისი ნაშრომების საკვანძო თემებია მასწავლებლის საქმიანობაში ავტორიტარული „მეთოდის“ დაუშვებლობა და „სწორი” იდეების თავსმოხვევაზე უარი.

პესტალოცი განათლებას სოციალური პირობების გამოსწორების ცენტრალურ ფაქტორად მიიჩნევდა. მას სჯეროდა, რომ სკოლებს მნიშვნელოვანი როლის შესრულება შეეძლო. ვიქტორიანული რეფორმების ხანაში, მისი შეხედულება განათლებაზე მიღებული იყო როგორც მე-19 და მე-20 საუკუნეების კეთილდღეობის პოლიტიკის ქვაკუთხედი.

ძირითადი ნაშრომები

„როგორ ასწავლიდა ჰერტრუდა თავის შვილებს: დედების დარიგების მცდელობა თუ როგორ უნდა ასწავლონ თავიანთ შვილებს” (1801წ)

„სწავლების, მართლწერისა და კითხვის დამხმარე სახელმძღვანელო” (1801 წ.)

„პესტალოცის ელემენტარული წიგნები” (Pestalozzi’s Elementary Books, 1803წ). ექვსი პატარა წიგნი: სამი წიგნი „ინტუიციურ-ინსტრუქციებზე რიცხვებისურთიერთმიმართებასთანდაკავშირებით”, ორი წიგნი „ინტუიციურ-ინსტრუქციებზე

	განზომილებებს შორის ურთიერთმიმართებასთან დაკავშირებით, და „დედის სახელმძღვანელო ან დედების სახელმძღვანელო შვილებისათვის დაკვირვებისა და ფიქრის სწავლებისათვის".
ცნობილი გამონათქვამები	„ცოდნის ზოგიერთი დარგის გაცნობის სურვილი, რომელმაც ჩემი გული და წარმოსახვა დაიპყრეს, მაინც ენთუზიაზმით ცხოვრობდა ჩემში, მიუხედავად იმისა, რომ უგულებელვყოფდი ამ ცოდნის მიღების შესაძლებლობებს; საუბედუროდ, ამ პერიოდში ჩემს მშობლიურ ქალაქში საჯარო სწავლების არსებული ფორმა ხელს უწყობდა ისეთი ფანტაზიის განვითარებას, როცა ადამიანები თითქოს აქტიურად ინტერესდებოდნენ და სჯეროდათ თავიანთი ძალების იმ მიმართულებებში, რაშიც არასაკმარისი გამოცდილება ჰქონდათ" (Pestalozzi, 1801). „პატარა ბავშვის ცხოვრება ბედნიერი და თავისუფალი უნდა იყოს, თვითკონტროლის სწავლება კი თანმიმდევრული და ფრთხილი. დასჯა და აკრძალვა იშვიათად უნდა გახდეს საჭირო. ბავშვის ბუნებრივი შესაძლებლობების მიღმა სწავლის იძულება - დამღუპველია, ამასთან, ცდისა და შეცდომებზე სწავლების შესაძლებლობების უგულებელყოფა აფერხებს როგორც ხასიათის, ასევე ცოდნის განვითარებას" (Pestalozzi, 1801)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Biber, G.E. (1831) Henry Pestalozzi and his Plan of Education. London: John Souter School Library. Silber, K. (1960) Pestalozzi: The Man and his Work. London: Routledge and Kegan Paul.

სახელი	**რობერტ ოუენი**
დაიბადა	1771 წლის 14 მაისს, ნიუთაუნში, მონტგომერიშირი
გარდაიცვალა	1858 წელს
პირადი დეტალები	ოუენის მამა (ასევე რობერტ ოუენი) მეუნაგირე, კავეულით მოვაჭრე და ფოსტის უფროსი იყო. დედა - ანნა უილიამსი. მას შვიდი შვილი ჰყავდა და ოუენი მეექვსე იყო. კითხვა ბავშვობიდანვე უყვარდა. 9 წლის ასაკში, ოუენი სასურსათო მაღაზიაში მუშაობდა, 10 წლის ასაკში კი-თავის ძმასთან ერთად ლონდონში მუშაობდა ჯერ დარაჯად, შემდეგ კი მკერავის დამხმარე გახდა. მის დამსაქმებელს შთამბეჭდავი ბიბლიოთეკა ჰქონდა, სადაც რობერტ ოუენი კითხვაში დიდ დროს ატარებდა. 19 წლის ასაკში, ოუენი მანჩესტერში, ბამბის სართავი ქარხნის ზედამხედველი გახდა. 1799 წელს რობერტი ენ დეილზე დაქორწინდა, რომლის მამაც - დევიდ დეილი ნიუ ლანარკში ქარხნებს ფლობდა.
პროფესი(ებ)ი	1790 წელს ოუენმა ძაფის წარმოება დაიწყო. მოგვიანებით, ის მანჩესტერის დიდი ქსოვილის ქარხანას მართავდა მანამ, სანამ 1800 წელს ნიუ ლანარკის ქარხნების მმართველად გადავიდოდა. ოუენი უარს ამბობდა ღარიბი ბავშვების ქარხნებში დასაქმებაზე და ხელი შეუწყო ნიუ ლანარკის ფაბრიკის საერთო საცხოვრებელში საზოგადოებრივი ცხოვრების სტანდარტების ჩამოყალიბებას, რომელიც მოიცავდა სანაციას, განათლებას და ნაკლებად ექსპლუატაციური სამუშაო პირობების შექმნას. ასევე დასაქმებულებს კარგი საქციელისთვის ახალისებდა. ნიუ ლანარკში 2000 მუშაკიდან 500 ბავშვი იყო - ედინბურგისა და გლაზგოს გაჭირვებული ოჯახებიდან და საქველმოქმედო დაწესებულებებიდან.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	1816 წელს ოუენმა ბრიტანეთში პირველი საბავშვო ბაღი დააარსა ნიუ ლანარკის ქარხნების ბაზაზე. ამ სკოლაში ერიდებოდნენ ფიზიკურ სასჯელს და ყურადღება მახვილდებოდა „ხასიათის ჩამოყალიბებაზე"; კურიკულუმში გათვალისწინებული იყო ასევე ცეკვა და მუსიკა. მისი აშკარა კეთილგანწყობა და სიმპატიები ბავშვების მიმართ ჩანდა მის შეხედულებებში იმაზე, თუ როგორ უნდა მოქცეოდნენ ბავშვებს სკოლაში. გარდა იმისა, რომ კატეგორიულად ეწინააღმდეგებოდა ფიზიკურ სასჯელს, მას სჯეროდა სისუფთავისა და კარგი ქცევის წახალისების მეთოდის ეფექტურობის. ის ირწმუნებოდა, რომ მისი მასწავლებლები მოსწავლეებს კარგად ექცეოდნენ და არ უნერგავდნენ შიშს, ამის ნაცვლად ისინი კითხვისა და სწავლის სიყვარულს უღვივებდნენ. ოუენმა შეზღუდა ბავშვების სამუშაო საათები ქარხნებში, რითაც წვლილი შეიტანა 1819 წლის კანონში ფაბრიკების შესახებ. 10 წლამდე ასაკის ბავშვებს ფაბრიკებში აღარ ასაქმებდნენ, სანაცვლოდ ისინი სკოლაში დადიოდნენ.
ძირითადი ნაშრომები	„საზოგადოების ახალი ხედვა და სხვა ნაშრომები" (A New View of Society and Other Writings, 1812წ.)
ცნობილი გამონათქვამები	„ყველა რელიგიას ფუნდამენტალურ დონეზე რაღაც სჭირს" (Glasgow Herald, 20 აპრილი, 1812წ.) „მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ მოსახლეობას მოვაშოროთ უხეში უმეცრება და უკიდურესი გაჭირვება, მათი თანმხლები უბადრუკობით, რომ გადავაქციოთ იგი რაციონალურ, კეთილგონიერ და კეთილზნიან საზოგადოებად" (Glasgow Herald, 20 აპრილი, 1812წ.) „...ადამიანის ბუნება უაღრესად კარგია და ექვემდებარება სწავლებას, აღზრდას და დაბადებიდან ისეთნაირად ჩამოყალიბებას, რომ საბოლოო ჯამში იყოს ერთიანი, კარგი, გონიერი, უხვი და ბედნიერი" (ოუენი, 1920:181)

ბიბლიოგრაფიული წყაროები
Owen, R. (1920) The Life of Robert Owen: Written by Himself. London: G.Bell and Sons.

სახელი	**ფრიდრიხ ფრობელი**
დაიბადა	1782 წლის 21 აპრილს, ობერვაისბახში, საქსონია (ახლა გერმანია)
გარდაიცვალა	1852 წლის 21 ივნისს, მარიენტალი, საქსონია
პირადი მონაცემები	ფრობელი დაიბადა სასულიერო პირის ოჯახში. დედა გარდაიცვალა, როდესაც ფრიდრიხი ცხრა თვის იყო. ოჯახში როგორც ბავშვი უგულებელყოფილი იყო მანამ, სანამ ბიძა სკოლაში გააგზავნიდა. სკოლაში მან მათემატიკისა და ენების შესწავლა დაიწყო. სკოლის დასრულების შემდეგ სტაჟირება მეტყევესთან გაიარა. განამტკიცა თავისი ცოდნა ბუნებრივი მოვლენების შესახებ და სიყვარული მცენარეების მიმართ გაიღრმავა.
პროფესი(ებ)ი	ფრობელი სწავლობდა ფრანკფურტის პროგრესულ სკოლაში, რომელიც იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცის მოძღვრებას ეყრდნობოდა. იქ ფრიდრიხი დარწმუნდა თავის მოწოდებაში - გამხდარიყო მასწავლებელი და ორი წლის შემდეგ წავიდა შვეიცარიაში ივერდონში მასწავლებლად, პესტალოცის ხელმძღვანელობით. 1818 წელს მან თავის კოლეგასთან ერთად საკუთარი სკოლა გახსნა და კეილჰაუში დასახლდა. სწორედ აქ დაიწყო ფრობელმა თავისი საგანმანათლებლო თეორიების პრაქტიკულად სკოლაში გამოყენება-სკოლაში, რომელმაც საგანმანათლებლო საზოგადოების ფორმა მიიღო. იქ ყოფნის დროს, მან ბევრი სტატია დაწერა, თუმცა მისი უმნიშვნელოვანესი ნაშრომი „Menschenerziehung" – „ადამიანის განათლება" იყო.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

1826 წელს ფრობელმა მისი ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაშრომი „ადამიანის განათლება" გამოაქვეყნა. ეს იყო ერთგვარი პრეზენტაცია იმ პრინციპებისა და მეთოდების, რომელსაც კეილჰაუში იყენებდნენ.

1831 წელს, შვეიცარიის მთავრობისგან მიიღო მოწვევა დაწყებითი სკოლის მასწავლებელთა გადასამზადებლად, რა დროსაც ფრიდრიხი დარწმუნდა განათლების ადრეული საფეხურის დიდ მნიშვნელობაში.

1837 წელს კეილჰაუში დაბრუნების შემდეგ მან სკოლამდელი დაწესებულება გახსნა, რომელსაც Kindergarten ანუ „საბავშვო ბაღი" დაარქვა.

ფრობელმა დაიწყო საგამომცემლო საქმიანობა თამაშებისა და სხვა საგანმანათლებლო მასალების გამოსაცემად, რათა სწავლის სტიმულირება მოეხდინა მიზანმიმართული სათამაშო აქტივობების მეშვეობით, სიმღერებისა და მუსიკის თანხლებით. საბავშვო ბაღში მისმა ექსპერიმენტებმა ფართო საზოგადოების ყურადღება მიიპყრო, განსაკუთრებით „საჩუქრების" (სათამაშო მასალები) და „საქმიანობების" (აქტივობები) მეთოდმა; მალე სხვა საბავშო ბაღებიც გაიხსნა. მისმა საგამომცემლო ფირმამ გამოსცა „დედის-თამაში და საბავშვო სიმღერების" (Mother-play and Nursery Songs) კრებული, სადაც ახსნილი იყო სიმღერების მნიშვნელობები და მათი გამოყენების დეტალები.

ფრობელის იდეები მალევე მოექცა ინგლისელ, ფრანგ, ჰოლანდიელ და ბოლოს, ამერიკელ განმანათლებელთა ყურადღების ცენტრში, სადაც ისინი 4-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვების განათლების უზრუნველყოფის სტანდარტის ქვაკუთხედად იქცნენ.

ძირითადი ნაშრომები	„ადამიანის განათლება” (Die Menschenerziehung, 1826 წ.) „დედის სიმღერები” (Mutter und Koselieder, 1843 წ.)
ცნობილი გამონათქვამები	„განათლების მიზანია წაახალისოს და გაუმღვეს ადამიანს, როგორც გონიერ, მოაზროვნე და აღქმის უნარის მქონე არსებას, ისეთნაირად, რომ პირადი არჩევანის მეშვეობით აქციოს იგი ამ შინაგანი ღვთიური კანონის წმინდა და სრულყოფილ გამოხატულებად. განათლებამ მას უნდა აჩვენოს ამ მიზნის მიღწევის გზები და მნიშვნელობები” (Friedrich Froebel, 1826, Die Menschenerziehung, გვ. 2) „თამაში, ბავშვობაში ადამიანის განვითარების უდიდესი გამოხატულებაა, რადგანაც მხოლოდ თამაშია იმის თავისუფალი გამოხატულება, რაც ბავშვის სულშია დაგროვილი” (Friedrich Froebel, 1887, The Education of Man)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Kilpatrick, W. H. (1916) Froebel’s Kindergarden Principles Critically Examined. New York: Macmillan. Lawrence, E. (ed.) (1952) Friedrich Froebel and English Education. London: University of London Press. (A series of essays on key elements of Froebel’s thought and practice.)

სახელი	**ჩარლზ დიკენსი**
დაიბადა	1812 წლის 7 თებერვალს, პორტსმაუსში
გარდაიცვალა	1870 წლის 9 ივნისს, გედს ჰილში
პირადი მონაცემები	დიკენსი 12 წლის იყო, როცა მამა ვალების გამო დააპატიმრეს. ჩარლზი სამუშაოდ ვაქსის ფაბრიკაში გაუშვეს, რათა ოჯახს ფინანსურად დახმარებოდა. 1827-დან 1832 წლამდე დიკენსი ადვოკატთა ბიუროში და სასამართლოში

	რეპორტიორად მუშაობდა. 1832-დან 1836 წლამდე ის პარლამენტის კორესპონდენტი იყო. მას 10 შვილი ჰყავდა.
პროფესი(ებ)ი	იგი რომანისტადაა ცნობილი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	დიკენსის წუხილი განათლების ირგვლივ ასახულია თავის ნაშრომებში საზოგადოებასა და დანაშაულის შესახებ. მისი შეხედულება გაჭირვებულთა განათლების შესახებ, როგორც ჩანს, წარმოშობილია განათლების, როგორც კრიმინალის პრევენციის იდეიდან. 1843 წლიდან ის „სახელდახელო სკოლებში" (Ragged Schools) ჩაერთო და ყურადღება სოციალურ პრობლემებზე, ასევე სიღარიბის უარყოფით გავლენებზე გადაიტანა, რომლებიც ბავშვებზე უარყოფით ზემოქმედებას ახდენდა. ეს ყველაფერი მის რომანებსა და წერილებში აისახა. „საბავშვო ბაღის მოძრაობა" (The Kindergarten movement), პირველად დიკენსის წერილში - 1855 წლის 1 თებერვალს იყო ნახსენები. დიკენსი ასევე ანგელა ქოურთს „ურანია ჰაუსის" შექმნაში დაეხმარა - ეს იყო ადგილი, სადაც ყოფილ მეძავებს წერა-კითხვის სწავლის საშუალებას სთავაზობდნენ.
ძირითადი ნაშრომები	არაერთი რომანი, მაგრამ ალბათ ადრეულ განათლებას ყველაზე მეტად ეხებოდა: „ნიკოლას ნიკლბი" (1839) „დევიდ კოპერფილდი" (1850) „ცივი სახლი" (1852) „მძიმე დრო" (1854) „დიდი იმედები" (1861)
ცნობილი გამონათქვამები	„სახელდახელო სკოლების" მასწავლებლებს: „მხოლოდ კეთილი ზრახვები ვერასოდეს იქნება საკმარისი კვალიფიკაცია ასეთი შრომისთვის,

	მანამ, სანამ ეს სამყარო არსებობს" (Dickens in Collins, 1963: 138) „ჩემი აზრით სწორია, რომ სახელმწიფომ უნდა გაანათლოს თავისი ხალხი და არასწორია უმეცრებისთვის დასჯა, განათლებისა და უმეცრების პრევენციის გარეშე. ...მაგრამ მის უფლებამოსილებას შევზღუდავდი და ძალიან ყურადღებით ვადევნებდი თვალ-ყურს. ... ვეჭვობ, რომ არსებობს კარგი განათლების ჯანსაღი ჩანასახი, ასევე არსებობს გარკვეული მორალური და რელიგიური ჭეშმარიტება, რომლებზეც შეგვიძლია შევთანხმდეთ. მე ვისურვებდი, რომ სახელმწიფო სკოლებში ნებისმიერი ქრისტიანული მიმდინარეობის შვილებს ასწავლიდნენ და არც ერთ ეკლესიას არ მიენიჭოს უპირატესობა" (Letter to Edward Baines 7 June 1850 in Collins, 1965: 252). „ჩემი პირველი სიყვარული „წითელქუდა" იყო. მჯეროდა, წითელქუდა ცოლად რომ მომეყვანა, ნამდვილ ნეტარებას ვეზიარებოდი" (Dickens in Bettleheim, 1988: 23).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Hughes, James L. (1900) Dickens as an Educator. New York: D. Appleton. Manning, J. (1956) Dickens on Education. Toronto: University of Toronto Press. Collins, P. (1963) Dickens and Education. London: Macmillan.

სახელი	**შარლოტა მეისონი**
დაიბადა	1842 წლის 1 იანვარს, ბანგორში
გარდაიცვალა	1923 წლის 16 იანვარს, ამბლერსაიდში
პირადი მონაცემები	შარლოტა მეისონი საკმაოდ შეძლებული ოჯახის ერთადერთი შვილი იყო. მამა ლივერპულში

მოვაჭრე იყო და ბავშვს მშობლები შინ ასწავლიდნენ. დედა 16 წლის ასაკში გარდაეცვალა, ერთ წელიწადში - მამა. 18 წლამდე თავის მეგობრებთან ერთად ცხოვრობდა, 1860 წელს კი შარლოტა ლონდონში გადავიდა მასწავლებელთა გადამზადების პირველ კოლეჯში სასწავლებლად. სასწავლებელი „The home and Colonial School Society" ელიზაბეტ და ჩარლზ მაიომ დააფუძნეს, სადაც პესტალოცის იდეებს იყენებდნენ. მეისონს ჯანმრთელობის მდგომარეობა დაუმძიმდა და ნერვული აშლილობა დაემართა, რის გამოც იძულებული გახდა შეეწყვიტა მუშაობა. ის ბევრს მოგზაურობდა და წერდა როგორც სამოგზაურო, ასევე საგანმანათლებლო წიგნებს.

პროფესი(ებ)ი

1861 წელს მეისონი დევისონის საბავშვო ბაღის დირექტორი გახდა, ჯერ კიდევ სწავლის დასრულებამდე. მოგვიანებით ჩიჩესტერში „ბიშოპ ოტერის კოლეჯში" მეთოდისტი გახდა, 1892 წელს მან „განათლების სახლი", ქალ-მასწავლებელთა გადამზადების კოლეჯი გახსნა. „განათლების სახლს" „შარლოტა მეისონის კოლეჯი" ეწოდა, მოგვიანებით კი ის ლანკასტერში სენტ მარტინის კოლეჯის ნაწილი გახდა - დღევანდელი კუმბრიის უნივერსიტეტი.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

რუსოსა და პესტალოცის ნაშრომებზე დაყრდნობით, შარლოტა მეისონი გოგონათა და ქალთა განათლებას უჭერდა მხარს. ის ხელს უწყობდა სწავლებაში შეგრძნებების გამოყენებას, სწავლებას გამოცდილებაზე დაყრდნობით და ღია ცის ქვეშ. მან მკაფიო და გამორჩეული ფილოსოფია შექმნა, დაწერა 20 სტატია განათლებაზე, რომლებიც ბავშვის უფლებების პროექტის სახელით გახდა ცნობილი. 1892 წელს დააარსა მასწავლებელთა

გადამზადების კოლეჯი ამბლესაიდში. კოლეჯ-
ში ასევე მოქმედებდა მშობელთა გაერთიანების
სკოლა, სადაც ბავშვებს უფასოდ შეეძლოთ დას-
წრება თუკი მათ მშობლებს ყოველთვიურად
გამოწერილი ექნებოდათ ჟურნალი „მშობელთა
მიმოხილვა". ამ ჟურნალს გამოსცემდა შარლოტა
მეისონი, რათა ხელი შეეწყო შინ სწავლის ქსელე-
ბის გაფართოებისათვის და მშობელთა ეროვნუ-
ლი განათლების კავშირის განვითარებისთვის.
მშობლების, როგორც განმანათლებლების წახა-
ლისების გამო და შინ სწავლის მხარდაჭერის გა-
მო, შარლოტა 21-ე საუკუნეში შინ სწავლის მოძ-
რაობის წამყვან ფიგურად მიიჩნევა.
შარლოტა მეისონის მეთოდის მთავარ იდეას
წარმოადგენს შემდეგი: „განათლება ატმოსფე-
როა, დისციპლინაა და ცხოვრებაა."

ძირითადი ნაშრომები

The Home Schooling Series. Oxford: The Scrivener Press, 1955.
(1886) Volume 1: Home Education. The Training and Education of Children Under Nine.
(1896) Volume 2: Parents and Children. A Practical Study of Educational Principles.
(1904) Volume 3: School Education. The Training and Education of Children Over Nine.
(1904) Volume 4: Ourselves, Our Souls and Bodies. Book 1: Self Knowledge. Book 2: Self Direction.

(1905) Volume 5: Some Studies in the Formation of Character.
(1923) An Essay Towards a Philosophy of Education. Oxford: The Scrivener Press, 1955.
მისი მეთოდების შესახებ მეტი ინფორმა-
ციისათვის იხილეთ შემდეგი ვებ-გვერდი:
http://simplycharlottemason.com/basics/what-is-thecharlotte- mason-method/

ცნობილი გამონათქვამები	„ბავშვს ასულელებს მისი სამყაროს „ბავშვის დონეზე" დაყვანა". (Mason, 1923) „...ჩემი მიზანია ვაჩვენო ის, რომ ბავშვის ძირითადი ფუნქცია (მისი საქმიანობა სამყაროში პირველი ექვსი ან შვიდი წლის განმავლობაში) არის გაარკვიოს ყველაფერი რაც შეუძლია, რაც მისი ყურადღების არეალში ხვდება თავისი ხუთი გრძნობის მეშვეობით; ვაჩვენო, რომ მას აქვს ასეთი გზით ცოდნის მიღების დაუოკებელი სურვილი და, რომ მისი მშობლების მცდელობა მას ბუნებისა და ბუნებრივი ობიექტების თავისუფლად გაცნობის საშუალებას მისცემს." (Mason, 1886: 96-7) „ბავშვებს უფლება აქვთ ყველაფერ საუკეთესოზე, რაც ჩვენ გაგვაჩნია; შესაბამისად, მათი სასწავლო წიგნებიც, შემლებისდაგვარად ჩვენი საუკეთესო წიგნები უნდა იყოს". (Mason, 1923) „ბავშვის განათლებაში არაფერია იმაზე მნიშვნელოვანი, ვიდრე ის, რომ მან საკუთარი დაკვირვებით შექმნას ფაქტების ფართო ბაზისი მომავალში სამეცნიერო ცოდნისთვის." (on Nature Study Volume 1, Home Education, 1886)

სახელი	**რუდოლფ შტაინერი**
დაიბადა	1861 წელს, ავსტრია-უნგრულ იმპერიაში შემავალ პატარა სოფელში სახელად კრალჟევეცი (ახლანდელი ხორვატია)
გარდაიცვალა	1925 წელს, დორნახში, შვეიცარია
პირადი მონაცემები	რუდოლფ შტაინერი ავსტრიელი იყო. მან ანთროპოსოფია დააფუძნა, რაც ბერძნულად „კაცის სიბრძნეს" ნიშნავს. ანთროპოსოფია ადამიანის მთელ ცხოვრებას სულიერი კუთხით განიხილავს.

	შტაინერის მოსწავლეებისათვის, მასწავლებლებისათვის და მისი სკოლების მოსწავლეთა მშობლებისათვის ანთროპოსოფია ცხოვრების სტილი იყო და არა მხოლოდ განათლების სისტემის ბაზისი. უნივერსიტეტში სწავლისას, ის ფოკუსირებული იყო ფიზიკა-მათემატიკასა და ქიმიის შესწავლაზე. დოქტორის ხარისხი ფილოსოფიაში მოიპოვა.
პროფესი(ებ)ი	შტაინერი მეცნიერი და ფილოსოფოსი იყო. 1890-იან წლებში, ის შვიდი წლის განმავლობაში ვაიმარში - გოეთეს არქივში მუშაობდა. მოგვიანებით, შტაინერი ძალიან დაინტერესდა სოციალური პრობლემებით, რამაც ხელი შეუწყო შტაინერ-ვალდორფის სასკოლო მოძრაობის დაფუძნებას. მოძრაობა, მისი გარდაცვალებიდან 80 წლის შემდეგაც აქტიურია საერთაშორისო დონეზე. იგი გვთავაზობს ზოგადსაგანმანათლებლო, სოციალური ინკლუზიის თანა-განათლებას, როგორც სახელმწიფო განათლების სისტემის ალტერნატივას ბევრ ქვეყანაში.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	რუდოლფ შტაინერი განათლებას ხელოვნებად მიიჩნევდა. მისი აზრით განათლება იყო კრეატიული, პროგრესული, სოციალური და ინდივიდუალური. სწავლება არსობრივად მოწოდებაა, გამოწვევებით აღსავსე, თუმცა დასახული მიზანი ყოველთვის მიღწევადია. მასწავლებლები კი, თავის მოსწავლეებთან ერთად, მუდამ მოსწავლეებად რჩებიან. სასკოლო განათლების, სწავლებისა და სწავლის უწყვეტობა ნიშნავს საკუთარი ადგილის პოვნას სამყაროში, ენთუზიაზმით მუშაობას, წინდახედულად მოქმედებას და პასუხისმგებლიან დამოკიდებულებას. ამჟამად, საერთაშორისო მოძრაობა, შტაინერ-ვალდორფის საბავშვო ბაღები ბევრ ქვეყანაშია, დიდ ბრიტანეთში კი მათი რიცხვი 40-ს აჭარბებს.

შტაინერ-ვალდორფის საბავშო ბაღები წარმოადგენს ადრეული ბავშვობის დაწესებულებებს, რომლებიც ეყრდნობა რუდოლფ შტაინერის ანთროპოსოფიულ ნაშრომებზე დაფუძნებულ პედაგოგიურ გამოცდილებას. შტაინერ-ვალდორფის საბავშვო ბაღები იმთავითვე იცნობა მათი სახლის მაგვარი გარემოთი. ავეჯი უმეტესად ხისგანაა და ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომი რესურსი ბუნებრივი მასალისგანაა წარმოებული. შტაინერის საბავშვო ბაღებში არ გამოიყენება პლასტმასის სათამაშოები.

ვალდორფის პირველი სკოლა 1919 წელს გაიხსნა, რომელიც კომპანია „Waldorf Astoria"-მ დააფინანსა. როგორც ემილ მოლტი წერდა:

მე ვგრძნობდი მუშათა კლასის ტრაგედიას: როდესაც ხელმოკლეობა ხელს გიშლის ეზიარო მდიდარი საშუალო კლასის განათლებას. ასევე წარმოდგენილი მქონდა თუ რამხელა წვლილს შეიტანდა სოციალურ განვითარებაში ის, რომ ხელი შეგვეწყო ახალი საგანმანათლებლო წამოწყებისთვის ჩვენს ფაბრიკაში... (Molt, 1991: 3)

ვალდორფის პირველი საბავშვო ბაღი 1926 წელს, შტაინერის გარდაცვალებიდან ერთ წლის შემდეგ გაიხსნა. იგი ჩამოაყალიბა და სათავეში ჩაუდგა მასწავლებელმა ელიზაბეტ ვონ გრანელიუსმა, რომელიც შტაინერთან მჭიდროდ თანამშრომლობდა საბავშვო ბაღის შექმნასთან დაკავშირებით. 1955 წელს, ვალდორფის ადრეული ბავშვობის განათლების გეგმა ინგლისში ჟურნალ „ადრეული ასაკის ბავშვის განათლება"-ში გამოქვეყნდა (Grunelius, 1974); ის წარმოადგენდა შტაინერ-ვალდორფის ბაღის მიწოდების/უზრუნველყოფის ფუნდამენტურ სტრუქტურას, რომელიც „იმიტაციასა" და „მაგალითს" ეყრდნობოდა.

ძირითადი ნაშრომები	Steiner, R. (1947) The Study of Man. London: Anthroposophic Press. Steiner, R. (1980) Rudolf Steiner: An Autobiography. Blauvelt, NY: Steinerbooks. Steiner, R. (1995) The Kingdom of Childhood: Introductory Talks on Waldorf Education. Seven lectures and answers to questions, given in Torquay 12–20 August 1924. Hudson, NY: Anthroposophic Press. Steiner, R. (1996) The Foundations of Human Experience. Hudson, NY: Anthroposophic Press. (Originally published as The Study of Man 1947.) Oldfield, L. (2001) Free to Learn: Introducing Steiner Waldorf Early Childhood Education. Stroud: Hawthorn Press. (წარმოადგენს მკაფიო დისკუსიას შტაინერ-ვალდროფის პედაგოგიკის შესახებ, რამდენიმე მაგალითით ილუსტრირებულია მისი ნაშრომის ასპექტები.)
ცნობილი გამონათქვამები	„ბავშვს ფანტაზია აქვს, სწორედ ეს ფანტაზია უნდა ჩავრთოთ. სინამდვილეში საუბარია კონცეფციის „რძე სულისათვის" შემუშავებაზე" (Steiner, 1995: 14). „სწავლებისა და განათლების ამოსავალი სწორედ ადამიანის ბუნებიდან უნდა მოდიოდეს, ამიტომ განათლება მორალური ცხოვრებისთვის უნდა მიმდინარეობდეს ფაქტიური სწავლების პარალელურად...." (Steiner, 1995:52) „პატივისცემა, ენთუზიაზმი და მზრუნველობის შეგრძნება სამი ჭეშმარიტი პანაცეაა, სასწაულმოქმედი წამალია განმანათლებლისა და

	მასწავლებლის სულში." (Rudolf Steiner, The Kingdom of Childhood, 1924) „მიიღეთ ბავშვები პატივისცემით, გაანათლეთ ისინი სიყვარულით და გაუშვით ისინი წინ - თავისუფლებაში". (Rudolf Steiner, The Kingdom of Childhood, 1924)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Aeppli, W. (1986) Rudolf Steiner Education and the Developing Child. Hudson, NY: Anthroposophic Press. Lissau, R. (1987) Rudolf Steiner: Life, Work, Inner Path and Social Initiatives. Stroud: Hawthorn Press. Molt, E. (1991) Emil Molt and the Beginnings of the Waldorf School Movement. Edinburgh: Floris Books.

სახელი	**ზიგმუნდ ფროიდი**
დაიბადა	1856 წლის 6 მაისს, ფრაიბერგში, მორავია (ჩეხეთის რესპუბლიკა)
გარდაიცვალა	1939 წელს
პირადი მონაცემები	ფროიდი დაიბადა როცა მამა - ჯეიკობი 41 წლის, ხოლო დედა 21 წლის იყო. ოჯახში რვა შვილი იზრდებოდა. 1859 წელს ოჯახი ვენაში საცხოვრებლად გადავიდა. 1873 წელს ფროიდმა საშუალო სკოლა დაამთავრა და ამ დროისთვის მას რამდენიმე ენაზე კითხვა შეეძლო. ვენის უნივერსიტეტში მედიცინას სწავლობდა, დამთავრების შემდეგ ვენის მთავარ ჰოსპიტალში დაიწყო მუშაობა. კარიერის დასაწყისში, ის ფსიქიატრიისა და ნევროლოგიის კვლევებში ჩაერთო; თანამშრომლობდა ჯოსეფ ბრეიერთან ისტერიის მკურნალობის მიმართულებით ჰიპნოზის გამოყენებით. 1880 წელს სამხედრო სამსახურის შემდეგ მან თავი დაანება სამედიცინო პრაქტიკას და

	გადაერთო კვლევასა და სწავლებაზე, თუმცა 1881 წელს უნივერსიტეტი მედიცინის განხრით დაამთავრა. 1883 წელს მან დაიწყო ფსიქიატრიული მიმართულებით მუშაობა - მკურნალობდა ნერვულ აშლილობებს „ელექტროთერაპიის" გზით; ეს გაგრძელდა 1885 წლამდე - სანამ დაწერდა ნაშრომს ჰიპნოზის შესახებ. 1886 წელს დაქორწინდა, ჰყავდა 6 შვილი. იმავე წელს დააფუძნა კერძო პრაქტიკა, ნევრული და გონებრივი აშლილობის მიმართულებებით. ცხოვრების უმეტესი ნაწილი ვენაში გაატარა, სანამ ნაცისტები 1938 წელს ავსტრიის ანექსიას მოახდენდნენ; ებრაელი ფროიდი ინგლისში გაემგზავრა, სადაც 1939 წელს კიბოთი გარდაიცვალა.
პროფესი(ებ)ი	ფროიდი სამედიცინო ექიმი იყო, სპეციალიზდებოდა ფიზიოლოგია- ფსიქოლოგიაში. ცნობილია ფსიქოანალიზის „მამის" სახელით და იყო თავისი დროის საკმაოდ გავლენიანი მოაზროვნე; ის წინა პლანზე შეუცნობელი, ინფანტელური სექსუალიზმისა და გამოცდილებების ჩახშობის კონცეპტებს აყენებდა. შეიმუშავა ადამიანის გონების ანალიზისა და გაგების რადიკალურად ახალი მიდგომა. მისი ნაშრომები სიზმრების ახსნასთან და ქვეცნობიერი სიმბოლიზმის ინტერპრეტაციასთან დაკავშირებით დღესაც ზეგავლენას ახდენს ცხოვრებისა და მუშაობის ბევრ ასპექტზე.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ფროიდის თეორია ინფანტილური სექსუალობისა და „ოიდიპოსის კომპლექსის" შესახებ გამოიყენება ადრეული ასაკის ბავშვების ქცევის ინტერპრეტაციისათვის. მის მიერ იდენტიფიცირებული გონების სამი სტრუქტურული ელემენტი „იდი"(ქვეცნობიერი),

„ეგო” და „სუპერ-ეგო” გამოიყენება ბავშვების ქცევის გაგებისა და ინტერპრეტირებისათვის.

ძირითადი ნაშრომები

The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud (ed. J. Strachey with Anna Freud), 24 vols. London, 1953–1964.

ცნობილი გამონათქვამები

„ჩემი ცხოვრება მხოლოდ იმ შემთხვევაშია საინტერესო, თუკი დაკავშირებულია ფსიქოანალიზთან” (The Psychopathology of Everyday Life, 1904).

„ბავშვები აბსოლუტურად ეგოისტურები არიან; თავიანთ საჭიროებებს ინტენსიურად გრძნობენ და უმოწყალოდ იბრძვიან ამ საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად” (The Ego and the Id, 1923).

„როდესაც დედის საყვარელი შვილი ხარ, ეს გამარჯვების გრძნობა, წარმატების „უსათუობის” გრძნობა თან გდევს მთელი ცხოვრება, რომელიც რეალობაში იშვიათად თუ არ ამართლებს” (The Interpretation of Dreams, 1900).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Bettelheim, B. (1982) Freud and Man’s Soul. New York: Knopf.

Frosh, S. (1987) The Politics of Psychoanalysis: An Introduction to Freudian and Post-Freudian Theory. New Haven, CT: Yale University Press.

Jones, E. (1953–1957) Sigmund Freud: Life and Work (3 vols). New York: Basic Books.

Wallace, E.R. (1983) Freud and Anthropology: A History and Reappraisal. New York: International Universities Press.

Wollheim, R. (1971) Freud. London: Fontana.

სახელი	**რეიჩელ მაკმილანი**
დაიბადა	1859 წლის 25 მარტს, ნიუ იორკში
გარდაიცვალა	1917 წლის 25 მარტს, ლონდონში

პირადი მონაცემები

1865 წელს, მამისა და დის - ელიზაბეთის გარდაცვალების შემდეგ, თავის დედასთან და დასთან - მარგარეტთან ერთად შოტლანდიაში დაბრუნდა. 1877 წელს, დედის - ჯენ მაკმილანის გარდაცვალების შემდეგ, რეიჩელმა მძიმედ ავადმყოფ ბებიაზე ზრუნვა საკუთარ თავზე აიღო. 1887 წელს, რეიჩელი ქრისტიან სოციალისტებს შეუერთდა და ბებიის გარდაცვალების შემდეგ, 1888 წელს თავის დასთან - მარგარეტთან წავიდა ლონდონში, სადაც ბლუმსბერის გოგონათა საცხოვრებელში მომვლელი გახდა. რეიჩელი და მარგარეტი სიცოცხლის ბოლომდე ერთად ცხოვრობდნენ. დები ერთად ესწრებოდნენ სოციალისტთა შეკრებებს, რეიჩელი წერდა ჟურნალისთვის - „ქრისტიანი სოციალისტი". საღამოობით, რეიჩელი მუშათა კლასის გოგონებისთვის უფასო გაკვეთილებს ატარებდა. რეიჩელმაც და მარგარეტმაც გააცნობიერეს მუშათა კლასის ფიზიკურ გარემოსა და მათ ინტელექტუალურ განვითარებას შორის არსებული კავშირი; 1889 წლის ოქტომბერში ლონდონის დოკერების გაფიცვის დროს, დები მუშებს ეხმარებოდნენ, 1892 წელს ისინი ბრედფორდში გადავიდნენ, სადაც ავრცელებდნენ ქრისტიანულ სოციალიზმს და სტუმრობდნენ გაჭირვებულებს. პოლიტიკაში გათვითცნობიერებული და აქტიური დები 1902 წელს შეუერთდნენ ლეიბორისტთა პარტიას და გააგრძელეს საყოველთაო საარჩევნო უფლების კამპანიის მხარდაჭერა; თუმცა მხარს არ უჭერდნენ ქალთა სოციალური და პოლიტიკური გაერთიანების უკიდურეს ქმედებებს.

პროფესი(ებ)ი	რეიჩელ მაკმილანი პოლიტიკური კამპანიების მონაწილე და მედიცინის მუშაკი იყო. მან ღარიბი ოჯახების შვილებისათვის საბავშვო ბაღების მომსახურების სფერო განავითარა, როგორც უფრო ჯანსაღი ცხოვრების ხელშეწყობის საშუალება.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	1902 წელს ლონდონში ყოფნის დროს, რეიჩელი მჭიდროდ თანამშრომლობდა ლეიბორისტული მოძრაობის ლიდერებთან, მათ შორის ჯეიმს კეირ ჰარდისთან და ჯორჯ ლენსბარისთან, რომლებიც სკოლაში კვების შემოღების კამპანიას ატარებდნენ, რადგან მათი შეხედულებით მშიერი ბავშვები ვერ ისწავლიდნენ; რეიჩელის ნაშრომმა მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა სკოლებში კვების შემოღების შესახებ კანონის (1906 წ) მიღებაში. 1908 წელს რეიჩელმა და მარგარეტ მაკმილანებმა პირველი სასკოლო კლინიკა და „ღამის ბანაკი" გახსნეს, სადაც ლონდონის ღარიბ უბნებში მცხოვრებ ბავშვებს დაბანა და სუფთა საღამურების ჩაცმა შეეძლოთ. 1914 წელს პეკამში გაიხსნა მათი ბაღი ღია ცისქვეშ და სასწავლო ცენტრი 18 თვიდან 7 წლამდე 30 ბავშვისთვის. რეიჩელი მეტწილად საბავშვო ბაღზე იყო პასუხისმგებელი, მისი და კი-ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ საკითხებზე მუშაობდა. ღია ცისქვეშ საბავშვო ბაღში, ოთახებს „თავშესაფრები" ერქვა, რადგანაც ორივე დის შეხედულებით, ბავშვები რაც შეიძლება მეტ ხანს უნდა ყოფილიყვნენ ჰაერზე.
ძირითადი ნაშრომები	რეიჩელი არ იყო მწერალი, ოჯახში იდეებისა და ნაშრომების წერაზე და გამოქვეყნებაზე მარგარეტი იყო პასუხისმგებელი.
ცნობილი გამონათქვამები	„ჩემი აზრით, ძალიან მალე, როდესაც ეს სწავლება და იდეები უკეთ ცნობილი გახდება, ხალხი საკუთარ თავს ზოგადად სოციალისტებად აღიარებს"(McMillan,1927).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები
McMillan, M. (1927) The Life of Rachel McMillan. London: J.M.Dent.

სახელი	**ჯონ დიუი**
დაიბადა	1859 წელს, ვერმონტში
გარდაიცვალა	1952 წელს, ნიუ იორკში
პირადი მონაცემები	დიუი ვერმონტელი ფერმერების ოჯახში დაიბადა; ის არჩიბალდ დიუისა და ლუსინა არმესიას ოთხი ვაჟიდან მესამე იყო. დაამთავრა ვერმონტის უნივერსიტეტი ფილოსოფიის განხრით და 1884 წელს დოქტორის წოდება მოიპოვა. ჯერ მასწავლებლად მუშაობდა, მოგვიანებით კი-მიჩიგანის უნივერსიტეტში ფილოსოფიის პროფესორი გახდა, სადაც 10 წელი ასწავლიდა. ამ პერიოდში მან მისი პირველი ორი წიგნი - „ფსიქოლოგია" (1887 წ) და „ლეიბნიცის ახალი ესსეები ადამიანური გაგების შესახებ" (1888 წ) დაწერა; ორივე ასახავდა მის ერთგულებას ჰეგელისეული იდეალიზმისადმი. 1886 წელს ელის ჩიპმენზე დაქორწინდა, 1894 წელს ჩიკაგოს უნივერსიტეტში გადავიდა, 1904 წელს კი კოლუმბიის უნივერსიტეტში, ნიუ იორკში.
პროფესი(ებ)ი	ფილოსოფოსი, განმანათლებელი და უნივერსიტეტის პროფესორი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	მისი იდეები განათლების წვლილის შესახებ სოციალური პრობლემების მოგვარებაში ადრეული საგანმანათლებლო პროგრამების ნაწილი გახდა. დიუის ლაბორატორიული სკოლა იქცა „პროგრესული განათლების" კარგად დაფუძნებულ ცენტრად, რომელშიც დემოკრატიასა და ბავშვზე ორიენტირებულობის იდეებზე დაფუძნებულ პედაგოგიკას იყენებდნენ. კარგად ცნობილი „პროექტის

მეთოდი" გულისხმობდა მასწავლებლებისა და ბავშვების მუშაობას იდეებზე და კითხვებზე პასუხების მოძიებას. დიუი კრიტიკულად აფასებდა ამ იდეების არასწორ ინტერპრეტაციებს: „ბევრი ე.წ. პროექტი იმდენად ხანმოკლე და იმდენად შემთხვევითი მიზეზებით ხორციელდება, რომ ფაქტებისა და პრინციპების გაცნობა მინიმალურად ხდება. მოკლედ რომ ვთქვათ, ეს პროექტები ზედმეტად ტრივიალურია იმისათვის, რომ საგანმანათლებლო ფუნქცია ჰქონდეთ" (Dewey, 1931: 31). პროექტის მეთოდი ცოდნას ხელოვნურად კი არ აკავშირებდა რომელიმე სასწავლო საგანს, არამედ, სწავლებისადმი უფრო ჰოლისტურ მიდგომას უჭერდა მხარს. მასწავლებლის როლი იმაში მდგომარეობდა, რომ უზრუნველეყო ბავშვების საპროექტო იდეების განხორციელება, შეეთავაზებინა დახმარება და ესწავლებინა ყველა ეტაპზე, სადაც ეს საჭირო იყო და სადაც სწავლების საშუალება არსებობდა.

დიუი (ვიგოტსკისა და მონტესორის კვალდაკვალ) მხარს უჭერდა ბავშვზე ორიენტირებული განათლების, აქტივობებისა და ინტერაქციის იდეას; ასევე იდეას-განათლება ბავშვებისა და მათი საზოგადოების სოციალური სამყაროს ნაწილია.

იდეები და მეთოდები, რომლებსაც ის სწავლებაში იყენებდა, დღევანდელ კულტურაში მის ყველაზე ღირებულ და მნიშვნელოვან წვლილად მიიჩნევა. მისი იდეები განათლების შესახებ, ძირითადად ფოკუსირდებოდა უნივერსიტეტამდელი საფეხურის განათლებაზე და ეყრდნობოდა რუსოს, პესტალოცისა და ფრობელის იდეებს. დიუიმ გააერთიანა ის იდეები, რომლის თანახმადაც ბავშვები საკუთარი უფლებების მქონე ინდივიდებად განიხილებოდნენ, იმ ცნებით,

რომ განათლების კლასობრივი ორგანიზება ვერ აკმაყოფილებდა ახალი საუკუნის მოთხოვნებს და მოითხოვდა საგანმანათლებლო სისტემის გადახედვას ამერიკულ ცივილიზაციაში მიმდინარე ცვლილებების შესაბამისად. დიუის სკოლის საზოგადოებასთან ინტეგრირება უნდოდა. მისი აზრით, ნამდვილი ცხოვრებისეული პრობლემების შესწავლა დემოკრატიული პრინციპებისა და გამოცდილების გამოყენების სწავლა უფრო ფართო სოციალურ მიზანს უნდა ემსახურებოდეს - დაეხმაროს ხალხს, გახდნენ დემოკრატიული საზოგადოების უფრო ეფექტური წევრები.

დიუის იდეებით შთაგონებულმა „პროგრესული განათლების ასოციაციამ" მისი დოქტრინების შემდეგნაირი კლასიფიკაცია მოახდინა:

1. მოსწავლეთა ყოფაქცევა თავადვე უნდა მართონ, მათი საზოგადოების სოციალური საჭიროებების შესაბამისად.

2. ყოველგვარი შრომის მოტივი ინტერესი უნდა იყოს.

3. მასწავლებლები გააღვივებენ ცოდნის მიღების სურვილს და მრჩევლები უფრო იქნებიან განსახორციელებელ კვლევებში, ვიდრე ხელმძღვანელები.

4. თითოეული მოსწავლის განვითარებისათვის უმნიშვნელოვანესია მისი ფიზიკური, მენტალური, სოციალური თუ სულიერი განვითარების სამეცნიერო კვლევა.

5. მეტი ყურადღება ეთმობა ბავშვის ფიზიკურ საჭიროებებს, ღია სივრცეში მუშაობით.

6. სკოლასა და ოჯახს შორის თანამშრომლობა შეავსებს ბავშვის განვითრების ყველა ისეთ საჭიროებას, როგორიცაა მუსიკა, ცეკვა, თამაში და სხვა კლასგარეშე აქტივობები.

7. ყველა პროგრესული სკოლა თავის შრომას შეაფასებს როგორც ლაბორატორიული ტიპის შრომას და ბავშვის კულტურაში მათი ექსპერიმენტების შედეგებს თავისუფლად მიუმატებს საგანმანათლებლო ცოდნას.

განათლების ეს წესები აჯამებენ პოლკოვნიკ ფრანსის პარკერის მიერ დაწყებული რეფორმატორული მოძრაობის თეორიულ დასკვნებს, რომელიც დიუიმ თავის, 1896 წელს ჩიკაგოს უნივერსიტეტთან თანამშრომლობით დაფუძნებულ, ლაბორატორიულ სკოლაში გააგრძელა მის პირველ ცოლთან ერთად. ცოდნის შესახებ თავისი ინსტრუმენტალური თეორიის გამოყენებით დიუიმ სცადა და დაამტკიცა მისი ახალი საგანმანათლებლო პროცედურები, რომლებსაც 4-დან 14 წლამდე ასაკის ბავშვებთან ატარებდა.

ძირითადი ნაშრომები

Experience and Education (1897). New York: Macmillan Publishing Co.
How We Think (1897). New York: Dover Publications.
My Pedagogic Creed (1897). Washington, DC: Progressive Education Association.
The School and Society (1899). Chicago: University of Chicago Press.
Experience and Education (1938). New York, NY: Kappa Delta Pi.

ცნობილი გამონათქვამები

„...ფუნდამენტალურ პრობლემას ის კი არ წარმოადგენს, რომ ერთმანეთს დავუპირისპიროთ ახალი და ძველი განათლება, ან კიდევ პროგრესული და ტრადიციული განათლება, არამედ ის, არსებობს თუ არა საერთოდ რაიმე ღირებული, რასაც განათლება შეიძლება ვუწოდოთ" (Dewey, 1897).
„მჯერა, რომ განათლება....ცხოვრების პროცესია და არა მოსამზადებელი ეტაპი მომავალი ცხოვრებისათვის" (Dewey, 1897).

„მაშინ, როცა წარსულში ბავშვს ინტელექტუალურ დისციპლინას აზიარებდნენ, რომლის მნიშვნელობაც მან სკოლაში შეიმეცნა, საოჯახო ცხოვრების პირობებში სოციალური და სამრეწველო საქმიანობის ძირითად მიმართულებებს პირდაპირი გზით ეცნობოდა, ცხოვრება ძირითადად „სოფლური" (rural) იყო. ბავშვი ურთიერთობდა ბუნებასთან და სწავლობდა შინაურ ცხოველებზე ზრუნვას, მიწის დამუშავებას და მოსავლის მოყვანას. რადგან ქარხნის სისტემა განუვითარებელი იყო, სახლი ინდუსტრიის ცენტრს წარმოადგენდა. რთვა, ქსოვა, ტანსაცმლის შეკერვა და სხვა, ყველაფერი იქ ხდებოდა" (My Pedagogic Creed, 1897).

„თუ გვინდა ბავშვის ცხოვრების მნიშვნელობა და ღირებულება გავითვალისწინოთ და საბოლოოდ მივაღწიოთ მის სრულ განვითარებას, მისი რეალური ინტერესები უნდა აღმოვაჩინოთ. თითოეული საგანი უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვების ზრდის პროცესში თანმხლებ საჭიროებებს... განათლების მიზანი იმას არ ემსახურება, რომ ბავშვს (სავარაუდო სამომავლო სარგებლის მისაღებად) მოვტაცოთ მისი ბავშვობის შინაგანი სიხარული, რომელიც დაკავშირებულია მისი ცხოვრების თითოეულ დღესთან" (Experience and Education,1938).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Tanner, L.N. (1997) Dewey's Laboratory School: Lessons for Today. New York: Teachers College Press.

სახელი	**მარგარეტ მაკმილანი**
დაიბადა	1860 წლის 20 ივლისს, ნიუ იორკში
გარდაიცვალა	1931 წლის 29 მარტს, ლონდონში
პირადი მონაცემები	მარგარეტ მაკმილანი, 1865 წელს, მამისა და დის - ელისაბეტის გარდაცვალების შემდეგ, თავის დედასთან და დასთან - რეიჩელთან ერთად შოტლანდიაში დაბრუნდა. მისი მამა და და - ელისაბეტი, „ქუნთრუშას" ემსხვერპლნენ, თავად მარგარეტმა გადაიტანა დაავადება, თუმცა 14 წლის ასაკამდე ყრუ იყო. 1877 წელს, დედის გარდაცვალების შემდეგ, მარგარეტი ლონდონში წავიდა რათა გუვერნანტად გადამზადებულიყო. 1888 წლიდან სიკვდილამდე, მარგარეტი თავის დასთან - რეიჩელთან ერთად ცხოვრობდა და მუშაობდა. რეიჩელმა ის სოციალიზმით დაინტერესა, რის გამოც პოლიტიკურ შეხვედრებს ესწრებოდა. მარგარეტი საღამოობით ლონდონის მუშათა კლასის გოგონებისთვის უფასო გაკვეთილებს ატარებდა. ის კარგად აცნობიერებდა სამუშაო და საცხოვრებელ პირობებსა და სწავლის შესაძლებლობს შორის კავშირს. 1892 წელს რეიჩელი და მარგარეტი ბრედფორდში გადავიდნენ, სადაც ქრისტიანული სოციალიზმის გავრცელებას უწყობდნენ ხელს და ღარიბებს სტუმრობდნენ. 1894 წელს მარგარეტ მაკმილანი დამოუკიდებელ ლეიბორისტთა პარტიაში წევრად აირჩიეს, რამაც გავლენა იქონია ბრედფორდის სკოლებში მუშაობაზე.
პროფესი(ებ)ი	მარგარეტი ქალების ხმის მიცემის უფლებების მომხრე და ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის განათლებისა და ჯანმრთელობის ზრუნვის მიწოდებისთვის მებრძოლი იყო.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	1911 წელს, გამოაქვეყნა ნაშრომი „ბავშვი და სახელმწიფო" [The Child and the State], რომელშიც აკრიტიკებდა სკოლების განლაგებას მუშათა კლასის უბნებში, რომლებიც ხშირად კონცენტრირდებოდნენ ბავშვების მონოტონური და არაკვალიფიციური სამუშაოსთვის მომზადებაზე; ის დაჟინებით ამტკიცებდა, რომ სკოლებმა უფრო ფართო განათლება უნდა უზრუნველყონ. დაწყებით სკოლებში მან სამედიცინო შემოწმებები შემოიღო და თავის დასთან - რეიჩელთან ერთად პირველმა გახსნა საბავშო ბაღი ღია ცისქვეშ 5 წლამდე ასაკის ბავშვებისათვის, სადაც, ღარიბ ბავშვებს შეეძლოთ „სინათლით, ჰაერითა და სხვა სიკეთეებით სარგებლობა" (1917 წ.) 1917 წლის 25 მარტს, რეიჩელ მაკმილანის გარდაცვალების შემდეგ, მარგარეტი მარტოდ გაუძღვა დეტფორდის ბაღს, რომელიც რეიჩელთან ერთად დააფუძნეს. ის ასევე ლონდონის საქალაქო საბჭოში მუშაობდა და რამდენიმე წიგნი დაწერა, მათ შორის „საბავშვო ბაღი" (1919წ) [The nursery School] და „საბავშვო ბაღები: პრაქტიკული სახელმძღვანელო" (1920წ) [Nursery Schools: A practical Handbook]. მარგარეტ მაკმილანი მასწავლებლობით დაინტერესდა და 1930 წელს დეტფორდის კოლეჯი დააარსა, მასწავლებლებსა და საბავშვო ბაღების ექთნებს ამზადებდნენ. კოლეჯს „რეიჩელ მაკმილანის კოლეჯი" დაერქვა.
ძირითადი ნაშრომები	Child Labour and the Half Time System („ბავშვის შრომა და ნახევარი განაკვეთის სისტემა", 1896). London: George Allen and Unwin. Early Childhood („ადრეული განათლება",1900). London: George Allen and Unwin. The Camp School („სკოლა ბანაკი", 1917). London: George Allen and Unwin. The Nursery School („საბავშვო ბაღი", 1919). London: George Allen and Unwin.

Nursery Schools: A Practical Handbook („საბავშვო ბაღები: პრაქტიკული სახელმძღვანელო",1920). London: George Allen and Unwin.
Childhood, Culture, and Class in Britain („ბავშვობა, კულტურა და კლასი ბრიტანეთში", 1925). London: George Allen and Unwin.

ცნობილი გამონათქვამები

„დედაჩემის ერთადერთი მიზანი იყო ჩვენთვის, ბავშვებისთვის, განათლება მოეცა. ის არაფერს იშურებდა ამ მიზნის მისაღწევად. სკოლის პირველი გამოცდილება ცოტათი დამაბნეველი და გარკვეულწილად თავზარდამცემი იყო. ბავშვები დიდ ოთახში ისხდნენ, სადაც კათედრის მსგავსი ერთი მაგიდა იდგა. მაგიდაში, როგორც მოგვიანებით გავიგეთ და თავზარი დაგვეცა, ინახებოდა ტყავის მათრახი ან ტყავის ოთხ ზოლიანი ღვედი, რომელსაც მასწავლებლები მთელი ძალით იყენებდნენ ბავშვებთან - თუმცა, მხოლოდ ბიჭების დასასჯელად. მიუხედავად ჩვენი „ხელშეუხებლობისა", მაინც აღსავსენი ვიყავით შეშფოთებითა და მწუხარებით დაუმორჩილებელი ბიჭების მიმართ და ძალიან თანავუგრძნობდით მათ" (McMillan, 1927).
„ღარიბი ბავშვების პირობები, იმაზე მძიმე იყო ვიდრე აღწერილა ან დასურათებულა. ეს არის საკითხი, რომელსაც დღევანდელი თაობა სიხარულით დაივიწყებდა. ჩვილებისადმი გულგრილობამ, თითქმის სრულმა უგულებელყოფამ ადრეული ასაკის ბავშვებისა და მოზარდთა მიმართ, ნაადრევი შრომით გამოწვეულმა დაავადებებმა, ერთად გადააქციეს ოდესღაც ძლიერი ადამიანები, სუსტ და „გაფუჭებულ" ახალგაზრდებად; და ისევე, როგორც ორასი ან ნაკლები წლის უკან, ხალხი დიდი აღშფოთების გარეშე უყურებდა წამებას, 1890-იან წლებშიც,- საზოგადოება გაჭირვებული ბავშვების ტანჯვის მოწმე გახდა" (McMillan, 1927).

სახელი	**მარია მონტესორი**
დაიბადა	1870 წლის 31 აგვისტოს, კიარავალეში, იტალია
გარდაიცვალა	1952 წლის 6 მაისს, ჰოლანდიაში
პირადი მონაცემები	1886 წელს, მარია მონტესორიმ ტექნიკური სკოლა დაამთავრა. ის გამორჩეული სტუდენტი იყო და სწავლობდა თანამედროვე ენებსა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებს. 1886-1890 წლებში დადიოდა ლეონარდო და ვინჩის სახელობის რეჯიოს ტექნიკურ ინსტიტუტში. გადმოცემით, ის პირველი ექიმი ქალი იყო იტალიაში. 1898 წელს გაუჩნდა ვაჟი, მარიო მონტესორი. მონტესორის სასიყვარულო ურთიერთობები ჰქონდა თავის კოლეგასთან - დოქტორ მონტესანოსთან, მაგრამ ისინი არასოდეს დაქორწინებულან. მონტესორი მუსოლინიმ გადაასახლა, იმიტომ, რომ ის იცავდა ქალთა უფლებებს.
პროფესი(ებ)ი	მარია მონტესორი იტალიელი მედიცინის მუშაკი/ექიმი იყო. ის რომის სოციალურად დაუცველ უბნებში სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვებთან მუშაობდა, მას შემდეგ, რაც დაინტერესდა იმ ბავშვების დაავადებებით და იმ საჭიროებებით, რომლებიც თითქოსდა „სწავლებას არ ექვემდებარებოდნენ". 1907 წელს, მან რომის ღარიბ უბნებში მცხოვრებ 50 ბავშვთან დაიწყო მუშაობა. ორი წლის შემდეგ, მიჩნეულ იქნა, რომ ამ ბავშვებმა მათი ასაკის სხვა ბავშვების განათლების დონეს მიაღწიეს. წარმატებამ მარიას საერთაშორისო აღიარება მოუტანა. მისი პირველი „Casa dei Bambini" (ბავშვის სახლი), რომში 1907 წელს გაიხსნა. გამორჩეული საქმიანობის გამო ადრეული ასაკის ბავშვობის კურიკულუმისა და პედაგოგიკის მიმართულებით მისი სახელი ფართოდ იყო ცნობილი, თუმცა მარიას ასევე დიდ პატივს სცემდნენ სამეცნიერო სამყაროში. 1915 წელს, ალექსანდერ

გრეიამ ბელმა და თომას ედისონმა ის აშშ-ში მიიწვიეს კარნეგი ჰოლში მოხსენების წარსადგენად. ის პოლიტიკურად აქტიური იყო და თავისი ანტი-ფაშისტური შეხედულებების გამო, მეორე მსოფლიო ომის დროს გადასახლებაში მოჰყვა. ის ორჯერ წარადგინეს ნობელის მშვიდობის პრემიაზე; თავისი მიღწევების გამო, აღიარებისა და პატივისცემის ნიშნად, მარია, იტალიის მიერ ევროს ვალუტის მიღებამდე 1000 ლირიან ბანკნოტზე იყო გამოსახული.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

მისი მუშაობის ადრეულ ეტაპზე, ბავშვებზე დაკვირვების შედეგად მონტესორიმ შეიმუშავა პრინციპების ერთობლიობა, რომელიც, მისი მტკიცებით, გამოსადეგარი იყო ყველა ბავშვის სწავლებისათვის. მონტესორის მეთოდი იმ ფილოსოფიას ეფუძნება, რომელიც მოიცავს შემდეგ საკითხებს, კერძოდ: სხვადასხვა ასაკის ბავშვების დაჯგუფება მათი განვითარების პერიოდების მიხედვით; ადამიანური მიდრეკილებები; ბავშვების სწავლების პროცესი; მომზადებული გარემო; დაკვირვება; სამუშაო ცენტრები; სწავლების მეთოდები; კლასის ზომა; ძირითადი გაკვეთილები; სწავლის სფეროები; დღის განრიგი; შეფასება; სწავლების სტილი და პიროვნების აღზრდა/ჩამოყალიბება. ამ ყველა ელემენტს შორის, „ადამიანური მიდრეკილებების" ცნება, ალბათ საკვანძო ელემენტია. მონტესორიმ თავისი მეთოდები დაკვირვებების საფუძველზე შეიმუშავა, რომელთა თანახმადაც, სწავლა მოდის ადამიანური მიდრეკილებებიდან - იმოქმედონ, გამოიკვლიონ, შექმნან. მისი დაკვირვების თანახმად, სწავლა მიმდინარეობდა გამეორების, კონცენტრაციისა და წარმოსახვის გზით; მოსწავლეები დამოუკიდებელნი უნდა ყოფილიყვნენ თავიანთ მოქმედებებში, გადაწყვეტილებების

მიღებაში, „სამუშაო"-ს შესრულებაში და ესწავ-
ლათ საკუთარი მოქმედებების გაკონტროლება.
1907-1930 წლებში მარია მონტესორიმ საკუთარი
თავი სკოლების განვითარებას მიუძღვნა ევრო-
პასა და ჩრდილოეთ ამერიკაში. დაახლოებით
1935-1947 წლებში, ის ინდოეთში და შრი-ლანკა-
ზე მუშაობდა - მასწავლებლებს ასწავლიდა მონ-
ტესორის კურიკულუმსა და მეთოდს.
მონტესორი, უდავოდ, ნოვატორია ბავშვის
ზრუნვისა და განათლების სფეროში. მიუხედ-
ავად იმისა, რომ მისი სახელი ცნობილია ადრე-
ული განათლების სფეროზე ზეგავლენით, მისი
საქმიანობა მოიცავდა ყველა ასაკის ბავშვებთან
მუშაობის მეთოდებს. მონტესორის მიდგომები
გამოიყენება განათლებაში არა მხოლოდ საერ-
თაშორისო მასშტაბით, არამედ ოჯახური აღ-
ზრდის და ბავშვებისთვის სახლის პირობებში
განათლების მიწოდებაში. იმ ბავშვების შემ-
თხვევაში, რომლებიც თითქოსდა „სწავლას არ
ექვემდებარებოდნენ", მარია ამტკიცებდა, რომ
საჭირო იყო მასწავლელთა ფრობელიანურ
მეთოდების შესაბამისად გადასამზადებელი
პროგრამის შემუშავება. მან შეიმუშავა სასწავ-
ლო პროგრამა შეზღუდული შესაძლებლობების
მქონე ბავშვებისათვის წერა-კითხვის სწავლე-
ბის ხელშესაწყობად. მისი მეთოდები მოიცავ-
და არამხოლოდ მეტყველების უნარების განვი-
თარება/სწავლებას გამეორების გზით, არამედ
განმავითარებელი სავარჯიშოების გამოყენებით
ბავშვებში წინააკადემიური უნარების განვითა-
რებას. „ყურება - წაკითხვად გარდაიქმნება, შე-
ხება - წერად (მონტესორის მეთოდი).

ძირითადი ნაშრომები	Montessori, M. (1914) Dr Montessori's Own Handbook. New York: Schocken Books. Montessori, M. (1962) Education for a New World. Wheaton, IL: Theosophical Press. Montessori, M. (1963) The Secret of Childhood. Calcutta: Orient Longmans. Montessori, M. (1964) The Absorbent Mind. Wheaton, IL:Theosophical Press. Montessori, M. (1964) The Montessori Method. New York: Schocken Books.
ცნობილი გამონათქვამები	„სხვების მსგავსად მეც მჯეროდა, რომ აუცილებელი იყო ბავშვის გარკვეული გარე წახალისება, რომელიც მის საბაზისო გრძნობებს-სიხარბეს, პატივმოყვარეობას, ეგოიზმს განადიდებდა, მასში შრომისა და მშვიდობის სულისკვეთების აღსაზრდელად. განცვიფრებული დავრჩი როცა გავიგე, რომ ბავშვი, რომელსაც განათლების უფლებას აძლევენ, უგულებელყოფს ამ დაბალ ინსტინქტებს. შემდეგ დავარწმუნე მასწავლებლები შეეწყვიტათ ჩვეულებრივი ჯილდოებისა და სასჯელების „დარიგება", რაც უკვე აღარ შეეფერებოდა ჩვენს ბავშვებს, სანაცვლოდ კი გაძღოლოდნენ ბავშვებს, ნაზად, თავიანთ მუშაობაში (Education for a New World, 1962). „ჩვენ მართლაც უნდა ვიპოვოთ მეთოდი, თუ როგორ ვასწავლოთ ბავშვს მანამ, სანამ ის დავალებას შეასრულებს" (The Montessori Method) „პირველად გრძნობების სწავლება, შემდეგ კი, ინტელექტისა" (The Absorbent Mind, 1964).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Kramer, Rita (1976) Maria Montessori. Toronto: Longman Canada Limited.

სახელი დაიბადა გარდაიცვალა	**ალექსანდრ საზერლენდ ნილი** (ა.ს. ნილი) 1883 წლის 17 ოქტომბერს, ფორფარში, შოტლანდია 1973 წლის 23 სექტემბერს
პირადი მონაცემები	ნილის მამა მასწავლებელი იყო და თავად ნილი ამავე სკოლის პრაქტიკანტ-მასწავლებელი. შემდგომი სამი წლის განმავლობაში ფაიფის სკოლაში მასწავლებლად მუშაობდა. ის მალე სერტიფიცირებული მასწავლებელი გახდა. 25 წლის ასაკში ედინბურგის უნივერსიტეტში დარეგისტრირდა სოფლის მეურნეობის შესასწავლად და 1912 წელს მაგისტრის ხარისხი მიიღო. 1914 წლიდან შოტლანდიაში გრენტა გრინ სკოლის დირექტორი იყო. ნილი ორჯერ დაქორწინდა; მისი მეორე მეუღლე, ენა ვუდ ნილი, სამერჰილის სკოლას ადმინისტრირებას უწევდა 1985 წლამდე, ვიდრე მათი ქალიშვილი ზოი ნილ რედჰედი ამ სკოლის დირექტორი გახდებოდა.
პროფესი(ებ)ი	ნილი პროგრესული განმანათლებელი, სამერჰილის სკოლის ავტორი და დამაარსებელი იყო. სკოლა დღემდე მოქმედია და ნილის საგანმანათლებლო ფილოსოფიის მიმდევარია. მისი სახელი ცნობილია, როგორც ბავშების პირადი თავისუფლების დამცველი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	იმ დროისათვის, ნილის იდეები განათლებაში თავისუფლებასთან დაკავშირებით მეტად საკამათო იყო. მიუხედავად ამისა, მისმა ნაშრომებმა შემდგომში ბევრ პროგრესულ განმანათლებელზე მოახდინა გავლენა. შესაძლოა, ადრეულ განათლებაზე უმთავრესი გავლენა ბავშვების მიმართ პატივისცემაზე დაფუძნებულ დამოკიდებულებაში, სწავლებისა და კურიკულუმის მიმართ კი მოქნილ მიდგომაში გამოიხატებოდა. ნილის ფილოსოფიის ძირითადი პრინციპი იყო ბავშვის თავისუფლება და დესპოტური რუტინებისა და რეჟიმებისთვის წინააღმდეგობის გაწევა.

1921 წელს, სხვებთან ერთად სამერჰილი - საფოლკის საერთაშორისო სკოლა დააარსა, სადაც გაკვეთილებზე დასწრება და კლასგარეშე აქტივობები არჩევითი იყო და არ არსებობდა გაწერილი სწავლების მეთოდები - ბავშვები სწავლობდნენ საკუთარი ინიციატივით.

ძირითადი ნაშრომები

A Dominie's Log (1916). London: Herbert Jenkins.
The Last Man Alive (1939). London: Gollancz.
Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing (1960). New York: Hart Publishing.
Neill, Neill, Orange Peel! (1973). New York: Hart Publishing.

ცნობილი გამონათქვამები

„..ნიცშეანელობაც საკმარისია იმისათვის, რომ შევეწინააღმდეგოთ ბავშვებისთვის მორჩილებისა და თვინიერობის სწავლებას" (Neill, 1960).
„მე ვცდილობ ისეთი გონების ჩამოყალიბებას, რომელიც დასვამს კითხვებს, გაანადგურებს და კვლავ ააშენებს (Neill, 1960).
„ბავშვის ფუნქციაა იცხოვროს საკუთარი ცხოვრებით და არა იმით, რომელსაც მისი მშფოთვარე მშობლები უსახავენ და რომელიც პედაგოგის მიზანს შეესაბამება - რომელიც ფიქრობს, რომ ყველაზე მეტი იცის" (Neill, 1960).
„არავინ არის საკმარისად ბრძენი ან კარგი, რომ რომელიმე ბავშვის ბუნება ჩამოაყალიბოს. ჩვენი ავადმყოფი, ნევროტული სამყაროს პრობლემა იმაშია, რომ ჩვენ თავად „შაბლონურად ჩამოგვასხეს" და უფროს თაობას, რომელმაც ორი ომი გადაიტანა და თითქოს, მესამესაც იწყებს, ვირთხის ხასიათის ფორმირებაც კი არ უნდა ვანდოთ (Neill, 1960).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Croall, Jonathan (1983) Neill of Summerhill – The Permanent Rebel. London: Routledge & Kegan Paul.
Walmsley, John (1969) Neill and Summerhill: A Pictorial Study. Baltimore: Penguin.

სახელი	**სიუზან საზერლენდ აიზეკსი**
დაიბადა	1885 წლის 24 მაისს, ბოლტონის სიახლოვეს, ლანკაშირი, ინგლისი
გარდაიცვალა	1948 წლის 12 ოქტომბერს, ლონდონი, ინგლისი
პირადი მონაცემები	სიუზან საზერლენდ აიზეკსი ბოლო - მეცხრე შვილი იყო ოჯახში. დედა ექვსი წლის ასაკში გარდაეცვალა. მისი სასკოლო განათლების პერიოდი რთული იყო და 14 წლის ასაკში იგი გამოიყვანეს სკოლიდან. მიუხედავად ამისა, ის მიზანმიმართულად აგრძელებდა თვით-განათლებას.
პროფესი(ებ)ი	აიზეკსი ფსიქოანალიზს სწავლობდა და პრაქტიკაში იყენებდა. მისმა სწავლამ და გამოცდილებამ მკაფიო ზემოქმედება მოახდინა მის სამუშაოზე, კერძოდ კი ადრეული ასაკის ბავშვების ქცევებზე დაკვირვების კუთხით. აიზეკსი მასწავლებლად გადამზადდა, 1912 წელს წარჩინებით დაამთავრა ფილოსოფიის ფაკულტეტი და კემბრიჯის სტიპენდია მიიღო. მასწავლებლად ორ პოზიციაზე მუშაობის შემდეგ, 1924 წელს კემბრიჯში, მან ექსპერიმენტული „მოლთინგ ჰაუსის" სკოლა გახსნა.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	„მოლთინგ ჰაუსის" სკოლა ექსპერიმენტალურ ფილოსოფიას ეყრდნობოდა, სადაც არ არსებობდა გაწერილი კურიკულუმი და განსაკუთრებული აქცენტი კეთდებოდა ინდივიდუალურ განვითარებასა და ახალი აღმოჩენებით მიღებულ სიხარულზე. აიზეკსის აზრით, ბავშვები საკმაოდ ბუნებრივად აღიქვამდნენ შიშის, სიძულვილის, ეჭვიანობისა და ბრალეულობის ძლიერ გრძნობებს. ის ამტკიცებდა, რომ ბავშვებს ამ გრძნობების გამოხატვის თავისუფლება უნდა ჰქონდეთ თავისუფალ, თუმცა სიფრთხილით დაცულ გარემოში.

1930 წელს გამოაქვეყნა ნაშრომი „Intellectual Growth in Young Children" („ინტელექტუალური ზრდა ადრეული ასაკის ბავშვებში") და სამი წლის შემდეგ კი - „Social Development in Young Children" („ადრეული ასაკის ბავშვების სოციალური განვითარება"). 1933 წელს, სიუზანი გახდა ლონდონის უნივერსიტეტის განათლების ინსტიტუტის ბავშვის განვითარების დეპარტამენტის პირველი ხელმძღვანელი, სადაც ის გახდა ადრეული განათლების დიდი დამცველი. თანამშრომლობდა პიაჟესთან, თუმცა პირადად არასოდეს შეხვედრიან ერთმანეთს.

სიუზან აიზეკსი იყო „განმანათლებლისა" და „ფსიქოლოგის" ძლიერი „ნაზავი" და მისი ბავშვზე ორიენტირებული ფილოსოფიის ბირთვს წარმოადგენდა ბავშვის შინაგანად გაგების საჭიროება. ის ამტკიცებდა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს სჭირდებათ კვლევითი თავისუფლებისა და ემოციური გამოხატულების სათუთი ბალანსი და ზომიერი, თუმცა მტკიცე მხარდამჭერი კონტროლი იმისათვის, რომ დაცული იყვნენ საკუთარი შინაგანი შიშებისა და აგრესიული იმპულსებისაგან.

1929-1936 წლებში აიზეკსი ადრეული ასაკის ბავშვების თემატიკის ჟურნალში „Nursery World" მშობლების კითხვებს პასუხობდა თავიანთ შვილებთან დაკავშირებით, ურსულა ვაიზის ფსევდონიმით.

ძირითადი ნაშრომები

The Nursery Years (1929). London, Routledge & Kegan Paul.

Intellectual Growth in Young Children (1930). London: Routledge & Kegan Paul.

Social Development of Young Children (1933). London: Routledge & Kegan Paul.

ცნობილი გამონათქვამები	„საბავშვო ბაღის მასწავლებელს, დედაზე არანაკლებ უნდა ჰქონდეს სიყვარული და თანაგრძნობა, ბუნებრივი ინტუიცია და სწავლის მოთმინების უნარი; მაგრამ ბავშვებს ამაზე მეტი სჭირდებათ თავიანთ პრობლემებთან ბრძოლაში, რომლებიც აქამდე შეგვიმჩნევია. მათ ჭეშმარიტი მეცნიერული გაგება, ამასთან გონიერი დედა და მოსიყვარულე დედა სჭირდებათ” (Isaacs, 1954:30). „საბავშვო ბაღი სახლის გაგრძელებაა და არა მისი შემცვლელი, მაგრამ გამოცდილებამ გვაჩვენა, რომ ბაღს ბავშვისთვის იმდენი სარგებელი მოაქვს, რომ იგი შეიძლება განვიხილოთ როგორც ნებისმიერი ცივილიზებული საზოგადოების სოციალური ცხოვრების ჩვეულებრივი ინსტიტუცია” (Isaacs, 1954:31).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Gardner, D.E.M. (1969) Susan Isaacs. London: Routledge and Kegan Paul. Graham, P. (2008) Susan Isaacs: A Life Freeing the Minds of Children. London: Karnac Books.

სახელი	**ლუი ქრისტიან შილერი**
დაიბადა	1895 წლის 20 სექტემბერს, ნიუ ბარნეტში, ლონდონი
გარდაიცვალა	1976 წლის 11 თებერვალს, კენტონში, ლონდონი
პირადი მონაცემები	ქრისტიან შილერი პირველ მსოფლიო ომში იბრძოდა, სადაც დაიჭრა. 1917 წელს ის სამხედრო ჯვრით დაჯილდოვდა. ის კემბრიჯში მათემატიკას სწავლობდა (1919-1920წწ.). 1925 წელს ლინდალ ჰენდოვერზე დაქორწინდა და ჰყავდა ოთხი შვილი: სამი ქალიშვილი და ერთი ვაჟი - რასელი.
პროფესი(ებ)ი	1923 წლამდე შილერი მათემატიკას ასწავლიდა. 1923-1924 წწ ლონდონის დღის ტრენინგ-კოლეჯის სტუდენტი იყო. ის დაინტერესდა საშუალო და დაწყებითი განათლებით და 1924 წელს

	მიიღო მასწავლებლის დიპლომი. 1924 წელს გახდა ინსპექტორი ინსპექტორი ასისტენტი, ხოლო 1925 წელს რაიონული ინსპექტორი ლივერპულში. შილერს მიჰყავდა მისი უდიდებულესობის საინსპექტორო (HMI) რეზიდენტული კურსები მოქმედი მასწავლებლებისათვის ხშირად რობინ ტანერთან ერთად, რომელიც ასევე მხარს უჭერდა პროგრესულ განათლებას და დაწყებით განათლებაში ხელოვნების ჩართვას. 1944 წელს მიღებული იქნა კანონი განათლების შესახებ. 1946 წელს ის დაინიშნა დაწყებითი განათლების პერსონალის პირველ ინსპექტორად, შილერი ლონდონის უნივერსიტეტის განათლების ინსტიტუტში უფროსი ლექტორი გახდა და 1955-1963 წლებში იქ მასწავლებელთათვის კურსებს უძღვებოდა. ის ფლოუდენის კომიტეტის წევრი იყო.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	შილერი, მისი უდიდებულესობის (HM) ინსპექტორი, რომელიც ბავშვზე ორიენტირებულ სწავლებას უჭერდა მხარს, მტკიცედ იცავდა განათლებას და ხელოვნების სწავლებას ადრეულ ასაკში. მან დიდი გავლენა მოახდინა ბევრ მასწავლებელზე, რომლებმაც გააგრძელეს მასწავლებლის კარიერული განვითარება და მხარს უჭერდნენ პროგრესულ მეთოდებს.
ძირითადი ნაშრომები	Griffin-Beale, (ed). (1979) Christian Schiller in His Own Words. London: A. & C. Black. სალექციო მასალები შენახულია განათლების ინსტიტუტის არქივებში: http://www.ioe.ac.uk/services/606/.html
ცნობილი გამონათქვამები	„კურიკულუმი არ არის მიმზიდველი სიტყვა... ის რაღაც ბასრის შთაბეჭდილებას ტოვებს...” (Schiller, 1950 in Griffin-Beale, 1979) „შეფასება „ღიად” უნდა მოხდეს. მისი შეფასების დასანახად თვალ-ყური უნდა ვადევნოთ თუ „როგორ” კითხულობს ის. გაგების/აღქმის რა ხარისხით” (იქვე).

სახელი	**ლევ სემიონის ძე ვიგოტსკი**
დაიბადა	1896 წელს, რუსეთში
გარდაიცვალა	1934 წ.
პირადი მონაცემები	ვიგოტსკი დაიბადა საშუალო კლასის ოჯახში. მოსკოვის უნივერსიტეტში ლიტერატურას სწავლობდა. საშუალო სკოლაში მასწავლებლად მუშაობის პერიოდში დაინტერესდა სწავლის პროცესებითა და სწავლაში ენის როლით. შემდგომში -ფსიქოლოგიით, მიუხედავად იმისა, რომ საგანი ფორმალურად არ უსწავლია, განსაკუთრებით შეისწავლა ფროიდის, პიაჟესა და მონტესორის იდეები. ვიგოტსკი ტუბერკულიოზით გარდაიცვალა 38 წლის ასაკში და სამწუხაროდ არ მიეცა მისი შესაძლებლობების სრულად წარმოჩენის საშუალება
პროფესი(ებ)ი	ფსიქოლოგი და განათლების თეორეტიკოსი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ვიგოტსკი წინა პლანზე აყენებდა იდეას - სწავლა როგორც სოციალური გაცვლა. ადრეული ასაკის ბავშვები სწავლობენ სხვა ბავშვებთან და მოზარდებთან ინტერაქციით, რაც ვიგოტსკის სოციოკულტურულ თეორიას წარმოადგენდა. ამ თეორიის თანახმად, სოციალური ინტერაქციის შედეგად იცვლება ბავშვების აზროვნება და ქცევა, რომელიც განსხვავდება სხვადასხვა კულტურაში. მისი აზრით, ბავშვის განვითარება დამოკიდებულია იმ ინტერაქციებზე, რომლებშიც ის ჩართულია, იმ ხალხზე, რომლებიც ამ ინტერაქციებში მონაწილეობს და იმ კულტურაზე, რომელშიც ის იმყოფება, ბავშვს საშუალებას აძლევს ჩამოიყალიბოს საკუთარი სამყაროს სურათი. „უახლოესი განვითარების ზონამ" უმნიშვნელოვანესი წვლილი შეიტანა თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში, ბავშვების სწავლის

	პროცესში. ის თანამედროვე პედაგოგიკის ქვაკუთხედს წარმოადგენს, სადაც ბავშვები ჯგუფებში მუშაობენ და მასწავლებლები აკვირდებიან მათ, რათა განსაზღვრონ მათი შემდგომი პრაქტიკა ადრეულ ასაკში.
ძირითადი ნაშრომები	Vygotsky, L. and Vygotsky, S. (1980) Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press. Vygotsky, L. (1986) Thought and Language. Boston: MIT Press.
ცნობილი გამონათქვამები	„სწავლა და განვითარება ურთიერთდამოკიდებულია ბავშვის დაბადების პირველივე დღიდან" (Vygotsky, 1980). „...განვითარება ექვემდებარება ორი ერთნაირად მნიშვნელოვანი ფაქტორის ზემოქმედებას, რომლებიც ბავშვის ორგანულ განვითარებაში მონაწილეობს, კერძოდ, ესენია ბიოლოგიური და სოციალური ფაქტორები" (იქვე). „... ადამიანის სწავლა მოიაზრებს სპეციფიკურ სოციალურ ბუნებას და პროცესს, რომლის მეშვეობითაც ბავშვები მათ გარშემომყოფთა ინტელექტუალური ცხოვრების ნაწილი ხდებიან (იქვე:88).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Newman, F. and Holzman, L. (1993) Lev Vygotsky: Revolutionary Scientist. London: Routledge.

სახელი	**დონალდ ვუდს ვინიკოტი**
დაიბადა	1896 წლის 28 იანვარი, ფლიმეზში, დეივონი
გარდაიცვალა	1971 წელს ლონდონში
პირადი მონაცემები	ვინიკოტის ოჯახი მეთოდიზმის მიმდევარ მდიდარ ოჯახს[5] წარმოადგენდა. მამა, სერ ფრედერიკი, ვაჭარი იყო, დედა - ელიზაბეტ მართა ვუდსი. გაიზარდა ფლიმეზში, 1920 წელს კემბრიჯში სამედიცინო ხარისხი მიიღო და სტუდენტობისას პირველ მსოფლიო ომში პრაქტიკანტ ქირურგად მუშაობდა. 1923 წელს ვინიკოტი ალის ტეილორზე დაქორწინდა. მისი მეორე ცოლი ფსიქოანალიტიკოსი - ელსი ქლერ ნიმო ბრიტონი იყო, რომელზეც მან 1958 წელს იქორწინა.
პროფესი(ებ)ი	1923 – 1963 წწ., პედიატრი და ბავშვთა ფსიქოანალიტიკოსი პადინგტონტის ბავშვთა მწვანე ჰოსპიტალში.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ვინიკოტი დაინტერესდა ობიექტი-ურთიერთობის თეორიით და შეიმუშავა ისეთი ცნებები, როგორებიცაა „მაკავშირებელი გარემო" („holding environment") და „გარდამავალი ობიექტი" (რომელსაც ხშირად მოიხსენიებენ როგორც „კომფორტის დამცავი" (comfort blanket). მისი შრომები ბევრ მასწავლებელს და ადრეული ასაკის ბავშვების განმანათლებელს დაეხმარა გაჭირვებული და სტრესში მყოფი ბავშვების საჭიროების გაგებაში, ასევე ბავშვების მხარდაჭერაში მათი ცხოვრების გარდამავალ ეტაპზე. ვინიკოტმა წინა პლანზე წამოწია „საკმარისად-კარგი დედის" იდეა - ეს არის დედა, რომლის ფიზიკური და ემოციური ჰარმონიულობის კავშირი თავის ჩვილთან, ბავშვს ეხმარება

5. მეთოდიზემი - ინგლისელი პროტესტანტების ერთი მიმდინარეობა, ანგლიკანური სექტა (მთარგმნელის შენიშნვა; წყარო: https://ka.wikipedia.org)

უმტკივნეულოდ შეეგუოს ცვლილებებს და გააცნობიეროს, რომ ის დედისგან დამოუკიდებელია.

ვინიკოტი დაახლოებით ორმოცდაათი ნაშრომის ავტორია მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობებზე, ბავშვის ფსიქოანალიზზე, გარდამავალ ობიექტებზე, თამაშზე და ქცევაზე.

მის ნაშრომებში მოცემულია ბავშვის განვითარების პრინციპული ცნებები:

- გარდამავალი ობიექტი: კომფორტისა და მეარა იდენტიფიცირებისათვის;
- საკმარისად-კარგი დედა: „მაკავშირებელი გარემოს" უზრუნველყოფა და ტრანზიციის ხელშეწყობა;
- ჭეშმარიტი „მე", ცრუ „მე": მთლიანობა და ზრდა;
- ვინიკოტის განვითარების სტადიები: ერთიანობა/მთლიანობა, ტრანზიცია, დამოუკიდებლობა;
- თამაში: განვითარება და სწავლა.

ძირითადი ნაშრომები

Winnicott, D. (1953) 'Transitional objects and transitional phenomena', International Journal of Psychoanalysis, 34: 89–97.

Winnicott, D.W. (1957) Mother and Child: A Primer of First Relationships. New York: Basic Books.

Winnicott, D.W. (1964) The Child, the Family and the Outside World. Harmondsorth: Penguin.

Winnicott, D.W. (1965) The Family and Individual Development. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1971) Playing and Reality. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1984) Deprivation and Delinquency. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1988) Human Nature. London: Free Association Books.

Winnicott, D.W. (1993) Talking to Parents. Wokingham and Cambridge, MA: Addison-Wesley.
Winnicott, D.W. (1996) Thinking about Children. London: Karnac Books.

ცნობილი გამონათქვამები

„საკმარისად-კარგი დედა... იწყებს საკუთარი ჩვილის საჭიროებებისადმი თითქმის სრული ადაპტაციით, და რაც დრო გადის, ბავშვის უნარების ზრდის შესაბამისად დამოუკიდებლად გაუმკვლავდეს საკუთარ მარცხს, დედა თანდათან, უფრო და უფრო ნაკლებად ერგება მის საჭიროებებს (Winnicott, 1953).

„ჩემი აზრით, დედას სძულს ბავშვი მანამ, სანამ ბავშვი შეიძულებს დედას და სანამ ბავშვი გაიგებს, რომ მის დედას სძულს იგი" (Winnicott, 1947).

„პოტენციური სივრცე ბავშვსა და დედას შორის, ბავშვსა და ოჯახს შორის, ინდივიდსა და საზოგადოებას ან სამყაროს შორის დამოკიდებულია იმ გამოცდილებაზე, რომელსაც ნდობამდე მივყავართ. ის შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სიწმინდე ადამიანისთვის, ვინაიდან სწორედ მასში განიცდის ადამიანი შემოქმედებით ცხოვრებას. (The location of cultural experience, 1967).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Rodman, F.R. (2003) Winnicott: Life and Work. Cambridge, MA: Perseus Publishing.

სახელი	**ჟან პიაჟე**
დაიბადა	1896 წლის 9 აგვისტოს, ნევშატელში, შვეიცარია
გარდაიცვალა	1980 წლის 16 სექტემბერს, ჟენევაში, შვეიცარია
პირადი მონაცემები	ჟან პიაჟე იყო ნოშატელის უნივერსიტეტის პროფესორის არტურ პიაჟეს უფროსი შვილი. 11 წლის ასაკში, ადგილობრივ ლათინურ სკოლაში სწავლის დროს პიაჟემ დაწერა მოკლე მოთხრობა ალბინოსი ბეღურის შესახებ. ეს იყო მისი პირველი ნაშრომი, რომლითაც მისი კარიერა დაიწყო და შემდგომ სამოცზე მეტი წიგნი დაწერა. საშუალო სკოლის დასრულების შემდეგ, პიაჟემ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების შესწავლა დაიწყო ნოშეტელის უნივერსიტეტში და დოქტორის ხარისხიც მოიპოვა. 1923 წელს ვალენტინე შატენაიზე იქორწინა, ჰყავდა სამი შვილი - ჟაკლინი, ლუსიენი და ლორენი. პიაჟეს ინტელექტუალური განვითარების თეორია მეტწილად საკუთარ შვილებზე მის დაკვირვებებს ეყრდნობოდა.
პროფესი(ებ)ი	პიაჟემ, ზოოლოგიის სწავლის შემდეგ, ფსიქოლოგიის შესწავლა დაიწყო, რაც გამოწვეული იყო მისი დაინტერესებით ბიოლოგიასა და ლოგიკას შორის არსებული კავშირებით. ის მუშაობდა ჟენევის უნივერსიტეტში ფსიქოლოგიის პროფესორად. მისი კვლევები ძირითადად დაკავშირებული იყო ბავშვების განვითარების კოგნიტურ სტადიებთან. ამ კვლევებმა ზეგავლენა მოახდინეს სკოლებში სწავლების პრაქტიკებზე, რადგანაც პიაჟეს მიაჩნდა, რომ მოსწავლეები ახალი ცოდნის ასიმილაციას და აკომოდაციას ახდენენ მაშინ, როცა ახალი ცოდნა სამყაროს მათეულ გაგებასთან „წინააღმდეგობაში” მოდის.

ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი

პიაჟეს ბევრი ექსპერიმენტი დაკავშირებული იყო ადრეული ასაკის ბავშვების ეგოცენტრულ ქცევაზე დაკვირვებებსა და ანალიზთან, ვინაიდან მას სჯეროდა, რომ განვითარების მიზანი იყო ასეთი ქცევის დაძლევა. ის განიხილავდა სწავლას, როგორც პროცესს, რომელიც ვითარდება ბავშვის გარემოსთან ინტერაქციის და კოგნიტური განვითარების კონკრეტული სტადიების გავლის პირობებში. თანამშრომლობდა სიუზან აიზეკსთან, თუმცა პირადად არასოდეს შეხვედრია. ბარბელ ინჰელდერი (1913-1997წწ) პიაჟეს სამეცნიერო კომპანიონი იყო 50 წლის განმავლობაში.

პიაჟე ბავშვის კოგნიტური განვითარების ოთხ სტადიას აღწერდა: სენსო-მოტორული სტადია დაბადებიან 2 წლამდე გრძელდება, რომელსაც მოსდევს ოპერაციამდელი სტადია (2-დან 7 წლამდე), კონკრეტული ოპერაციების სტადია (7-დან 12 წლამდე) და ფორმალური ოპერაციების სტადია (12-დან ზრდასრულ ასაკამდე).

უკანასკნელ წლებში, ზოგიერთმა მეცნიერმა ეჭვქვეშ დააყენა პიაჟეს თეორიების საფუძველი. აღსანიშნავია მარგარეტ დონალდსონი, რომელიც თავის წიგნში „ბავშვების გონება" (1978წ.) (Children's Minds) აკრიტიკებს პიაჟეს ექსპერიმენტებს, საეჭვოდ მიიჩნევს პიაჟეს მოსაზრებას - ბავშვებს რეალურად შეძლებოდათ საკუთარი შესაძლებლობების დემონსტრირება. მოიაზრება, რომ პიაჟეს დასკვნები ადრეული ასაკის ბავშვების კოგნიტური შესაძლებლობების შესახებ მოკლებულია სანდოობას და შესაბამისად, ზუსტად არ ასახავენ იმ ინტელექტუალურ შესაძლებლობებს, უნარებს, რომლებიც ადრეული ასაკის ბავშვებს გააჩნიათ.

ძირითადი ნაშრომები	Piaget, J. and Inhelder, B. (1969). The Psychology of the Child. New York: Basic Books. (Original work published 1966.) Piaget, J. (1990) The Child's Conception of the World. New York: Littlefield Adams. Piaget, J. (1952) 'Jean Piaget (Autobiography)', in E.G. Boring (ed.), A History of Psychology in Autobiography, Vol. 4. Worcester, MA: Clark University Press, pp.237–56.
ცნობილი გამონათქვამები	„მასწავლებელ-ორგანიზატორმა არამარტო თავისი სფერო უნდა იცოდეს, არამედ ასევე კარგად გაწაფული უნდა იყოს ბავშვის განვითარებისა და მოზარდის გონების განვითარების დეტალებში" (Piaget and Inhelder, 1969 წ.) „ინტელექტი აორგანიზებს სამყაროს საკუთარი თავის ორგანიზებით" (იქვე) „ადრეულ სტადიებზე ბავშვი საგნებს აღიქვამს როგორც სოლიფსისტი, რომელიც არ იცნობს საკუთარ თავს როგორც საგანს და იცნობს მხოლოდ საკუთარ ქმედებებს" (იქვე). „სწორედ ბავშვებთან გვაქვს საუკეთესო შესაძლებლობა შევისწავლოთ ლოგიკური ცოდნის, მათემატიკური ცოდნის, ფიზიკური ცოდნისა და ა. შ. განვითარება" (Piaget, 1990). „განათლების პრინციპული მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ სკოლებმა აღზარდოს კაცები და ქალები, რომლებსაც სიახლეების შექმნა შეუძლიათ და არა უბრალოდ წინა თაობების გზის გამეორება" (Piaget, 1952, Autobiography).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Gattico, E. (2001) Jean Piaget. Milan: Bruno Mondadori. Kitchener, R. (1986) Piaget's Theory of Knowledge. New Haven, CT: Yale University Press. Smith, L. (1996) Critical Readings on Piaget. London: Routledge.

სახელი	**ერიკ ერიქსონი**
დაიბადა	1902 წლის 15 ივნისს, ფრანკფურტში, გერმანია
გარდაიცვალა	1994წ, ჰარვიჩში, მასაჩუსეტსში, აშშ
პირადი მონაცემები	ერიქსონის მამამ დანიელმა ერიქსონის დედა ჯერ კიდევ ბავშვის დაბადებამდე მიატოვა. დედა - კარლა აბრაჰამსენი - ებრაელი იყო, რომელიც ბავშვს სამი წელი მარტო ზრდიდა, დოქტორ თეოდორ ჰომბერგერგერთან ქორწინებამდე. ოჯახი სამხრეთ გერმანიაში გადავიდა საცხოვრებლად. პატარა ერიკ ჰომბერგერმა თავისი ებრაული ფესვების შესახებ ყმაწვილობაში გაიგო. სინაგოგის სკოლაში მასხრად იგდებდნენ დანიური წარმოშობის გამო, გრამატიკის სკოლაში კი ებრაული წარმოშობის გამო. შესაძლოა ეს გახდა იმის მიზეზი, რომ ერიქსონისათვის „იდენტობა“ პროფესიული კვლევის მიმართულება გამხდარიყო. ის ხელოვნებას ასწავლიდა. ემზადებოდა მონტესორის განათლების და ვენის ფსიქოანალიტიკის საზოგადოების სერტიფიკატების მისაღებად. ჰყავდა ცოლი და სამი შვილი, მისი ცხოვრების გარკვეული პერიოდი ნაცისტების ოკუპაციისგან თავის დაღწევაში გავიდა. როცა ნაცისტები ავსტრიაში შევიდნენ, ვენიდან კოპენჰაგენში წავიდა, მოგვიანებით კი ბოსტონში გადავიდა. მუშაობდა ჰარვარდის სამედიცინო სკოლაში და ბავშვთა ფსიქოანალიზით იყო დაკავებული. მას იზიდავდა იმდროინდელი ანთროპოლოგებისა და ფსიქოანალიტიკოსების ნაშრომები. ასწავლიდა იელის უნივერსიტეტში და ბერკლიში - კალიფორნიის უნივერსიტეტში. პარალელურად სწავლობდა საზოგადოებისა და კულტურის ურთიერთმიმართებას. ამერიკის მოქალაქეობის მიღებისას დაიტოვა სახელი - ერიკ ერიქსონი. 1950 წლიდან, 10 წლის განმავლობაში მუშაობდა და ასწავლიდა მასაჩუსეტში, 1960 წელს ისევ ჰარვარდში

	დაბრუნდა, სადაც გადადგომამდე - 1970 წლამდე მუშაობდა.
პროფესი(ებ)ი	ფსიქოლოგი და ფსიქოთერაპევტი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ერიქსონმა შეავსო ფროიდის მოსაზრება განვითარების ხუთ სტადიასთან დაკავშირებით და დაამატა კიდევ სამი სტადია, რითაც გააფართოვა ზრდასრულობის თეორია. ის მხარს უჭერდა იდეას თაობათა შორის ინტერაქციის - თანაზიარობის შესახებ და ხაზგასმით აღნიშნავდა იმ გავლენას, რომელიც ბავშვებს თავიანთ მშობლებზე ჰქონდათ და პირიქით. ერიქსონის აზრით, განვითარება სტადიებად ხდება, იდენტობა და რწმენები დროსთან და გამოცდილებასთან ერთად ძლიერდება. მას სჯეროდა, რომ განვითარების სტადიები ბუნებითაა განპირობებული და იმ საზღვრებით, რომელთა „ფარგლებშიც" აღზრდა მიმდინარეობს. ერიქსონის თანახმად, ყველა ადამიანი გადის თითოეულ სტადიას. მათი პროგრესისათვის გადამწყვეტია თითოეულ საფეხურზე ჯანსაღი განვითარება და სწავლა. მისი აზრით, განვითარების ფიზიკური, ემოციური და ფსიქოლოგიური სტადიები სპეციფიკურ გამოცდილებასთანაა დაკავშირებული. მაგალითად, თუკი ჩვილის ფიზიკური და ემოციური მოთხოვნილებები კმაყოფილდება, ის ასრულებს თავის დავალებას - განავითაროს სხვებისადმი ნდობის უნარი. თუკი ეს მოთხოვნილებები არ კმაყოფილდება, რთულდება, შეუძლებელი ხდება თითოეულ სტადიასთან დაკავშირებული სხვადასხვა „დავალებების" შესრულება. იმ შემთხვევაშიც კი, როცა ბავშვების პროგრესი მომდევნო „სტადიაზე" გადასასვლელად განვითარებადია, მათ განვითარებას მაინც აკლია რაღაც. მაგალითად, თუკი 18 თვის ჩვილს არ მიეცა საშუალება საკუთარი ქმედებებით აღმოაჩინოს და

	შეისწავლოს ახალი, შედეგად მომდევნო ეტაპზე ბავშვს შეიძლება თავდაჯერებულობა აკლდეს, რაც ხელს უშლის მოგვიანებით დამოუკიდებლობის განვითარებას. ერიქსონი მხარს უჭერდა ადრეული ბავშვობის განათლების ისეთი პროგრამების შემუშავებას, რომლებიც გააძლიერებდნენ პოზიტიურ თვითშეფასებას და აღმოჩენებით სწავლას თამაშის გზით.
ძირითადი ნაშრომები	Childhood and Society (1950). New York: W.W. Norton. Young Man Luther (1958). New York: W.W. Norton. Youth: Change and Challenge (1963). New York: Basic Books. Insight and Responsibility (1964). New York: W.W. Norton. Identity: Youth and Crisis (1968). New York: W.W. Norton.
ცნობილი გამონათქვამები	„იმედი - როგორც უძველესი და შეუცვლელი ძალა სიცოცხლის თანდაყოლილი მახასიათებელია. თუკი ცხოვრება უნდა შენარჩუნდეს, იმედი უნდა დარჩეს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც თავდაჯერებულობა შელახულია და ნდობა დაკარგული" (Erikson, 1950) „ჩვილები აკონტროლებენ და ზრდიან თავიანთ ოჯახებს ისევე, როგორც თავადვე კონტროლდებიან ოჯახის მიერ. სინამდვილეში ოჯახი ზრდის ბავშვს და თავადაც იზრდება ბავშვთან ერთად (იქვე). „ჯანმრთელ ბავშვებს არ შეეშინდებათ სიცოცხლის, თუკი მისი უფროსები საკმარისად პატიოსნები არიან იმისთვის, რომ არ შეეშინდეთ სიკვდილის" (იქვე) „ბავშვებს უყვართ და უნდათ, რომ ისინიც უყვარდნენ. მათ წარმატების მიღწევის სიხარული

	გაცილებით ურჩევნიათ დამარცხებას. ნუ აღიქვამთ ბავშვს მის სიმპტომად" (Erikson, 1963) „ეჭვი სირცხვილის ძმა არის" (იქვე)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Coles, R. (1970) Erik H. Erikson: The Growth of His Work. Boston, MA and Toronto: Little, Brown. Friedman, L.J. (1999) Identity's Architect: A Biography of Erik H. Erikson. New York: Charles Scribner. Miller, P. (1983) Theories of Developmental Psychology. San Francisco: W.H. Freeman and Company. Roazen, P. (1976) Erik H. Erikson: The Power and Limits of a Vision. New York: The Free Press. Santrock, J. (1996) Child Development. Dubuque, IA: Brown and Benchmark Publishers. Welchman, K. (2000) Erik Erikson, His Life, Work, and Significance. Philadelphia, PA: Open University Press.

სახელი	**კარლ როჯერსი**
დაიბადა	1902 წლის 8 იანვარს, ოუქ-პარკში, ილინოისი, აშშ
გარდაიცვალა	1987 წლის 4 თებერვალს, ლა-ხოია, კალიფორნია, აშშ
პირადი მონაცემები	როჯერსის მამა სამოქალაქო ინჟინერი იყო, დედა კი მორწმუნე ქრისტიანი, რომელიც თავის შვილებს მკაცრად ზრდიდა. კარლი, ექვსი შვილიდან მეოთხე იყო. 12 წლის ასაკში მისი ოჯახი ფერმაში გადავიდა ჩიკაგოს შემოგარენში. თავიდან სოფლის მეურნეობას სწავლობდა ვისკონსინის უნივერსიტეტში, თუმცა შემდეგ რელიგიის სწავლა დაიწყო. მოგვიანებით მან ეჭვქვეშ დააყენა ზოგიერთი მისი საბაზისო რელიგიური შეხედულება.

ის დაქორწინდა ჰელენ ელიოტზე და ნიუ იორკში გადავიდა საცხოვრებლად. იქ თეოლოგიურ სემინარიაში სწავლობდა, თუმცა საბოლოოდ რელიგია ფსიქოლოგიით ჩაანაცვლა. 1931 წელს კოლუმბიის უნივერსიტეტში მოიპოვა დოქტორის ხარისხი კლინიკურ ფსიქოლოგიაში, რის შემდეგაც მუშაობდა ბავშვთა ფსიქოლოგად და დაიწყო საკუთარი თერაპიული მიდგომის შემუშავება.

1942 წელს დაწერა ნაშრომი „ფსიქოლოგიური კონსულტაცია და ფსიქოთერაპია" („Counselling and Psychotheraphy"), 1945 წელს ჩიკაგოს უნივერსიტეტში დააფუძნა საკონსულტაციო ცენტრი. 1957 წელს დაბრუნდა ვისკონსინის უნივერსიტეტში, ხოლო 1964 წელს გადავიდა ლა ჯოლაში, კალიფორნიაში რათა თავისი კვლევა გაეგრძელებინა. სიკვდილამდე მუშაობდა თერაპევტად, ლექტორად და წერდა შრომებს.

პროფესი(ებ)ი	ფსიქოლოგი და ფსიქოთერაპევტი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	როჯერსი ხალხს ძირითადად განიხილავდა როგორც კარგ და ჯანმრთელ არსებებად. მისთვის მენტალური დაავადება, კრიმინალი თუ სხვა პრობლემა არ წარმოადგენდა ბუნებრივ ტენდენციას. მას სჯეროდა, რომ ადამიანების ბუნებაში იმთავითვე ჩადებული იყო ეკეთებინათ ყველაფერი თავიანთი შესაძლებლობის ფარგლებში. მთავარი მიზანი ადამიანების თვითაქტუალიზაცია იყო და ყველაფერი, რასაც ადამიანი აკეთებდა, წვლილი შეჰქონდა (ან აკნინებდა) ამ მიზნის მიღწევაში. ის ცნობილია თავისი არადირექტიული თერაპიით. მისმა შეხედულებამ თავისუფლების შესახებ და არადირექტიულმა მიდგომებმა გააძლიერა ზოგიერთი მოსაზრება იმის შესახებ, თუ როგორ სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები და როგორ

შეიძლება ადრეული ასაკის ბავშვების მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება, რათა უზრუნველყოფილ იქნეს პოზიტიური ფსიქიკური ჯანმრთელობა და ზრდა. ის მხარს უჭერდა „დახმარების სურვილზე დაფუძნებულ სწავლას" მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის წრფელი ურთიერთობის გზით. მისი შრომა ეყრდნობოდა წახალისების, ნდობის, მოსწავლის მიღების ცნებებს და „ემპათიური გაგებით" მუშაობას. აღნიშნული ცნებები ცენტრალურია ადრეული განათლების ბევრი იმ პროგრამისათვის, რომლის მიზანიცაა სწავლისა და განვითარების ჰოლისტური მიდგომის ადაპტირება. როჯერსისეული მიდგომები წარმოადგენდა იმ ურთიერთობებს, რომლებსაც სწავლა ეყრდნობოდა და რომელთა მეშვეობითაც სწავლა მიმდინარეობდა, ასევე იმას, თუ როგორ შეიძლება იქნეს გამოყენებული ადამიანზე-ორიენტირებული სწავლა განათლების სისტემაში.

როგორც ჰუმანისტური ფსიქოლოგი, როჯერსი ეთანხმებოდა მასლოუს ნაშრომების უმეტესობას, თუმცა, ამატებდა, რომ ადამიანს „ზრდისთვის" სჭირდება „გულწრფელი ... მიმღები ... და ემპათიური" ატმოსფერო; ამ ურთიერთობებისა და პიროვნული თვისებების გარეშე ადამიანი შესაბამისად ვერ განვითარდება.

ძირითადი ნაშრომები

Rogers, C.R. (1961) On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C.R. (1980) A Way of Being. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C. and Freiberg, H.J. (1993) Freedom to Learn (3rd edn). New York: Merrill.

ცნობილი გამონათქვამები	„სამყაროს რომ ვუყურებ, პესიმიზმი მეუფლება, მაგრამ ადამიანებს რომ ვუყურებ ოპტიმისტური ვხდები" (Rogers, 1961) „მხოლოდ ის არის განათლებული, ვინც ისწავლა როგორ უნდა სწავლა და შეცვლა" (იქვე) „ჩემი პროფესიული ცხოვრების ადრეულ ეტაპზე შემდეგი კითხვა მქონდა: როგორ შემიძლია ამ ადამიანთან მოპყრობა ან მისი განკურნება, ან შეცვლა? ახლა შემდეგნაირად დავსვამდი ამ კითხვას: როგორი ურთიერთობა უნდა მქონდეს ამ ადამიანებთან, რომ ეს ურთიერთობა მან თავისი პიროვნული ზრდისთვის გამოიყენოს? (Rogers, 1969 წ.) „კარგი ცხოვრება არის პროცესი და არა მდგომარეობა. ეს მიმართულებაა და არა დანიშნულების ადგილი" (Rogers, 1980 წ.) „ჩემი აზრით, სტუდენტთა მიღწევების ტესტირება, რათა შემოწმდეს აკმაყოფილებენ თუ არა ისინი მასწავლებლის დადგენილ ზოგიერთ კრიტერიუმს, პირდაპირ ეწინააღმდეგება აუცილებელი სწავლის თერაპიის მოსალოდნელ შედეგებს" (Rogers).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Cohen, D. (1997) Carl Rogers: A Critical Biography. London: Constable. Kirschenbaum, H. (1979) On Becoming Carl Rogers. New York: Delacorte Press. Thorne, B. (1992) Carl Rogers. London: Sage.

სახელი	**რობინ ტანერი**
დაიბადა	1904 წელს, უილტშირში
გარდაიცვალა	1988 წელს
პირადი მონაცემები	1931 წელს დაქორწინდა ჰეზერ სპრექმენზე
პროფესი(ებ)ი	ხელოვანი, გრავიორი და მბეჭდავი. 1924 წლიდან, გოლდსმიტის კოლეჯში სწავლის შემდეგ, ტანერი ასწავლიდან გრინვიჩში, ქორშემსა და ჩიპენჰემში. მისი აღმატებულების ინსპექტორად მუშაობისას უძღვებოდა კურსებს დაწყებითი სკოლის მასწავლებელთათვის, ხშირად ქრისტიან შილერთან ერთად.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ტანერის აზრით, მასწავლებლებისთვის და ბავშვებისთვის უმნიშვნელოვანესი იყო ბუნებრივი მოვლენების სწავლა და ხელოვნება, ხელობა, მუსიკა და პოეზია უნდა ყოფილიყო ცენტრალური საგნები დაწყებითი განათლებისთვის. ის შილერთან ერთად მუშაობდა მასწავლებელთათვის პროფესიული განვითარების კურსების შემუშავებაზე.
ძირითადი ნაშრომები	ტანერმა არაერთი წიგნი დაწერა დაზგურ გრაფიკაზე, რომლებიც განკუთვნილი იყო ბავშვებისათვის, მათ შორის „სოფელი უილტშირი" (Wiltshire Village), რომელიც ხელმეორედ გამოიცა 1978 წელს. მისი ნაშრომები ინახება ლონდონის უნივერსიტეტის განათლების ინსტიტუტის არქივებში: http://www.ioe.ac.uk/services/715.html
ცნობილი გამონათქვამები	„ჩვენ ვიცით, რომ მართლები და შეუვალები ვართ! იმიტომ, რომ გვინდა ყველა ბავშვმა ღრმად „გაიდგას" ფესვები ცივილიზაციის საუკეთესო ფენებში, რომლის ნაწილიც თავად არიან; აუცილებელია, მუდმივად ფხიზლად და

ფრთხილად ვიყოთ შესაძლო თავდამსხმელებთან. თუკი რაიმე ჯილდო გვჭირდება ჩვენი თავდადებისთვის, უდავოდ დავინახავთ თუ როგორ პოულობენ ბავშვები საკუთარ თავს, როგორ სწავლობენ და იზრდებიან სრულყოფილებამდე“ (Tanner, 1977 წ.).

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

Roscoe, Barley (1990) „Robin Tanner and the Crafts Study Centre“, in Barley Roscoe (ed.), Tributes to Robin Tanner 1904–1988. Bath: Holburne Museum and Crafts Study Centre.

სახელი	**ბერას ფრედერიკ სკინერი**
დაიბადა	1904 წლის 20 მარტს, სასკუეჰანა, პენსილვანია, აშშ
გარდაიცვალა	1990 წლის 18 აგვისტო, კემბრიჯში, მასაჩუსეტში, აშშ
პირადი მონაცემები	სკინერის მამა წარმატებული იურისტი იყო, დედა - დიასახლისი. ჰყავდა უფროსი ძმა. ის ჰამილტონის კოლეჯში სწავლობდა, შემდეგ წიგნების მაღაზიაში მუშაობდა, სადაც ფსიქოლოგების - პავლოვისა და უოთსონის ნაშრომებს კითხულობდა. 1931 წელს ჰარვარდში მოიპოვა ფსიქოლოგიის დოქტორის ხარისხი. 1936 წლისთვის, 32 წლის ასაკში სკინერი უკვე დაქორწინებული იყო და ჰყავდა ორი ქალიშვილი. სკინერი შემდეგ მასწავლებელი გახდა. მეორე მსოფლიო ომის დროს მან დაფინანსება მიიღო საიდუმლო პროექტზე, რომლის ფარგლებშიც მტრედები უნდა გაეწვრთნა, რომ მათ ჩანისკარტებით ემართათ ჭურვი მტრის წინააღმდეგ. ცხოვრების შემდგომ ეტაპზე ფოკუსირება მოახდინა ბიჰევიორიზმის მორალურ და ფილოსოფიურ შედეგებზე, რითაც დაასრულა თავისი უკანასკნელი ნაშრომი გარდაცვალების დღეს.

პროფესი(ებ)ი	1945 წელს გახდა ინდიანის უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის დეპარტამენტის ხელმძღვანელი. 1948 წელს ჰარვარდში დაბრუნდა და იქ 1958 წელს ედგარ პირსის სახელობის ფსიქოლოგიის პროფესორი გახდა.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	სკინერმა შეიმუშავა და მხარს უჭერდა „რადიკალური" ბიჰევიორიზმის სადავო ფილოსოფიას, რომელიც მოიცავდა ადამიანების (ხელახლა) სწავლებას სტიმულებზე რეაგირების ტექნიკის გამოყენებით, რომელიც „ოპერანტული განპირობებულობით" იყო ცნობილი. მისი იდეები გამოყენებული იყო ბავშვების აღზრდის, ცხოველთა წვრთნისა და კლასში ბავშვების კონტროლის პროგრამებში. სკინერმა შეიმუშავა სასწავლო მექანიზმები, რომლებიც დაპროგრამებული ინსტრუქციის იდეას ეყრდნობოდა, სადაც ფრთხილი დაპროგრამების გზით მოსწავლეები პასუხობდნენ პატარა ნაბიჯებად დანაწევრებულ მასალას. ზოგიერთი იდეა, კერძოდ, ქცევის პატარა სასწავლო ნაბიჯებად დაშლა, გამოიყენება აუტიზმის მქონე ბავშვებთან მუშაობაში.
ძირითადი ნაშრომები	B.F. Skinner (1938) The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. New York: Knopf. B.F. Skinner (1953) Science and Human Behavior. New York: Macmillan. B.F. Skinner (1972) Beyond Freedom and Dignity. New York: Knopf. B.F. Skinner (1974) About Behaviorism.New York: Knopf. B.F Skinner (1976) Walden Two. New York: Macmillan.

ცნობილი გამონათქვამები	„ბიჰევიორიზმს ჩამოვყავართ ღვთიური კვარცხლბეკიდან და გვაყენებს ჩვენი წინაპრების - ცხოველების გვერდით" (Skinner, 1938 წ.) „ადამიანი კომპლექსური ქათამია" (იქვე) „ჰიპოთეზა იმის შესახებ, რომ ადამიანი არაა თავისუფალი, არსებითია სამეცნიერო მეთოდის გამოყენებისათვის ადამიანის ქცევის შესასწავლად" (Skinner, 1953 წ.) „ქცევის შედეგები განსაზღვრავს იმის ალბათობას, რომ ასეთი ქცევა ისევ განმეორდება " (Skinner, 1974 წ.) „საზოგადობამ ნაადრევი თავდასხმა იცის, როცა პიროვნება უმწეოა" (Skinner, 1972) „განათლება არის ის, რაც რჩება მას შემდეგ, როცა ნასწავლი დავიწყებას მიეცემა" (Skinner, 1974 წ.). „ჩვენ არ უნდა ვასწავლოთ დიდებული წიგნები: ჩვენ წაკითხვის სიყვარული უნდა ვასწავლოთ" (Skinner, 1072)
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	B.F. Skinner (1976) Particulars of My Life. New York: Alfred A. Knopf. იხილეთ ბ.ფ. სკინერის ფონდის ვებ-გვერდი: http://www.bfskinner.org

სახელი	**სერ ალექსანდერ ბრედშოუ ქლეგი** (ალეკ ქლეგი)
დაიბადა	1909 წლის 13 ივნისს, ლონგ იტონში, დერბიშირი
გარდაიცვალა	1986 წ. იორკშირში
პირადი მონაცემები	ალეკ ქლეგის მამა დერბიშირის სკოლის მასწავლებელი და დირექტორი იყო. ის ლონგიტონის გრამატიკულ სკოლაში და იორკში ბუთემის სკოლაში დადიოდა. შემდეგ კემბრიჯში, კლერის კოლეჯში თანამედროვე ენებს კითხულობდა, რის შემდეგაც, ლონდონის დღის გადასამზადებელ

	კოლეჯში მასწავლებლად გადამზადდა. 1932-1937 წლებში წმ. კლემენტ დეინის ჰოლბორნ ესთეითის გრამატიკის სკოლაში ასწავლიდა ფრანგულს და ფიზკულტურას. 1939 წლიდან 1945 წლამდე კლეგი მუშაობდა ბირმინგემის, ჩეშირისა და უორჩესტერის განათლების უწყებებში. მოგვიანებით ის შეუერთდა უესტ რაიდინგს, ჯერ განათლების უფროსი ოფიცრის მოადგილედ, სადაც მალევე გადაინაცვლა განათლების უფროსი ოფიცრის პოზიციაზე. 1949 წელს დააარსა ბრეტონ ჰოლის კოლეჯი მასწავლებელთა გადასამზადებლად.
პროფესი(ებ)ი	მასწავლებელი, განათლების უფროსი ოფიცერი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ალეკ ქლეგი ნოვატორი იყო განათლებაში ხელოვნების ჩართვის მიმართულებით. ის მხარს უჭერდა მასწავლებლების უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას. მან დააარსა რეზიდენტული საზაფხულო კურსები მასწავლებლებისათვის, რათა ხელი შეწყობოდა ყველა ბავშვის სწავლებას, მასწავლებელთა სიყვარულის გაღვივებას ხელოვნების მიმართ და განათლებაში მისი ადგილის უკეთ გაგებას. ის მხარს უჭერდა გონებისა და სულის აღზრდას.
ძირითადი ნაშრომები	The Excitement of Writing (1964). London: Chatto and Windus. Children in Distress (1969). „Recipe for Failure“ (National Children's Home convocation lecture, 1972) Changing Primary School: Its Problems and Priorities (1972). London: Vintage. Enjoying Writing: Further Collection of Children's Poetry and Prose (1973). London: Chatto and Windus.

ცნობილი გამონათქვამები	„ჩემი პროფესიული ცხოვრება მასწავლებლად დავიწყე. მე ვარ შვილი, სიძე, შვილიშვილი, მეუღლე, ძმა, ძმიშვილი, მამა, მამამთილი და სიმამრი მასწავლებლებისთვის" (სადილის შემდგომი სიტყვა - „მთელი სამყაროს გაოცება" სერ ალეკ ქლეგი, ბინგლის განათლების კოლეჯი, 3 აგვისტო, 1972 წ). „..განათლების სისტემა არ არის ქარხანა, რომელიც ბოთლის წყალს ან მანქანებს ან რადიოს ან სხვა უსულო მოწყობილობებს აწარმოებს. ის ადამიანებს „აწარმოებს" (Children in Distress, 1969) „მაგრამ არსებობს განათლების ორი სახე: გონების განვითარება ფაქტების გაზიარებითა და უნარ-ჩვევების სწავლებით და სულის აღზრდა. აქ კი სამუშაო მასალას წარმოადგენს ბავშვის სიყვარული და სიძულვილი, მისი იმედები და შიშები, ან სხვა პირობებში მისი გაბედულობა, პატიოსნება, თანაგრძნობის უნარი და ადამიანის სხვა დიდებული თვისებები" (სადილის შემდგომი სიტყვა - „მთელი სამყაროს გაოცება", სერ ალეკ ქლეგი, ბინგლის განათლების კოლეჯი, 3 აგვისტო, 1972 წ).
ბიოგრაფიული წყაროები	Darvill, P. (2000) Sir Alec Clegg: The Man, His Ideas and His Schools. Knebworth: Able Publishing.

სახელი	**ლორის მალაგუცი**
დაიბადა	1920 წლის 23 თებერვალს, კორეჯოში, იტალია
გარდაიცვალა	1994 წლის 30 იანვარს, რეჯიო ემილიაში, იტალია
პირადი მონაცემები	მალაგუცი კორეჯოში - ფაშისტურ იტალიაში დაიბადა. 1939 წელს მამამ შთააგონა, რომ დარეგისტრირებულიყო მასწავლებელთა მოსამზადებელ კურსზე, რომელიც მან ომის პერიოდში დაამთავრა.

	1936 წელს ის რომში „ომის შემდგომი ფსიქოლოგიის“ პირველ კურსებზე დარეგისტრირდა. ის ნილდე ბონაჩინიზე დაქორწინდა და ჰყავდა ერთი ვაჟი.
პროფესი(ებ)ი	მასწავლებელი, უფრო მეტად ცნობილია როგორც ადრეულ განათლებაში რეჯიო ემილიას მიდგომის ფუძემდებელი.
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	ადრეულ განათლებაში რეჯიო ემილიას მიდგომა ფოკუსირდება იმ მოსაზრებაზე, რომ ბავშვები ძლევამოსილი ადამიანები არიან. მათ გააჩნიათ მტკიცე ნება და პოტენციალი შექმნან საკუთარი ცოდნა, ასევე უფლება და საჭიროება დააგროვონ ცოდნა საზოგადოებაში სხვა ბავშვებთან და უფროსებთან თანამშრომლობით. მალაგუცის იდეები განათლების შესახებ შორს მიმავალი იყო. რეჯიო ემილიას მიდგომით ფოკუსირება ხდება მუშაობასა და თამაშის დროს ბავშვებზე დაკვირვებაზე და მათი პროექტების დოკუმენტირებაზე. მასწავლებლები მუდმივად აკეთებენ ჩანიშვნებს, იღებენ სურათებს და იწერენ ბავშვების დისკუსიებს. ისინი განიხილავენ მუშაობას და იყენებენ ამ დისკუსიებს მომავალი მოქმედებების დასაგეგმად.
ძირითადი ნაშრომები	Baldini, R., Cavallini, I., Moss, P. and Vecchi, V. (2012) One City, Many Children: Reggio Emilia, a History of the Present. Reggio Emilia: Reggio Children. Malaguzzi, L. (1995) Valpino: Last of the Chicken Thieves. Reggio: Edizioni Junior. (A children's story about Volpino the fox, a very clever, very hungry and very frustrated chicken thief.) Rinaldi, C. (2005) In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning: Contextualising, Interpreting and Evaluating. London: Routledge.

ცნობილი გამონათქვამები	„სწავლა და სწავლება არ უნდა იყოს საპირისპირო ნაპირებზე და თვალს ადევნებდნენ მდინარის დინებას. ამის ნაცვლად, ისინი ერთად უნდა დაეშვან მდინარეზე სამოგზაუროდ. აქტიური, ურთიერთმომგებიანი გაცვლით სწავლებამ შეიძლება გააძლიეროს შესწავლის გზების სწავლა" (Edwards, C., Gandini, L. and Forman, G. (eds) (1993) The Hundred Languages of Children, Ch 3) „კრეატიულობის კუთხით, ჩვენი ამოცანაა დავეხმაროთ ბავშვებს ავიდნენ საკუთარ მთებზე, რაც შეიძლება მაღლა. არავის შეუძლია ამაზე მეტის გაკეთება" (იქვე) „ისინი [ბავშვები] ავტონომიურად უნარიანები არიან იპოვონ აზრი თავიანთ ყოველდღიურ ცხოვრებაში მენტალური მოქმედებების მეშვეობით, რომელიც მოიცავს დაგეგმვას, იდეების კოორდინაციას და აბსტრაქციას. ...შესაბამისად, უფროსების ძირითადი მოქმედება ბავშვების აზრის წარმომშობი კომპეტენციების აქტივირებაა (განსაკუთრებით არაპირდაპირ), რაც ნებისმიერი სწავლის ბაზისს წარმოადგენს. ისინი უნდა შეეცადონ დაიჭირონ სწორი მომენტები, შემდეგ იპოვონ მართებული მიდგომები, რომ ბავშვებთან ერთად ნაყოფიერ დიალოგად შეკრან მათი მნიშვნელობები და ინტერპრეტაციები (იქვე).
ბიბლიოგრაფიული წყაროები	Hall, K., Cunneen, M., Murphy, R. and Ridgway, A. (2010) Loris Malaguzzi and the Reggio Emilia Experience. London: Continuum. Smidt, S. (2013) Introducing Malaguzzi: Exploring the Life and Work of Reggio Emilia's Founding Father. London: Routledge.

სახელი	**კრის ეიტი**
დაიბადა	1924 წელს, ინგლისის ჩრდილო-აღმოსავლეთში
გარდაიცვალა	2011 წელს, ლონდონში
პირადი მონაცემები	კრის ეიტიმ სკოლა 1938 წელს მიატოვა 14 წლის შესრულებამდე ორი კვირით ადრე. დეიდა ქეითის ფერმაში მუშაობდა დეივონში და თავის პატარა დეიდაშვილს ზრდიდა. კროიდონში დაბრუნების შემდეგ „ტკბილეულის ქარხანაში ფუნთუშების მცხობელად" დაიწყო მუშაობა. 16 წლის ასაკში სახლიდან წამოსული ქრისი „Creed and Company" („ქრიდ ენდ ქომფანი") ქარხანაში მუშაობდა ისთ კროიდონის სადგურთან ახლოს. ის ჩაერთო პროფკავშირისა და შრომის მოძრაობის მუშაობაში, ესწრებოდა მუშათა განათლების ასოციაციის გაკვეთილებს. ბავშვობიდან წიგნების მოყვარული იყო. სერბიტონში, ჰილქროფთის კოლეჯში ფილოსოფიის, ფსიქოლოგიისა და ეკონომიკის ერთწლიანი შესწავლის შემდეგ, 1947 წელს ქრისი მიიღეს მასწავლებლად საგანგებო გადამზადების კურსზე უოლ ჰოლში, ჰერთფორდშიერში.
პროფესი(ებ)ი	მასწავლებელი და მკვლევარი. გოლდსმიტის კოლეჯში, განათლების ფაკულტეტზე მოლი ბრედლისა და ონორ საუთემთან ერთად სწავლის დროს, კრისი პიაჟეს შეხვდა, რაზეც თქვა: „იმთავითვე მომაჯადოვა მისმა მტკიცებულებამ იმის შესახებ, რომ ინტელექტი არ იყო დაფიქსირებული და უცვლელი, რომ ინტელექტის შექმნა შესაძლებელი იყო".
ადრეულ განათლებაში შეტანილი წვლილი	1973-1978 წლებში კრისი ფრობელის ადრეული განათლების პროექტის დირექტორი იყო. მან მოახდინა სქემების (ქცევის განმეორებადი მოდელები) იდენტიფიცირება და მშობლებს უზიარებდა იდეებს ბავშვების სქემატურ სწავლაზე

- რითაც აერთიანებდა „მშობლებს, პროფესიონალებსა და პედაგოგიკას". ამ ნაშრომმა ბევრ ქვეყანაში მიიპყრო ყურადღება და შთააგონა სხვა მკვლევრები და მწერლები (თინა ბრუსი, ქეზ არნოლდი, ქესი ნათბრაუნი და ფრანსის აზერტონი).

კრის ეიტმა უწყვეტი პროფესიული განვითარების კურსების მეშვეობით ბევრი ბაღის მასწავლებელი შთააგონა განსხვავებულად დაენახათ ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლა და გამოეყენებინათ კონსტრუქტივისტული მიდგომა.

ძირითადი ნაშრომები

Athey, C. (1990) Extending Thought in Young Children: A Parent–Teacher Partnership. London: Paul Chapman.

Athey, C. (2006) Extending Thought in Young Children: A Parent–Teacher Partnership (2nd ed). London: Sage.

ცნობილი გამონათქვამები

„არაფერი არ აღწევს მშობლის კანქვეშ ისე სწრაფად და სამუდამოდ, როგორც საკუთარი შვილის ქცევის გაგება" (Athey, 1990:66)

„მშობლები, პროფესიონალები და პედაგოგიკა" (იქვე)

„კონსტრუქტივისტები არიან ბავშვზე ფოკუსირებული მასწავლებლები, რომლებიც ცდილობენ უკეთ აღიქვან და თეორიულად მეტად გათვითცნობიერდნენ იმაში, თუ რა მონაწილეობს „შეცნობის" პროცესში" (იქვე).

„მორგება და არა გამოტოვება" (fitting not flitting). ეიტი აღწერდა მეთოდს, რომლის მეშვეობითაც ბავშვების აქტივობის სქემატური თვალსაზრისით განხილვის პირობებში აჩვენებდა, რომ ბავშვები ქაოსურად კი არ გადადიოდნენ ერთიდან მეორეზე, არამედ იდეებს აკავშირებდნენ ერთმანეთთან (იქვე).

„...ნებისმიერი რამის კეთებას ისწავლი, თუკი დამაბრკოლებელი ხდება ამის გაუკეთებლობა" (იქვე)

ბიბლიოგრაფიული წყაროები

A Learning Story by Chris Athey. Available at: http://www.pengreen.org/uploads/article1816/A%20Learning%20Story%20by%20Chis%20Athey.pdf

Arnold, Cath (2005), 'Our understanding of how children's thinking develops owes much to the work of Chris Athey, Who is Chris Athey?, Nursery World, 20 October.

რეკომენდირებული საკითხავი მასალა

ამ ნაწილში წარმოვადგინეთ იმ ადამიანთა შრომები, რომელთა ბიბლიოგრაფიული წყაროებიც ვახსენეთ. გარდა ამისა, ქვემოთ მოცემულ წიგნებში წარმოდგენილია ადრეული განათლების ისტორია კანადური და აშშ-ს პერსპექტივებიდან.

Wolfe, J. (2002) Learning from the Past: Historical Voices in Early Childhood Education (2nd ed.) Canada: Piney Branch Pr.

Lascarides, V.C. and Hinitz, B.F. (2011) History of Early Childhood Education (2nd ed.) New York: Routledge.

თავი 3

საუბრები ადრეული განათლების შესახებ: ცხრა დიალოგი

წიგნის მოცემულ მესამე ნაწილში წარმოდგენილია იმ ადამიანთა იდეებისა და გამოცდილების ერთობლიობა, რომელთა ბიოგრაფიებზეც მეორე თავში ვისაუბრეთ. ეს არის, დიალოგების სახით წარმოსახვითი ურთიერთგაცვლის თითქოს „გაცოცხლება" ზემოთ ნახსენებ პერსონაჟებს შორის. ამ გზით, მთელი რიგი საკითხებისა, რომლებიც საფუძვლად უდევს თანამედროვე ცხოვრებაში ადრეული განათლების განვითარებას, პრაქტიკას და მიწოდებას შესწავლილია მათი ისტორიული საფუძვლებით, ამასთან წარსული მოვლენებისა და პერსპექტივების თანამედროვე პრობლემებსა და კონტექსტებთან შერწყმით. ამ დიალოგების გზით ჩვენ ხაზგასმით აღვნიშნავთ ყველასთვის ცნობილ თემებს: კურიკულუმი და პედაგოგიკა; ბავშვობის იდეოლოგიები; თამაში; წიგნიერება; უფროსების როლი; მშობლების როლი; სოციალური და ეკონომიკური დეპრივაცია. მართალია, დიალოგები ფოკუსირებულია ისტორიული ფიგურების უფრო კონკრეტულ მცირე რაოდენობაზე, საუბრებში მოიხსენიება ბევრი მოღვაწე, რომლებმაც წარსულში დიდი წვლილი შეიტანეს ადრეულ განათლებაში, რადგანაც მათი იდეები ზუსტად ერგება განსახილველ საკითხებს.

მაგრამ, ვიდრე დავიწყებდეთ იმის წარმოსახვას, თუ როგორ შეიძლება ესაუბრა ისტორიულ ფიგურებს ჩვენთან და ერთმანეთთან, წარმოვადგინეთ ჩვენს[6] შორის ბოლო ხანებში გამართული დიალოგი. ჩვენი კითხვა იყო „გვჭირდება კი ისტორია?" (ადრეულ განათლებაში). ამ კითხვამ იმის განხილვამდე მიგვიყვანა თუ რა როლი ითამაშა ისტორიამ თითოეული ჩვენთაგანის კარიერაში და ჩვენი ინტერესის გაღვივებაში ადრეული ბავშვობის და ზოგადად, განათლების მიმართ. ჩვენს დიალოგს მოსდევს შვიდი წარმოსახვითი საუბარი, რომელშიც სხვადას-

6. რედაქტორის შენიშვნა: იგულისხმება სახელმძღვანელოს ავტორები: ქ. ნათბრაუნი, პ. ქლოფი.

ხვა საკითხია განხილული სხვადასხვა ისტორიული ფიგურის პერსპექტივისა და შრომების კუთხით. ბოლო დიალოგში, ისევ ჩვენ შორის, განხილულია ფუნდამენტური რწმენები და ღირებულებები.

დიალოგების ჩამონათვალი

დიალოგი 1	ვის სჭირდება ისტორია? *პეტერ ქლოფი და ქესი ნათბრაუნი*
დიალოგი 2	რატომ ადრეული განათლება? *რობერტ ოუენი და ქესი ნათბრაუნი*
დიალოგი 3	რა აძლევთ სწავლის მოტივაციას ადრეული ასაკის ბავშვებს? *სიუზან საზერლენდ აიზეკსი და პიტერ ქლოფი*
დიალოგი 4	როგორ სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები? *იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცი, ჟან პიაჟე და ფრიდრიხ ფრობელი*
დიალოგი 5	შემოქმედებითობის მიდგომა *ალეკ ქლეგი და პიტერ ქლოფი*
დიალოგი 6	„განათლებისა" და „ზრუნვის" გახსენება... თანამედროვე მიდგომების გამოწვევა ისტორიის მეშვეობით *სიუზან აიზეკსი, მარია მონტესორი და მარგარეტ მაკმილანი*
დიალოგი 7	წიგნიერება ადრეულ ასაკში: მოთმინების პედაგოგიკა? *რუდოლფ შტაინერი და ქესი ნათბრაუნი*
დიალოგი 8	ბავშვთა უფლებები და ადრეული განათლება *შარლოტა მეისონი და ქესი ნათბრაუნი*
დიალოგი 9	ღვთისა და ეკლესიიდან - მოწიწება და აღტაცებამდე: სულიერება და შემოქმედებითობა ადრეულ განათლებაში *ქესი ნათბრაუნი და პიტერ ქლოფი*

დიალოგი 1

ვის სჭირდება ისტორია?

დიალოგის მონაწილეები:
პიტერ ქლოფი (პქ) და ქესი ნათბრაუნი (ქნ)

დიალოგის ჩანაწერის ჩამოსატვირთად გადადით შემდეგ ვებ-გვერდზე: www.sagepub.co.uk/nutbrownclough

2013 წლის ცივი აპრილის დღე, დილის 6 საათი და 47 წუთია. პიტერი და ქესი მატარებლით შეფილდიდან ლონდონში მიემგზავრებიან და საუბრობენ საკითხებზე, რომლებსაც ერთობლივად იკვლევენ წლების განმავლობაში: რა არის მნიშვნელოვანი ადრეულ განათლებაში და რატომ არის ისტორია მნიშვნელოვანი...

პქ მოდი კიდევ ერთხელ დავუბრუნდეთ ჩემს კითხვას! როგორ მოხდა, რომ შენ... როგორ აღმოჩნდი ადრეულ განათლებაში ჩართული? რამ მიგიზიდა?

ქნ ეს კითხვა ბევრჯერ დაუსვამთ ჩემთვის, მაგრამ ბოლომდე დარწმუნებული არ ვარ პასუხში! მგონი მასწავლებლობა ყოველთვის მინდოდა, თუმცა ბოლომდე დარწმუნებული არ ვარ კონკრეტულად რა მიზიდავდა ადრეული ასაკის ბავშვებში. გავიარე 3-დან 11 წლის ასაკის ბავშვების სწავლების კურსი, ასევე სამი პრაქტიკა - საბავშვო ბაღში მოსამზადებელ ჯგუფში - 5-6 წლის ასაკის ბავშვებში. რომ ვუფიქრდები, ძალიან ბევრი მაგალითი შემხვდა იმისა, თუ რაოდენ სწრაფად სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები და რაოდენ მოჯადოებულები არიან ისინი ამდენი სიახლით. მარია მონტესორის წიგნს „გონება, რომელიც ისრუტავს" („The Absorbent Mind") ძალიან კარგი დასახელება აქვს (100%-ით ვეთანხმები მონტესორის), ადრეული ასაკის ბავშვები თითქოს ისრუტავენ ყველა გამოცდილებას და სწავლობენ ამ გამოცდილებით... ასეთნაირად, იმ ასაკობრივ ფაზაში სწავლება, სადაც საქმიანობის ერთ ნაწილს წარმოადგენდა ბავშვების სწავლის მეთვალყურეობა

და მათი დახმარება ამ სწავლაში, ვფიქრობ, ზუსტად ჩემი ადგილი იყო...

პქ საბავშვო ბაღის მასწავლებელი რომ არ ყოფილიყავი, რა პროფესიას აირჩევდი?

ქნ აზრზე არ ვარ! ვფიქრობ, სწავლასთან დაკავშირებული მაინც იქნებოდა რაღაც კუთხით...სწავლა მომაჯადოვებელია. ...ადრეულ ასაკში...იმის გამო, რომ სწავლა ასეთი სწრაფი და „ხელშესახებია" რეალურად შეგიძლია თითქმის დაინახო ადრეული ასაკის ბავშვების ფიქრები. შესაბამისი გარემოებების პირობებში, ადრეული ასაკის ბავშვები მართლა „იფურჩქნებიან" - მათ უვითარდებათ ენა, ისინი საინტერესო კითხვებს სვამენ (რომელთა „რატომ?" კითხვების შესახებაც პიაჟე წერდა), საკუთარ ძალებს იყენებენ, რომ გადაჭრან პრობლემები, რომელთა მოგვარებაც თავადვე გადაწყვიტეს. მომნუსხველია იყო ამ ყველაფრის ნაწილი... და ახლა, უნივერსიტეტში, მე ისევ სიხარულს მანიჭებს სტუდენტებთან ერთად სწავლისა და მღელვარების გაზიარება სწავლის ყველა დონეზე...

პქ ბოლო დროს „ადრეული ჩარევის" შესახებ ბევრი აზრია გამოთქმული, სხვადასხვა ანგარიშები[7], ასევე დამატებითი დაფინანსებები, რათა ხელი შეუწყონ ყველაზე „მოწყვლად" 2 წლის ასაკის ბავშვებს საბავშვო ბაღებში სიარულში... როგორ ფიქრობ, ადრეული ასაკის ბავშვების უზრუნველყოფა ადრეული განათლების ფორმით, მართლა ცვლილებებს მოიტანს? მართლა გადამწყვეტია ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის მათი ცხოვრების შემდგომ ეტაპებზე?

ქნ ...ასე ვიტყოდი - ყოველთვის „გადამწყვეტი" არ არის, მაგრამ იმის უზრუნველყოფამ, რაც ადრეული ასაკის ბავშვებს სჭირდებათ, შეიძლება არსებითი გავლენა მოახდინოს მათზე. რასაკვირველია, იგი თან ახლავს სხვა იმ მოვლე-

7. Field, F. (2010) The Foundation years: Preventing Poor Children Becoming Poor Adults: The Report of the Independent Review on Poverty and Life Chances. London: HMSO. Available at: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110120090128/http:/povertyreview.independent.gov.uk/media/20254.poverty-report.pdf

Allen, G. (2011) Early Intervention: The Next Steps An Independent Report to Her Majesty's Government, Graham Allen MP, http://www.dwp.gov.uk/docs/earlyintervention- next-steps.pdf

ნებს, რომლებიც ზემოქმედებენ ბავშვის ცხოვრებაზე, ამიტომ ადრეული განათლება ან ადრეული ინტერვენციის სხვა ფორმები - დამოუკიდებლად ვერ იქნებიან... ის თან უნდა ახლდეს ოჯახების უფრო ფართო მხარდაჭერას, მათ შორის საცხოვრებელთან, სიღარიბესთან, ჯანმრთელობასთან, კეთილდღეობასთან - ყველაფერ ამასთან დაკავშირებულ საკითხებთან ერთად. მოცემული მომენტისთვის ყველა ჩამოთვლილი საკითხი ძალიან პრობლემატურია - რეცესიის პირობებში ბევრი ოჯახი სხვადასხვა სირთულეებს ებრძვის, უმეტესად ფინანსური პრობლემებისა და უმუშევრობის გამო. ადრეული განათლება ვერ მოაგვარებს ყველა არსებულ პრობლემას, ის ამ ყველა დაავადების პანაცეა როდია. მაგრამ სწავლა ადრეულ ასაკში იმდენად მოქნილია, რომ მას შეუძლია დახმარება და სწავლება. და დიახ, მე მართლა მჯერა, რომ კარგი ადრეული განათლება გადამწყვეტია, ის „ჩავარდნა"[8] - მოსწრების ჩავარდნა, რომელზეც ხალხი საუბრობს, შეიძლება აღმოიფხვრას ადრეულ ეტაპზე კარგი სწავლებით. მაგრამ, თუკი ბავშვები სკოლაში სწავლას თანატოლებთან შედარებით ჩამორჩენით იწყებენ, ისინი მთელი სასკოლო სწავლების პერიოდში ჩამორჩებიან.

პქ ბევრი ასეთი ბავშვი შემხვედრია ჩემს სამასწავლებლო პრაქტიკაში... რაღაც კუთხით „ჩამორჩენილები" ამა თუ იმ მიზეზის გამო, რომლებსაც შემდგომ „რთულად აღსაზრდელ" ან „ცუდი აკადემიური მოსწრების მქონე" ბავშვებად ასახელებენ; სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვებისადმი სასწავლო მიდგომების შემუშავების იდეა ბოლო პერიოდში წამოიწია წინა პლანზე. 80-იანი წლების დასაწყისამდე ასეთი ბავშვი პრობლემად აღიქმებოდა... ჩემი აზრით, განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების თვალსაზრისით, საქმე ყოველთვის ეხებოდა „დაზიანების გამოსწორებას" - მაგალითად, „ნელა მკითხველების" გაგზავნა „გამოსასწორებელ" ჯგუფში და ნაწილობრივ ამ ბავშვების „შეკავებას". ისინი კი ყოველთვის გან-

8. მთარგმნელის შენიშვნა: აკადემიური მოსწრებაში სხვაობა პრივილეგირებულ და ნაკლებად პრივილეგირებულ მოსწავლეებს შორის.

სხვავებულები იყვნენ და სხვადასხვა სახის სირთულეებს აწყდებოდნენ სასკოლო სისტემაში, რომელიც საერთოდ ვერ აკმაყოფილებდა მათ განსაკუთრებულ და განსხვავებულ საჭიროებებს.

ქნ განსაკუთრებული და განსხვავებული საჭიროებების დაკმაყოფილება ადრე - მნიშვნელოვანია და კარგ პედაგოგიკას ეს შეუძლია. საბავშვო ბაღის ახალგაზრდა მასწავლებელი რომ ვიყავი, ჩემი შთაგონების წყარო სამი ქალი იყო: ენნ შარპი, შეფილდში ადრეული განათლების საკითხებში მრჩეველი იყო... მას ერთგვარი ხედვა ჰქონდა უწყებათაშორისი მიწოდების/უზრუნველყოფის შესახებ და ის მართლაც აღწევდა წარმატებას. მისი მუშაობის შედეგად შეიქმნა შესანიშნავი სერვისები, რომლებიც აერთიანებდნენ განათლებასა და ზრუნვას ინოვაციური მეთოდებით, ერთი და იგივე უწყებაში მომუშავე განათლებისა და სოციალური სერვისების განყოფილებების თანამშრომლების ჩართვით. მან ბევრი საშუალება მომცა, რომ მეფიქრა, და რა თქმა უნდა კრის ეიტის შემახვედრა, რომლის შრომებიც სქემებთან და ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლასთან დაკავშირებით მართლაც რომ ინოვაციური იყო. კრისი საუბრობდა მშობლებზე, პრაქტიკოსებზე და პედაგოგიკაზე, როგორც ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის ხარისხის სამ უმნიშვნელოვანეს კომპონენტზე. ჩემი მესამე შთაგონების წყარო ენნ ჰედლი იყო... ის იმ სკოლის დირექტორი იყო, სადაც მე საბავშვო ბაღში ვასწავლიდი; მისგან ძალიან ბევრი ვისწავლე მშობლებთან მუშაობის შესახებ, სწავლისთვის ლამაზი გარემოს შექმნით, ბავშვებზე დაკვირვებით და დანახულის საფუძველზე მათი სწავლების დაგეგმვით. ის გულწრფელად ადამიანურად ზრუნავდა ყველაზე, ვისთანაც მუშაობდა. შესაბამისად, ჩემი გაგება და ის, რომ ხელი პედაგოგიკას „მოვკიდე", განპირობებული იყო ჩემი უწყვეტი პროფესიული განვითარებით, რომელშიც ამ სამ ქალს იმდენად დიდი წვლილი მიუძღვით, რომ ისინი ჩემი საკუთარი მასწავლებლობის ისტორიის გარკვეულ ნაწილს შეადგენენ.

პქ ....საინტერესოა, პირადი ისტორია... ხშირად მიფიქრია იმაზე, თუ რაოდენ დამოკიდებული იყო ჩემი საკუთარი განათლება და ამ განათლებით მოცემული შესაძლებლობები იმდროინდელ სისტემაში არსებულ მიდგომებზე. ...იცი, 1944 წლის განათლების კანონი რომ არა, არ წავიდოდი „გრამატიკულ სკოლაში"[9] და დარწმუნებით ვიცი, რომ არასოდეს გავაკეთებდი იმას, რითაც ამჟამად ვარ დაკავებული... იმას არ ვგულისხმობ, რომ გრამატიკული სკოლა ყოველმხრივ კარგი იყო, მაგრამ... ის იყო ერთ-ერთი პოლიტიკა, რომელმაც - პირდაპირ - წარმოშვა ჩემთვის ფართო შესაძლებლობები, რაც, მაგალითად, ჩემს უფროს ძმას არ მიეცა...

ქნ კი, მეც იგივე შემიძლია ვთქვა, ჩემი სასკოლო კარიერის პერიოდში კონკრეტული საგანმანათლებლო მიდგომები უდავოდ სასარგებლო იყო ჩემთვის; ვფიქრობ, არ გადავაჭარბებ თუ ვიტყვი, რომ ჩემი კარიერა, როგორც საბავშვო ბაღის მასწავლებლის, არ შედგებოდა 1918 წლის კანონი რომ არ მიეღოთ, რომელიც ადგილობრივი განათლების უწყებებს უფლებას აძლევდა დაეხარჯათ ფული საბავშვო ბაღებზე. შედეგად, შეფილდში ძალიან სწრაფად აშენდა საბავშვო ბაღები, სადაც ჩემი პირველი გადამზადება მოხდა და სადაც საბავშვო ბაღის მასწავლებლად ვმუშაობდი.

პქ კი, იგივენაირად შემიძლია კვალდაკვალ მივყვე სპეციალური განათლების და მოგვიანებით, ინკლუზიური განათლების პოლიტიკების პრობლემებს...ჩემს სამუშაო პრაქტიკაში კონკრეტული სახის სასკოლო განათლების მიმართულებით... მაგრამ, იცით, გაცილებით გვიან, მას შემდეგ, რაც წლები გავატარე რთული ქცევის მოზარდებთან - ე.წ. „ცუდ ბიჭებთან" მუშაობაში, მოხდა იმის გაცნობიერება, რომ საჭირო იყო არა გვიან ასაკში, არამედ... დასაწყისში, ადრეულ ასაკში უნდოდა რესურსებს ჩადება, იმისთვის, რომ სირთულეები არ წარმოშობილიყო - ან მინიმუმ შესამ-

9. მთარგმნელის განმარტება: გრამატიკული სკოლა - დიდ ბრიტანეთში სკოლა 11-დან 18 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის, აშშ-ი დაწყებითი სკოლა. წყარო: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/grammar-school

ლებელი ყოფილიყო მათი შემცირება... ახლა, ეს ყველაფერი თქვენთვის უდავოდ თვალსაჩინოა, მაგრამ..

ქნ დიახ, რაც შეიძლება ადრე დაწყება ჩემთვის არსებითია... მიუხედავად იმისა, სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვებზეა საუბარი თუ არა. ადრეც ვთქვი, რომ საუკეთესო სახის ადრეული განათლება ინკლუზიური უნდა იყოს - ყველაფერი ერთად - დიფერენცირებული სწავლა, მოსწავლეზე ორიენტირებულობა, ინდივიდუალური შეფასება, თანამშრომლობა ოჯახებთან, მოქნილობა...

პქ ...და ყველაფერ ამას ემატება „მომავალში ინვესტირების" შეგრძნება?

ქნ ეს საინტერესოა - დიახ, ნამდვილად მომავალში ინვესტირებაა, ეს ასევე ბავშვებისთვის იმის მიცემაა, რაც ახლა სჭირდებათ. ამით იმას ვგულისხმობ, რომ ბავშვობის უშუალო მომენტები და წლები თავისთავად მნიშვნელოვანია, ბავშვებს სჭირდებათ მაღალი ხარისხის ადრეული განათლება და ზრუნვა მაშინ, როცა მათ ეს ესაჭიროებათ. ეს დაეხმარება მათ მომავლისთვის მნიშვნელოვანი საფუძვლის ჩაყრაში.

პქ ხო მაგრამ, ეს ორი ერთი და იგივე არ არის - დღეს ინვესტირება მომავლისათვის?

ქნ დიახ, მაგრამ ჩემი აზრით, ფილოსოფიური კუთხით განსხვავება მაინც არის. საუბარია, თავად ბავშვობის პერიოდის მნიშვნელობის აღიარებაზე - ბავშვობის აქტუალურობაზე. სწორედ ეს არის ჩემთვის ფუნდამენტური-ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის მომენტების დაფასება იმისთვის, რაც თავადვე არიან, ასევე იმ წვლილისთვის, რომელიც სწავლას ბავშვების შემგომ სწავლებაში და ცხოვრებაში შეაქვს.

პქ ანუ ცნება „ბავშვობის აქტუალურობა" როგორც გამოთქვით, ფიქრობთ გვაცნობს იმას, რაც ადრეულ განთლებაში ხდება, იმას თუ როგორ ქმნიან და აგებენ ადამიანები პოლიტიკას?

ქნ დიახ, მან უნდა... ეს მცირე დეტალია, მაგრამ, კი, საუბარია ადრეული ასაკის ბავშვების ცხოვრების ყოველი მომენტის

დიდ მნიშვნელობაზე, იმაზე რომ დრო ტყუილად არ დაიკარგოს, იმაზე, თუ რა სჭირდებათ ბავშვებს დღეს. შესაბამისად, ამით „იკვებება" ჩემი აზრები „სასკოლო მზაობის" შესახებ. ჩვენ შეგვიძლია ბევრი დრო დავკარგოთ ბავშვების დაჩქარებაში, რომ „მოვამზადოთ" ისინი მომდევნო ეტაპისთვის; ცოტათი უფრო მომთმენნი უნდა ვიყოთ - სამი წლის ბავშვებს მივცეთ საშუალება, რომ იყვნენ სამის, როცა სამი წლის არიან და იყვნენ ოთხის, როცა ოთხი წლის არიან; ბავშვებს არ უნდა მოვეპყრათ როგორც „თითქმის ხუთის" ან თითქმის „სასკოლო ასაკისას", ხვდებით რას ვგულისხმობ? მოცემული მომეტისათვის, ძალიან ვაჩქარებთ ბავშვებს, მყარი საფუძვლის ჩაყრას კი დიდი დრო უნდა, მყარი შენობის აშენება შეუძლებელია ფუნდამენტის ჩასხმის გარეშე.

პქ ფუნდამენტები და ფუნდამენტური ეტაპები და... ეს საკითხი უკან გვაბრუნებს, მართლაც, იქ, საიდანაც ეს პროექტი დავიწყეთ ადრეული განათლების ისტორიული საფუძვლების და მათი დიდი მნიშვნელობის შესახებ... ასე, რომ ნება მიბოძეთ, კიდევ ერთი კითხვა დაგისვათ - უკვე მეორედ: „მაშასადამე, რას სთავაზობს ისტორია ადრეული განათლების სფეროს დღევანდელ დღეს?", რას ფიქრობთ? მე ვიცი თქვენი მოსაზრებები... მაგრამ, თქვენი აზრით, სხვების შეხედულებები პედაგოგიკისა და ბავშვობის შესახებ...ეყრდნობა ამ სფეროს ინოვატორთა ნაშრომებს?

ქნ კვალიფიკაციების მიმოხილვაზე[10] მუშაობისას მომავალზე ვფიქრობდი...ამ ფიქრებში იმის შეფასება დავიწყე, თუ რა მოხდა წარსულში, როგორ მივაღწიეთ ინგლისში იმ წერტილს, სადაც ვიყავით. საკონსულტაციო შეხვედრებზე ვიღაცამ ახსენა, რომ „მიზეზი ახალგაზრდა სამუშაო ძალაა" და გულისხმობდა, რომ მხოლოდ ბოლო წლებია, რაც ადამიანები ადრეული ასაკის ბავშვებთან ერთად მუშაობდნენ. მახსოვს ძალიან გაოცებული, ცოტათი გაოგნებულიც კი დავრჩი, იმიტომ, რომ ეს რა თქმა უნდა, ახალგაზრდა სამუშაო ძალა არ არის, ის ასობით წელს ითვლის

10. Nutbrown, C. (2012) Foundations for Quality the Independent Review of Early Education and Childcare Qualifications, Final Report. London: DfE.

და კერძოდ, უკანასკნელი ასი წლის განმავლობაში დიდი სამუშაოები ჩატარდა. ბევრის აზრით, მასწავლებელთა მუშაობის იდეა ადრეული ასაკის ბავშვებთან - ახალია, მაშინ, როცა, საბავშვო ბაღების მასწავლებელთა მომზადება, რომლებსაც 2-დან 5 წლის ასაკის ბავშვებთან უნდა ემუშავათ, ჯერ კიდევ 1800-იანი წლების მიწურულს ხდებოდა ამბლესაიდის განათლების სახლში![11] ეს ერთი მიზეზია იმისა, თუ რატომაა ისტორია მნიშვნელოვანი, იმიტომ, რომ ისტორია გვახსენებს იმ შრომას, რომელიც გაწეულია, იმ მოვლენებს, რომლებიც წარმატებული იყო, იმ მიდგომებს, რომლებიც ცუდად იყო დაგეგმილი, ახალ განვითარებებს და ახალ კანონმდებლობას. ადამიანის პროფესიის ისტორიის ცოდნა წარმოადგენს პროფესიული იდენტობის ფესვების ნაწილს და შეიძლება დაგვეხმაროს კითხვაზე პასუხის გაცემაში - თუ რატომ ვაკეთებთ იმას, რასაც ვაკეთებთ.

პქ მართალია, თუნდაც ვიცოდეთ, რომ წარსულში რაღაცამ არ გაამართლა, მაინც არ გვაჩერებს მისი გამეორებისაგან; თუმცა, ძალიან საინტერესოა, რომ მხოლოდ რამდენიმე სახელმწიფო დოკუმენტი აღიარებს მათ ისტორიებს. ბევრი დოკუმენტი გამოიცა თითქოს არსაიდან, იმ შრომების ყოველგვარი მითითების გარეშე, რომელთა საფუძველზეც შეიქმნა დოკუმენტები და იმის გაცნობიერების გარეშე, თუ რა იყო მაშინ, ამასთან ხშირად მცირე მტკიცებულებით, რომ ეს კარგი იდეა იყო! და მართლაც, დღეს ყველაფერი ინტერნეტში ქვეყნდება და არ არსებობს დაბეჭდილი სახით... მიდგომების არქეოლოგიის კვალდაკვალ მიყოლა უფრო და უფრო გართულდება. ჩვენ და პოლიტიკოსები - ყოველთვის არ ვსწავლობთ წარსულის გამოცდილებით, ცუდი იდეები მეორდება, კარგი იდეები (მაგ. ეროვნული ჯანდაცვის სისტემა) უგულებელყოფილი რჩება, მაგრამ ისტორიის რაღაც დონეზე ცოდნა მაინც გვეტყოდა როდის „ვიყავით იქ, სადაც ახლა ვართ", თუნდაც იგივე შეცდომა ისევ დაიშვას...

11. Charlotte Mason, http://www.cumbria.ac.uk/AboutUs/History/CharlotteMason. aspx

ლედი მარგარეტ სმიტის[12] დღიურებიდან
წარმოდგენები ნიუ ლანარკის შესახებ...

1817 წლის გვიანი გაზაფხულია. ლონდონიდან გუშინ ჩამოვედი, სადაც ბრიტანეთის მუზეუმში, ელგინის მარმარილოების გამოფენის გახსნას დავესწარი. შესანიშნავი სანახაობა, რომელმაც რაღაცნაირად გააბათილა დეპრესია ამ საშინელი ომისშემდგომ პერიოდში. გუშინ საღამოს ბატონი ოუენის სახლში დავრჩი. მასთან და სხვა სტუმრებთან ერთად ვახშმობისას ვისაუბრეთ მის ხედვაზე საზოგადოების შესახებ და შესაბამისად, მის გეგმებზე იმ განათლების შესახებ, რომელმაც წვლილი უნდა შეიტანოს ასეთი საზოგადოების განვითარებაში. ის გულითადად მომესალმა, როგორც თავის სტუმარს და გასაგებად გამოთქვა, რომ არ იზიარებდა იმ დროის გამორჩეული ფიგურების შეხედულებას იმასთან დაკავშირებით, რომ ქალები არ უნდა იყვნენ ჩართულნი განათლების პროგრესისაკენ მიმართულ სოციალურ რეფორმაში. „ქალები....., ქალები აღარ იქნებიან კაცების მონები და მათზე დამოკიდებულნი. ... ისინი თანასწორნი გახდებიან განათლებაში, უფლებებში, პრივილეგიებში და პიროვნულ თავისუფლებაში"აღნიშნავდა ის.[13] ზუსტად ეს სიტყვები ოცი თუ მეტი წლის შემდეგ წავიკითხე, გონებამ იმ ვახშამზე და 1817 წლის გაზაფხულის საღამოში გადამიტანა. მაშინ საუბრობდნენ ტიფის ეპიდემიაზე, რომელმაც ედინბურგსა და გლაზგოუში იფეთქა. მახსოვს, ჩემი მასპინძელი განიხილავდა მისი ინსტიტუტის შესახებ „ხასიათის ფორმირებისთვის", როცა თქვა, რომ უკეთესი საზოგადოება ის იყო, რომელიც „ჩამოყალიბებული იყო კრიმინალის, სიღარიბის გარეშე საარსებოდ, არსებითად გაუმჯობესებული ჯანმრთელობით, ტანჯვის მხოლოდ მცირე მოცულობით (საერთოდ თუ ექნებოდა ტანჯვას ადგილი) და გაასკეცებული ინტელექტითა და ბედნიერებით". როგორც ვიცი, მას ჭეშმარიტად სჯეროდა, რომ მისი ხედვის სიცოცხლეში მოყვანას მხოლოდ უმეცრება (ყველა დონეზე) თუ შეუშლიდა ხელს.

12. შენიშვნა: ლედი მარგარეტი გამოგონილი პერსონაჟია, მაგრამ ოუენის სიტყვები და მოვლენები იმ დროის რეალობიდანაა აღებული.
13. Robert Owen (1841) Book of the New Moral World: Sixth Part. London, 1836–44. Published as one volume, New York: G. Vale, 1845.

ნიუ ლანარკის პირველი სკოლა უკვე ერთი წელია გახსნილია და ჩვენ ის გახსნიდან მეორე დღესვე მოვინახულეთ. სკოლის ეზოში შესვლისთანავე დავინახე პატარა ბავშვების ჯგუფები, რომლებიც თამაშობდნენ და მათ შორის მაღალი ფიგურა იდგა. ეს იყო ბატონი ჯეიმს ბიუკენენი, ნიუ ლანარკის სკოლის პირველი მასწავლებელი. ის ბატონმა ოუენმა შეარჩია წისქვილებზე მომუშავე საკუთარი თანამშრომლების რიგებიდან. ბავშვებთან მისი ურთიერთობიდან კარგად ჩანდა, რომ ის ზედმიწევნით იცავდა ბატონი ოუენის გულკეთილობის, აქტიურობისა და თანამშრომლობის იდეალებს. ჩემი პირველი შთაბეჭდილება ის იყო, რომ თვალსაჩინო გახდა დროის გარეთ გატარების, კარგი კვებისა და სივრცის მნიშვნელობა.

რამდენიმე პატარა ბავშვმა შეამჩნია ბატონი ოუენი და გამოიქცნენ მასთან. ბავშვებს სიამოვნებდა მათ თავებზე ოუენის დადებული ხელი და ისინი იღიმებოდნენ მისი ნაზი საუბრის საპასუხოდ. შემდეგ საცეკვაო ოთახში წამიყვანეს, სადაც ბავშვების დაახლოებით 70 თუ მეტი წყვილი იყო. ისინი ძალიან პატარები იყვნენ, მაგრამ გასაოცარი სიზუსტით ცეკვავდნენ ფორტეპიანოზე შესრულებული მაისის ხის დღესასწაულის მელოდიაზე. ისინი იღიმებოდნენ, მღეროდნენ და ცეკვავდნენ ნამდვილი გრძნობებით.

სკოლაში, საერთო სამზარეულოში კარგი საჭმელი იყო ხელმისაწვდომი, ასევე იყო ზრდასრულთა განათლების კლასები, მშობელთა კლასები და მხარდაჭერა, თემის საზოგადოებრივი ჩართულობა და ჯანმრთელობაზე ზრუნვა. ნიუ ლანარკში მართლა რაღაც განსაკუთრებული გარემო იყო, რასაც მთელი სამეფოს მასშტაბით უნდა მივბაძოთ.

ლედი მარგარეტ სმიტი, ლონდონი

დიალოგი 2

რატომ ადრეული განათლება?

დიალოგის მონაწილეები:
რობერტ ოუენი (რო) და ქესი ნათბრაუნი (ქნ).
(ბიოგრაფია: რობერტ ოუენი გვ. 66)

დიალოგის ჩანაწერის ჩამოსატვირთად გადადით შემდეგ ვებ გვერდზე: www.sagepub.co.uk/nutbrownclough

2013 წლის ივნისია... მსოფლიოში ბევრი ამბავი მოგვითხრობს სიღარიბისა და ბავშვობისადმი გულგრილობის შესახებ და ინგლისში, დიდი ბრიტანეთის კონსერვატორებით მართული კოალიციური მთავრობა ახორციელებს ღონისძიებებს, რომლებიც მიმართულია საზოგადოებრივი ხარჯების შემცირებისკენ. ეს ხდება იმ რეცესიის შემდეგ, რომელიც უკანასკნელი (ლეიბორისტული) მთავრობის მიერ საინტერვენციო პოლიტიკის განხორციელების შედეგად ჩამოყალიბდა. აღნიშნული პოლიტიკა მიმართული იყო ზოგიერთი იმ პრობლემის აღმოსაფხვრელად, რომელიც ცხოვრების ცუდ საწყისებს უკავშირდებოდა. 1998 წელს დაწყებული პროგრამა „Sure Start" („შუე სთართი"), შემუშავებული იყო როგორც უწყებათაშორისი დახმარების პროგრამა, რომელიც ხელს უწყობდა არახელსაყრელ სოციალურ მდგომარეობასთან დაკავშირებული სირთულეების შემსუბუქებას, როგორიც იყო სუსტი ჯანმრთელობა, უმუშევრობა, დაბალი მოსწრება. ამ წარმოსახვით დიალოგში რობერტ ოუენი ქესი ნათბრაუნს ესაუბრება იმაზე, თუ რატომაა ადრეული განათლება მნიშვნელოვანი და რამდენად მნიშვნელოვანია ადრეული ასაკის ბავშვების უზრუნველყოფა უფრო ფართო საზოგადოების განვითარებისა და კეთილდღეობისათვის.

ქნ მაშასადამე, რატომ... და როგორ მოხვდით განათლების სფეროში? ბიზნესმენის უდიდესი საფიქრალი ხომ საკუთარი მოგებაა...

რო კი, მე ბიზნესმენი ვარ, მართალია, მაგრამ ჩემი აზრით ინ-

დუსტრიამ არსებითი როლი უნდა ითამაშოს განათლების ბიზნესში; ადამიანები სამსახურებს სწავლის შემდეგ ღებულობენ, ხომ ასეა? მაგრამ უფრო მეტს გეტყვით ამაზე: ჩემთვის, ინდუსტრია მხოლოდ მაშინ შეიძლება იყოს წარმატებული, თუკი ის საზოგადოების და მისი განათლების სისტემის ჭეშმარიტი ნაწილია. მე ვცადე ამის განვითარება ნიუ ლანარკში. გულწრფელად მიმაჩნია, რომ გარემო, რომელშიც ადამიანები ცხოვრობენ მნიშვნელოვანია მათთვის, როგორც ადამიანებისთვის, და ეს ნამდვილად თვალსაჩინოა, მე კი პასუხისმგებლობას ვგრძნობ ჩემი ფაბრიკების მუშების წინაშე, რომ რაიმე ვიღონო ამ მიმართულებით. ჩემი აზრით, შესაძლებელია რაციონალური, კარგი და ჰუმანური ადამიანების აღზრდა, მაგრამ მასწავლებლების, დამსაქმებლების, თუ სხვა ნებისმიერის მხრიდან უხეში დამოკიდებულება ნამდვილად აფუჭებს და აზიანებს ადამიანებს. განათლება ძალიან მნიშვნელოვანია, ამიტომაც ნიუ ლანარკში სკოლა ავაშენე. იცით, იქ რომ ჩავედი, ხუთი წლის ბავშვები - ხუთი წლის! - მუშაობდნენ ფაბრიკებში, ზოგჯერ 12 საათს ან უფრო ხანგრძლივად, წარმოგიდგენიათ? მაშინვე ვთქვი, რომ ეს უნდა შეწყდეს. ამიერიდან სამუშაოდ აღარ ავიყვანთ 10 წლამდე ასაკის ბავშვებს და თვალყურს ვადევნებდი იმას, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს საბავშვო ბაღებში და სკოლამდელ დაწესებულებებში ევლო. მე ასევე ავკრძალე ნებისმიერი სახის ფიზიკური სასჯელი ჩემს სკოლებში და ჩემს ფაბრიკებში.

ქნ ზოგადად, დასჯის საჭიროებას ხედავთ, როდესმე? მაგალითად...

რო სისასტიკე „ზემდგომების" მხრიდან - ეს იქნება მასწავლებლები, დამსაქმებლები თუ სხვა ვინმე, საბოლოო ჯამში მხოლოდ ცუდ შედეგებს იწვევს - ბავშვების გონების დამახინჯებას და ადამიანების გულების გატეხვას. ამის გათვალისწინებით, მხარს ვუჭერ ისეთი განათლების ფილოსოფიას, რომელიც ამცირებს სასჯელის საჭიროებას. ადამიანებს უნდა მოანდომო შრომა. დიახ, მე ვიცი, რომ ჩემს

ფაბრიკებში მუშაობა რთულია და მონოტონური, მაგრამ ეს შრომა ღირებული უნდა გახადო, ისეთნაირად, რომ მუშების ცხოვრება სამსახურის მიღმა უკეთესი იყოს. ...უნდა უზრუნველყო მუშაკები საცხოვრებლით, მძიმე სამუშაოს შემდეგ დასვენების შესაძლებლობით. შვიდდღიანი სამუშაო კვირა ცუდია და საბოლოო ჯამში ცუდია ჩემი ბიზნესისათვის - ეს ძალიან მარტივია. ზუსტად ისევე უნდა მოანდომო ბავშვებს სწავლა... და ბავშვების მცდელობები სკოლაში უნდა წაახალისო თამაშით, მართლაც, ჰაერზე მეტი დროის გატარების უფლება უნდა მისცე.

ქნ მაშასადამე, განათლებული ბავშვია „სრულყოფილი" და არა უბრალოდ...

რო ამაზე უკეთესად ვერ გამოვთქვამდი! კიდევ დავამატებდი რაღაცეებს - ეკონომიკას და ადამიანებს, როგორც ინდივიდებს, მაგრამ ძირითად ნაწილში გეთანხმები.

ქნ დიდ ბრიტანეთში ბოლო პერიოდში სულ უფრო საუბრობენ სამსახურში სწავლაზე... და ცხოვრების მანძილზე სწავლაზე და... ბუნებრივ გარემოში სწავლაზე...

რო ზუსტად, აბსოლუტურად გეთანხმები სწავლის დიდ მნიშვნელობასთან დაკავშირებით - ამიტომ მაქვს სკოლები ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის; ასევე დაჟინებით მოვითხოვ, რომ ბავშვები, რომლებიც 10 წლის ასაკში ფაბრიკაში მუშაობას იწყებენ, სკოლაში მაინც დადიოდნენ ყოველდღე რაღაც პერიოდით. ამასთან, მე არასოდეს არ შემიზღუდია გოგონათა სწავლება. ისინი ხომ ისეთივე კარგი მუშაკები ხდებიან, როგორც ჭკვიანი და მზრუნველი დედები.

ქნ ეს „განათლება ყველასთვის" მსგავსი რამეა?

რო ჩემი გადასახედიდან, ეს განათლების საზოგადოების ნაწილად გადაქცევაა - ფაბრიკებში სამუშაოდ მშობლებიც და უფრო მოზრდილი ბავშვებიც მჭირდება, მაგრამ ადრეული ასაკის ბავშვებმა უნდა ისწავლონ სანამ მათი მშობლები მუშაობენ, ამიტომ ავაშენე სკოლა, სადაც ისინი უსაფრთხო გარემოში იქნებოდნენ, ისწავლიდნენ იმას, რაც

ჩემი ღრმა რწმენით, მნიშვნელოვანია მათი შემდგომი ცხოვრებისთვის და სადაც ისინი კეთილდღეობის გამოცდილებას მიიღებდნენ. ჩემს დროში მიიჩნეოდა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვები უსაფრთხოდ იყვნენ, თუკი სასარგებლო საქმეს გააკეთებდნენ ქუჩებში ზედამხედველობის გარეშე თამაშის ნაცვლად.

ქნ შეიძლება ითქვას, რომ თქვენ ინვესტირებას აკეთებთ საკუთარ მუშაკებში, ასე...

რო სრულიად გეთანხმებით! გარკვეულწილად, მე „ვიყიდე" იმის შესაძლებლობა, რომ ვაკონტროლო ამ ბავშვების განათლება ნიუ ლანარკში და ჩემს სხვა სკოლებში. დიახ, მე შემიძლია ვაკონტროლო თუ რა ხდება იქ - ვინ ასწავლის, რას ასწავლის... იმიტომ რომ მაქვს ასეთი ძალაუფლება, ასეთი შესაძლებლობები. ეს ძალაუფლება გამაჩნია, როგორც მფლობელს. იცით, ძალა ბოროტება არ არის, როგორც ამბობენ უფალს აქვს „ძალა და დიდება", მაშასადამე ძალა ცუდი არ უნდა იყოს. განათლების ძალა არის პასუხისმგებლობა, შესაბამისად, ის ვისაც აქვს ასეთი ძალა, ვალდებულია გამოიყენოს იგი მოკრძალებით, პასუხისმგებლობით და სინდისით. თქვენ თავად ხომ წერთ იმის შესახებ, რომ მასწავლებლებს და უფროსებს ზოგადად აქვთ ძალა, მაგრამ ეს ძალა მათ უნდა გამოიყენონ - როგორ ამბობთ: მოკრძალებულად? ... როგორც „მოკრძალებული განმანათლებლები"[14] - ასე არ არის?

ქნ მადლობა ციტირებისთვის! დიახ, ამ წიგნით იმის თქმა მინდოდა, რომ ყველაზე მნიშვნელოვანი ისაა, რომ ჩვენი განათლების ფილოსოფია თვალსაჩინო უნდა იყოს... იმაში, რასაც ვაკეთებთ უნდა ჩანდეს თუ როგორ გვიყვარს ჩვენი ბავშვები.

რო დიახ, მომწონს: ფილოსოფია გასაგები უნდა იყოს, დიახ, ჩემი აზრით, ეს ასეა იქ, ჩემს დაარსებულ სკოლებში. ნათელია თუ რატომ არსებობს ჩემი სკოლები, რატომ დადიან ადრეული ასაკის ბავშვები და რატომ ასწავლიან მასწავლებლები იმას, რასაც ასწავლიან. ასევე ძალიან მნიშვნე-

14. Nutbrown, C. (ed) (1996) Respectful Educators–Capable Learners. London: Sage.

ლოვანია იმის ცოდნა, თუ რა უდევს იმას საფუძვლად, რაც კეთდება.

ქნ თუ შეიძლება მინდა ცოტა პატივისცემასთან დაკავშირებული კითხვისკენ გიბიძგოთ... როგორ ერგება ის თქვენს, როგორც ინდუსტრიალისტის როლს... კაპიტალისტი, რომელმაც ბოლოს და ბოლოს მოგება უნდა აჩვენოს...?

რო როგორც უკვე ვთქვი, განათლება უნდა იყოს საშუალება ადამიანთა მიმართ პატივისცემის ჩამოყალიბებისა და საზოგადოებების ერთსულოვნების, რაც უზრუნველყოფს ადამიანთა კეთილდღეობას და აცილებული იქნება ძალადობა. განათლება მიმართულია იმისკენ, რომ გამოავლინოს იმ ადამიანების მაქსიმალური პოტენციალი, რომლებიც დიდ წვლილს შეიტანენ ადგილობრივ ეკონომიკაში და დიდ როლს ითამაშებენ ინდუსტრიული საზოგადოების შეუფერხებელ ფუნქციონირებაში.

ქნ ანუ განათლებასთან დაკავშირებული ნებისმიერი არგუმენტი ასევე... ასევე ფინანსებთანაა დაკავშირებული? ასე მარტივია?

რო მართალია! ასე მარტივია! მასწავლებლებს უდიდესი პასუხისმგებლობა აკისრიათ ახალგაზრდა „ტვინების" წინაშე, იმისთვის, რომ მოამზადონ ბავშვები მომავლისთვის და გამოიჩინონ მათ მიმართ სიკეთე და სამართლიანობა. ამასთან, ძალაუფლება მათ ხელშია, მათი ძალა ჩემი ძალისგან განსხვავებულია! - ისინი „ძალის მფლობელი" უფროსები არიან საკლასო ოთახში და მათ აკისრიათ ვალდებულება გამოიყენონ ეს ძალაუფლება ხანგრძლივ პერსპექტივაში, იმისათვის რომ შექმნან სამართლიანი და პატიოსანი საზოგადოება...

ქნ შთამბეჭდავია, თქვენ ასაბუთებთ ადრეული განათლების უფლების მიღების აუცილებლობას, ეს მნიშვნელოვანია- ადრეული განათლების უზრუნველყოფა/მიწოდება კარგი ეკონომიკის საფუძველს ქმნის.

1924 წელს „ფსიქოლოგიის ბრიტანულ ჟურნალში" (British Journal of Psychology) დაიბეჭდა შემდეგი, უცნაური შეტყობინება:

„გვესაჭიროება - განათლებული ახალგაზრდა ქალბატონი, რომელსაც სწავლა დამთავრებული აქვს წარჩინებით, სასურველია უმაღლესი კლასის - ან ამ დონის შესაბამისი, რათა გაუძღვეს 2,5 წლიდან 7 წლამდე ასაკის ბავშვების განათლებას პატარა ჯგუფში სამეცნიერო სამუშაოსა და კვლევის ფარგლებში".

წინარე საგანმანათლებლო გამოცდილება არ განიხილება დაბრკოლებად, მაგრამ განმცხადებლები იმედოვნებენ, რომ დაუკავშირდებიან უნივერსიტეტის კურსდამთავრებულს, ან მასთან გათანაბრებული ინტელექტუალური სტატუსის მქონე ადამიანს, რომელმაც მიიჩნია რომ ზედმეტად კარგია მასწავლებლობისთვის და სავარაუდოდ უკვე სხვა სამსახურშია ჩაბმული.

ლიბერალური ანაზღაურება - ლიბერალური, სამეცნიერო სამუშაოსთან ან სწავლებასთან შედარებით, გადაეხდება შესაბამის კანდიდატს...

განცხადება ჯეფრი პიკემ განათავსა, ის კემბრიჯში, მალთინგ ჰაუსის სკოლის მფლობელი იყო. განცხადებას სიუზან საზერლენდ აიზეკსი გამოეხმაურა, რომელმაც 1924-1927 წლებში ექსპერიმენტული სკოლა დააარსა.

წყარო: International Journal of Psycho-Analysis, 31 (1950): 279–85.

დიალოგი 3

რა აძლევთ სწავლის მოტივაციას ადრეული ასაკის ბავშვებს?

დიალოგის მონაწილეები:

სიუზან საზერლენდ აიზეკსი (სა) და პიტერ ქლოფი (პქ)
(ბიოგრაფია: სიუზან აიზეკსი გვ.98)

დიალოგის ჩანაწერის ჩამოსატვირთად გადადით შემდეგ ბმულზე:
www.sagepub.co.uk/nutbrownclough

2013 წლის ივნისის თვეა... ინგლისში 0-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვების სწავლების კურიკულუმის გეგმები შემუშავდა და დაინერგა. ამ ბოლოს ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობის ხარისხის გადახედვის შემდეგ გაწეულ იქნა რეკომენდაციები არსებული ხარისხის გაუმჯობესებისათვის. ადრეული ასაკის ბავშვების განათლება და ზრუნვა პოლიტიკის შემუშავების წინა პლანზე რჩება და ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და ზრუნვის უზრუნველყოფაში ინვესტირების განხორციელება კვლავ გრძელდება. ადრეული ასაკის ჩამოყალიბების ეტაპის (Early Years Foundation Stage[15]) სტანდარტების შემუშავების შემდეგ უზრუნველყოფის და ადრეული ასაკის ბავშვების მოსწრების ახალი მიზნები განისაზღვრა. ყველაზე მოწყვლადი ჯგუფის - 2 წლის ასაკის ბავშვების 40%-ის დაფინანსება იმაზე მიუთითებს, რომ მათი ადრეული სწავლისა და განვითარების მომავალში ხელშეწყობის საუკეთესო გზები მსჯელობის საგნად ქცეულა. კვლავ გრძელდება ფიქრი კურიკულუმის ფორმალიზებასთან და ადრეული ასაკის ბავშვებზე „ზემოდან-ქვემოთ" ზეწოლით სწავლებასთან დაკავშირებით; „განათლება" თუ „ზრუნვა" - ცხარე დებატების საკითხია. და მაინც პოლიტიკის კონტექსტის მიუხედავად, რა აძლევთ ბავშვებს სწავლის მოტივაციას? ამ წარმოსახვით დიალოგში, პიტერ ქლოფი და სიუზან საზერლენდ აიზეკსი, სიუზანის მიერ მოლთინგ ჰაუს სკოლაში ჩატარებული საექსპერიმენტო სამუშაოს შესახებ საუბრობენ, ასევე სიუზანის შეხედულებებზე სწავლასა და მასწავლებლის როლის შესახებ.

15. მთარგმნელის შენიშვნა: ადრეული ასაკის ჩამოყალიბების ეტაპი - განსაზღვრავს დაბადებიდან 5 წლამდე ასაკის ბავშვის სწავლის, განვითარებისა და ზრუნვის სტანდარტებს, დიდი ბრიტანეთი; წყარო: https://www.gov.uk/early-years-foundation-stage

პქ მადლობა, რომ შეხვედრაზე და საუბარზე დამთანხმდით ქალბატონო აიზეკს.

სა სიუზანი.

პქ სიუზან... ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლაზე ვფიქრობდი და ცნება „მოტივაციაზე" ის, რაც მათ მოსწავლეებად აქცევს. ...იცით, კომენიუსის ზოგიერთ ნაშრომს ვკითხულობდი და ის, თითქოს იმ კონცეფციას ემხრობა, რომლის თანახმადაც მასწავლებელი „მებაღეა", ბავშვი კი „ნერგი", რომელიც უნდა გამოკვებოს[16]; ამ იდეაში „მებაღესა" და „ნერგს" შორის ანუ მასწავლებელსა და ბავშვს შორის იმპლიციტური კავშირის არსებობა იგულისხმება. მისი თეზისი, ვფიქრობ, იმაში მდგომარეობს, რომ შესაბამის პირობებში, მოტივაცია შეიძლება როგორც შინაგანი, ასევე გარეგანი ფაქტორი იყოს; თუმცა ვეჭვობ, რომ „მოტივაციის" იდეას ბოლომდე ჩავწვდით, როცა ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლაზე ვსაუბრობთ, არა?

სა ჩემი აზრით, კომენიუსი ამტკიცებდა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებში მოტივაციის საკითხი მნიშვნელოვანი გამოწვევაა; როგორც ის ამბობდა, ძალიან ბევრ ადრეული ასაკის ბავშვს ჩამორთმეული აქვს ინტელექტუალური და ემოციური ზრდის საშუალება, არა და აქვთ ამის უნარი, შესაბამისად, არა მხოლოდ მათ სიცოცხლეს, არამედ ზოგადად, მთელი საზოგადოების სიცოცხლეს წართმეული აქვს დიდი მემკვიდრეობა.

პქ რობერტიც [ოუენი] მსგავსს რაღაცას ამბობდა ქესისთან საუბარში ნიუ ლანარკსა და იქ არსებულ სკოლებთან დაკავშირებით...

სა თუმცა, მგონია, რომ მოტივაცია უნდა განვიხილოთ როგორც შინაგანი მოვლენა - ისეთი რამ, რაც იმთავითვე არსებობს. ...ეს რაღაცა იმთავითვე ადრეული ასაკის ბავშვებშია - ყველა ადრეული ასაკის ბავშვში - ღრმა სურვი-

16. „განა არსებობს ადამიანი, რომელიც უარყოფს, რომ ხვნა-თესვას უნარები და გამოცდილება სჭირდება? ...ნასწავლი მებაღე ფრთხილად იწყებს ბაღში მუშაობას, ვინაიდან მან კარგად იცის სად, როდის და როგორ იმუშაოს და სად მოეშვას, რომ არ გააფუჭოს საქმე" (Komensky, translated in Keatinge, 1896: 111).

ლი - აკეთონ, შექმნან, ისწავლონ და გამოიკვლიონ. ამის შემდეგ, მოტივაცია შეიძლება „გამოიკვებოს" და წახალისდეს, სწავლის ხელშესაწყობად, ან პირიქით, ის შეიძლება განადგურდეს, რაც გამოიწვია კიდეც ადრეული სწავლების ბევრმა მეთოდმა. იმისთვის, რომ ბავშვების სწავლის მოტივაცია დაინახო, საჭიროა უბრალოდ თვალი ადევნო მათ თამაშს. ამასთან, ჭეშმარიტმა მასწავლებელმა, მცოდნემ და გონიერმა, კარგად იცის როდის დაამატოს რაიმე ახალი, რათა ხელი შეუწყოს ბავშვების სწავლას.

პქ მიხარია, რომ პირდაპირ თამაშზე გადავედით; აი, აქ მაქვს... რაც დაწერეთ საბავშვო ბაღების ასოციაციისთვის, შეიძლება წავიკითხო?

თუკი ადრეული ასაკის ბავშვების უმთავრესი ფსიქოლოგიური მოთხოვნილება უნდა ვახსენოთ, მაშინ ეს „თამაში" იქნება - თავისუფალი თამაშის შესაძლებლობა სხვადასხვა ფორმებით. თამაში ბავშვებისთვის სიცოცხლის საშუალება და ცხოვრების გაგების საშუალებაა. ...ბავშვს წარმოსახვითი თამაშის შესაძლებლობა სჭირდება, რომელიც თავისუფალია და შეუფერხებელია უფროსების მიერ დაწესებული შეზღუდვებით ან სწავლებებით, რამდენადაც, მას სირბილის, ხტომისა და ძაფზე მძივების ასხმის შესაძლებლობა სჭირდება. ბოლო ხანებში, სწორედ ამ მიმართულებით გაღრმავდა და გაფართოვდა ჩვენი გაგება ბავშვის გონებისა და მისი განვითარების გზების შესახებ.[17]

მაშინ გამოდის თამაშია ნამდვილი მოტივატორი? მართლა ფიქრობთ, რომ თამაში შინაგანია? თანდაყოლილი მოტივატორი?

სა ასე ვიტყოდი: ბავშვებს თამაშის დროს შეუძლიათ საინტერესო სამეცნიერო კითხვების ჩამოყალიბება და შემდეგ მათ უნდა იპოვონ პასუხები. ამიტომაა საჭირო, რომ მასწავლებელი იყოს ჭკვიანი ადამიანი და ამიტომაა ასეთი მნიშვნელოვანი დაკვირვება, რომელიც გვეხმარება სწავ-

17. Isaacs (1954) The Education Value of the Nursery School. London: The Nursery School Association of Great Britain and Northern Ireland, p. 23.

ლების დაგეგმვაში. ვფიქრობ, არამართებულია მოსაზრება იმის შესახებ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს ისე რბილად უნდა მოვექცეთ, იმისთვის, რომ მათ ყოველთვის გულითადი სურვილი გაუჩნდეთ; მხოლოდ თამაშს არასოდეს ვუჭერდი მხარს. ჩემი აზრით, სიმტკიცე აუცილებელია ... დიახ, სწავლაში სირთულეებიც უნდა იყოს - მასწავლებლები ბავშვებისათვის „რბილ დედებზე" მეტი უნდა იყვნენ. „მათ გაცილებით მეტი სჭირდებათ, ვიდრე დედობრივი მახვილგონიერება და სიყვარული; მათ ჭეშმარიტი სამეცნიერო გაგება სჭირდებათ"[18]. ზოგჯერ, განათლება „შეუბრალებელი" უნდა იყოს, დიახ, არათანამგრძნობი, და სიტუაცია ისეთი უნდა იყოს, რომ ბავშვებს წინააღმდეგობების გადალახვა მოუხდეთ სწავლის პროცესში. თუკი ისინი მართლაც მოწყურებულები არიან სწავლას, ისინი გააგრძელებენ ძიებას და საკუთარ კითხვებზე პასუხსაც იპოვიან.

პქ ასეთი ბევრია - შეგიძლიათ ერთი მაგალითი მოიყვანოთ?

სა ჩემი დაკვირვებების თანახმად, ბავშვებს, სწორი გამოწვევების პირობებში, შეუძლიათ ყველაზე რთული სამეცნიერო კითხვების დასმა და კარგ მასწავლებელს (და ასეთი ბევრია) შეუძლია დასმულ კითხვებზე პასუხის პოვნაში დახმარება. მაგალითად, ჯონ დიუის ნაშრომზე[19] რომ ვფიქრობთ, ვხედავთ რომ ის დემონსტრირებს ... ხედავს... და იცის...მაგრამ ყველაზე მეტად, ის ყველაფერს აკეთებს იმისთვის, რომ მიგვიყვანოს აბსტრაქტული, ბუნდოვანი ინსტრუქციების გაგებამდე.

პქ ამას პირდაპირ მოლთინგ ჰაუსამდე მივყავართ, და ასევე თქვენ მიერ თავზე აღებულ ზოგიერთ რისკამდე... ბევრი იტყოდა - განსაკუთრებით, ამ ბოლო ხანების ჯანმრთელობისა და უსაფრთხოების ტირანიის პირობებში, რომ გარემო, რომელიც თქვენ მოლთინგ ჰაუსში შექმენით ძალიან ბევრ რისკს მოიცავდა - ბუნსენის სანათურები, კოცონები, ყველა სახის ცოცხალი არსება, ქილებში შენახული ლაბო-

18. Ibid., p.30.
19. Dewey, J. (1897) My Pedagogic Creed. Washington DC: Progressive Education Association.

რატორიული ნიმუშები... თქვენ ხაზს უსვამთ სამეცნიერო „აღმოჩენების" ადგილის არსებობის აუცილებლობასა და მასწავლებელთა დიდ როლს ადრეული ასაკის ბავშვებში სამეცნიერო აზროვნების გაღვივებაში; დღევანდელ საბავშვო ბაღებში აკრძალული იქნებოდა ამ ნივთების უმეტესობა, როგორც ზედმეტად სარისკო და ბავშვებისთვის საფრთხის შემცველი...

სა მე ვიტყოდი, რომ სტერილური გარემო არ არის რეალური სასწავლო გარემო. მოლთინგ ჰაუსში ჩვენი მიზანი იყო ისეთი გარემოს შექმნა, რომელიც ფანტაზიებისგან განსხვავებულ სოციალურ რეალობებს მოიცავდა[20].

პქ რეალურ ცხოვრებაში რეალურ მოვლენებს ვხვდებით... საბურავის აღმოჩენა? შესაძლოა ეს ამოტივირებს ბავშვებს? ჩავწვდით თუ არა სინამდვილეში რა აიძულებთ მათ მოქმედებას?

სა ადრეული ასაკის ბავშვების განათლების დიდი ნაწილი კარგავს შესაძლებლობებს. დღევანდელი სიტუაციაზე რომ ვისაუბროთ, აღიარებული გამოცდილების საკუთარ თავზე აღების ძალიან დიდი მზადყოფნა არსებობს, თუმცა იმ გარემოებების გათვალისწინების გარეშე, რომლებშიც სწავლა მიმდინარეობს. ჩემი აზრით, მასწავლებლები მაღალკვალიფიციური მოაზროვნეები და კურსდამთავრებულები უნდა იყვნენ, მეცნიერული გონებით და თავიანთი მეთოდების გარემო პირობებთან, ასევე თითოეული ბავშვის საჭიროებებთან უწყვეტი ადაპტირების უნარით აღჭურვილები.

პქ იმის თქმა გინდათ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე თანამედროვე პრაქტიკოსები არ ითვალისწინებენ ამ ბავშვების საჭიროებებს?

სა მე იმას ვამბობ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს სჭირდებათ უფროსები, რომლებიც უგებენ ახალგაზრდა გონებას, თუმცა, ამავდროულად თავად კარგ ცოდნას ფლობენ, შეუძლიათ ინფორმაციის გაზიარება, ცნობისმოყვარე ცოცხა-

20. Issacs, S. and Issacs, N. (1930) Intellectual Growth in Young Children. London: Routledge.

ლი „ტვინების" წახალისება რომ შეიმეცნონ და, დიახ, მოახდინონ მათი სწავლის მოტივირება.

პქ კარგით, სანამ გადავალთ იმაზე თუ რა შეიძლება გააკეთონ მასწავლებლებმა პრაქტიკულ დონეზე, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის მოტივირება მოახდინონ, მინდა თქვენი გამოცდილება გარკვეულ კონტექსტში მოვაქციო. ...სიუზან, თქვენ მასწავლებლობას სწავლობდით მეცხრამეტე საუკუნის დასაწყისში და ამ პროფესიის დაუფლებას შეუდექით ფსიქოლოოგიის, ასევე ფსიქოანალიტიკის სფეროებში განათლებით. ჩემი აზრით, სხვა სიტყვებით, თქვენ უკვე მიღებული გქონდათ კრიტიკული და სამეცნიერო მომზადება. თქვენი შრომისა და მოლტინგ ჰაუსის ექსპერიმენტის გათვალისწინებით, დამეთანხმებით თუ არა იმაზე, რომ დღეისდღეობით ძალიან ბევრი პრაქტიკოსი გვყავს, რომლებიც გარკვეული მიზეზების გამო კრიტიკულად არ შეისწავლიან საკუთარ პრაქტიკას?

სა დიახ, რა თქმა უნდა, გეთანხმებით! ჩემი აზრით მასწავლებლის, ან ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე სხვა ნებისმიერი პირის უპირველესი პასუხისმგებლობა იმაში მდგომარეობს, რომ კარგად დააკვირდნენ ბავშვებს და ისწავლონ მათგან, რომ ის რასაც ასწავლიან და როგორც ასწავლიან მორგებული იყოს თითოეული ბავშვის ინდივიდუალურობას. ნაწილობრივად სწორედ ეს არის ინტენსიური რეფლექსია იმაზე, თუ რა ხდება მათი დაკვირვების ქვეშ მყოფ ბავშვებში, ასევე მათ საკუთარ ინტერაქციაში ბავშვებთან.

პქ ამ შემთხვევაში მასწავლებელი როგორ აბალანსებს დაკვირვებისა და რეფლექსიის საჭიროებას პიროვნულ დონეზე და უფრო ფორმალურად სწავლების საჭიროებას? და რას გვეტყვით ბატონი პიაჟეს რწმენასთან დაკავშირებით, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლების დაგეგმვისას საბაზისო მნიშვნელობა აქვს კონკრეტულ ასაკთან დაკავშირებულ ეტაპებს?

სა მე დარწმუნებული არ ვარ იმაში, რომ დაკვირვება და სწავლება მკაფიოდ უნდა გამოვყოთ ერთმანეთისაგან. ორივე მათგანის როლები მჭიდროდაა დაკავშირებული, ჯანსაღი და ნაყოფიერი სწავლება - სწავლის ურთიერთმიმართებასთან. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებელი, ან პრაქტიკოსი გარკვეულწილად „მეგზურია", ასევე შესაძლებელია, რომ ბავშვი სწავლაში იყოს „მეგზური"[21].

პქ თქვენ მკაფიოდ გამოხატავთ დამოკიდებულებას კარგი განათლების მქონე მასწავლებლის დიდ მნიშვნელობასთან დაკავშირებით, მაგრამ იქნებ ცოტა მეტი გვითხრათ თქვენს მოსაზრებაზე ბავშვის მიერ გაძღოლილი სწავლის შესახებ?

სა დიახ, როგორც კომენიუსი იტყოდა, მასწავლებელი, რომელიც კრიტიკის გარეშე აგრძელებს ადრეული ასაკის ბავშვების, ან სხვა ბავშვის სწავლების პროცესს, საეჭვოა, რომ ისევე კარგად ასწავლიდეს, როგორც ის მასწავლებელი, რომელიც მზადაა განაახლოს თავისი მიდგომა გამოცდილების შესაბამისად. ჩემი საკუთარი დაკვირვებები მარწმუნებს იმაში, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს ბუნებრივი მოთხოვნილება აქვთ შეიცნონ მათ გარშემომყოფი სამყარო, მაგრამ მათ ასევე უდიდესი მოთხოვნილება აქვთ იმისა, რომ ცხოვრებაში მათთვის მნიშვნელოვანი ადამიანები უგებდნენ მათ. ცხადია ასეთ ადამიანებს მშობლები წარმოადგენენ, მეგობრები და, დიახ, სხვა ბავშვებიც, მაგრამ მასწავლებლებიც აგრეთვე, რომლებიც მათი სწავლის გზამკვლევები არიან.

პქ ერთი წუთით შევჩერდეთ კომენიუსთან და მის იდეასთან იმასთან დაკავშირებით, რომ ზოგიერთი მასწავლებელი თითქოს ძალიან ბევრს მუშაობს, მაგრამ პროპორციულად ძალიან ცოტას აღწევს... მისი აზრით, არის შემთხვევები, როდესაც ბავშვებს შეუძლიათ სარგებლის მიღება იმ მას-

21 „უფროსებს, რომლებიც პატარა ბავშვებს უვლიან, უნდა ჰქონდეთ შესაბამისობისა და თანაფარდობის გრძნობა, უნდა იცოდნენ როდის უნდა მისცენ ნება და როდის არა, როდის დაინახონ მასში ბავშვი და როდის ზრდასრული, მომავალი მამაკაცი" (Isaacs, 1954: p.22).

წავლებლებისგან, რომლებიც შეგნებულად ცდილობენ „გააკეთონ" ნაკლები. თქვენც მის მსგავსად ხომ არ გგონიათ, რომ ბავშვები ყველაზე მეტად მაშინ სწავლობენ, როცა მათ რეალურ საშუალებას აძლევენ მასწავლებლის ჩარევის გარეშე აღმოაჩინონ თავიანთი სამყარო?[22] როცა ბავშვებს ვაკვირდები, ხშირად მეჩვენება, რომ ისინი საკმაოდ ჰარმონიულები არიან მათ გარემო პირობებთან, ფიზიკურ და ემოციურ გარემოსთან. ჩემი აზრით, არსებობს განსაკუთრებული სახის გარემო პირობები, რომლებიც ბავშვების სწავლის უნარს უწყობენ ხელს? ასეა?

სა მეტი მითხარით, როგორი სახის გარემოს შექმნიდით? ფიზიკურს და ემოციურს, მომიყევით...

პქ ვფიქრობ, უპირველეს ყოვლისა, უფროსებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვთ; მათი ბავშვებისადმი დამოკიდებულება უმნიშვნელოვანესია ჩემთვის... მეგობრობა, დაინტერესებულობა, სითბო. ...ამის შემდეგ, ჩემი აზრით, მნიშვნელოვანია საზღვრები, წესები და მოლოდინები? ესეც მნიშვნელოვანია, არა? იმისათვის, რომ ერთგვარი „ქაოსი" იქნეს თავიდან აცილებული. სხვებიც ხაზგასმით აღნიშნავენ ოთახის განლაგების მნიშვნელობას, რა არის ხელმისაწვდომი...მაგალითად, მონტესორი[23] და მისი გამოცდილება, ასევე ნათბრაუნის[24] „ვორქშოპების" იდეა ინტერესების გაძლიერებისთვის. ბევრია დაწერილი იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა გამოიყურებოდეს ადრეული ასაკის ბავშვების სასწავლო ადგილი, შესაბამისად გარკვეული მნიშვნელობა უნდა ჰქონდეს ფიზიკურ გარემოს...მაგრამ, ჩემი აზრით, ადრეული ასაკის ბავშვებს უპირველესად ემოციური

22. „მოდით ძირითად ობიექტს, ჩვენს დიდაქტიკას, შემდეგნაირი ფორმულირება მივცეთ: მოვძებნოთ და ვიპოვოთ ინსტრუქციის ისეთი მეთოდი, რომლის პირობებშიც მასწავლებლები ნაკლებს ასწავლიან, მაგრამ მოსწავლეები მეტს ისწავლიან; რომლის პირობებშიც, სკოლები ნაკლები ხმაურის, უხალისობის, უსარგებლო შრომის, მაგრამ მეტი დასვენების, გართობისა და მდგრადი პროგრესის ადგილი გახდება" (Komensky, translated in Keatinge, 1896: 4).

23. M. Montessori (1964) The Absorbent Mind. Wheaton, IL: Theosophical Press.

24. C. Nutbrown (2011) Threads of Thinking: Schemas and Young Children Learning(4th edn.). London: Sage.

უსაფრთხოება ესაჭიროებათ საბავშვო ბაღის გარემოში. საუბარია ადამიანებზე და უწყვეტობაზე, რუტინაზე, იმის ცოდნაზე თუ ვინ აგაყენებს როცა წაიქცევი; იმის ცოდნაზე, რომ მაგალითად, არ ვიცი... სარას არ უყვარს კომბოსტო - აი ასეთი რაღაცეების ცოდნას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ადრეული ასაკის ბავშვების კეთილდღეობისთვის განკუთვნილ ნებისმიერ გარემოში, რომელიც თავის მხრივ, ზემოქმედებს მათ ინტერესებზე, მოტივაციაზე - აკეთონ რამე, ისწავლონ. ზოგი ბავშვი მოუთმენლად ელოდება ბაღში ან სათამაშო ჯგუფში წასვლას, ზოგიერთი კი ჯერ კიდევ ვერ შეეგუა იქაურობას და ბედნიერები არიან თავიან სახლებში, მადლიერები არიან ნებისმიერი კუთვნილი ნივთისთვის. შესაბამისად, ურთიერთობები მნიშვნელოვანია სწავლაში, რომელიც ვრცელდება უფროსებზეც, უნივერსიტეტშიც კი, დოქტორანტურის დონეზე, საკუთარ ხელმძღვანელთან საერთო ენის პოვნა, მასზე მორგება, მართლაც უმნიშვნელოვანესია მოტივაციისათვის. ვფიქრობ, უთქმელადაც გასაგებია, რომ დიდებიც და ბავშვებიც მეტად მოტივირებულები არიან, თუკი დარწმუნებულები არიან საკუთარ თავში.

სა დიახ, მაგრამ კიდევ უნდა დავამატო... მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ სანამ ბავშვი სკოლაში მოვა, მას უკვე ბევრი რამ ნასწავლი აქვს სახლის გარემოში. ალბათ, ყველაზე მნიშვნელოვანი, რასაც ბავშვი აცნობიერებს ისაა, რომ მათ აქვთ ადგილი და იდენტობა, აქვთ ურთიერთობები ოჯახის გარემოცვაში და რა თქმა უნდა, ისინი იწყებენ იმის გათვითცნობიერებას, რისი გაკეთება შეუძლიათ, ან არ შეუძლიათ დამოუკიდებლად. ეს კი უკავშირდება ჩვენს კომენტარს იმ ურთიერთმიმართებასთან დაკავშირებით, რომელიც ბავშვების სწავლაში თავდაჯერებულობასა და მოტივაციას შორის არსებობს. ჩემი მოსაზრება იმაში მდგომარეობს, რომ უზრუნველვყოთ ისეთი გარემო, რომელიც აკმაყოფილებს ადრეული ასაკის ბავშვის ემოციურ საჭიროებებს, რომელიც ფუნდამენტალურია ადრე-

ული ასაკის ბავშვის შინაგანი მოტივაციის გაღვივებაში.

პქ კარგი... სახლიდან სკოლაში „უმტკივნეულო" გადასვლა და ემოციურად ხელშემწყობი გარემო, მაგრამ უშუალოდ გარემო როგორ უნდა გამოიყურებოდეს? როგორ ფიქრობთ, პრაქტიკულად რა უნდა გააკეთოს უფროსმა იმისთვის, რომ ბავშვები ისეთივე მოტივირებულები იყვნენ ადრეული ასაკის დაწესებულებებში, როგორც თავიანთ სახლებში?

სა მე არ ვეთანხმები ამ „რაციონალურ" გარემოს - რომელსაც სახლში არ აქვს ადგილი, მაგრამ ამას დავამატებდი შემდეგს: ჩემი აზრით, აუცილებელია, სათანადოდ შევაფასოთ ღია სივრცის არსებობის აუცილებლობა სასწავლო გარემოში, რასაც ხშირად არ ითვალისწინებენ. მიუხედავად იმისა, რომ მსგავსი პროექტიც ბევრია და ინოვატორიც, მაგალითად „სკოლები ტყეში"[25]. მაინც აკლია უფროსებს რეალური ცოდნა და სურვილი იმისა, მაქსიმალურად გამოიყენონ ღია სივრცე/„ღია ცის ქვეშ გარემო". ადრეული ასაკის ბავშვების თავდაჯერება ძალიან იზრდება როდესაც მათ უბრალოდ სირბილის, ხტომისა და საკუთარი თავის გამოხატვის, ასევე სხვა ბავშვებთან თამაშით სიამოვნების საშუალებას აძლევენ[26]. მაგრამ, ამაზე მეტად, ღია ცის ქვეშ გარემო საბუნებისმეტყველო ლაბორატორიაა. ჩემს ზოგიერთ ნაშრომში ნახავთ-რამდენი რამ ისწავლეს დაინტერესებულმა ბავშვებმა სკოლის ეზოში გამჭრიახი მასწავლებლის გარემოცვაში.

პქ ესე იგი გარემო მნიშვნელოვანია, უფროსები, მეტი? როგორ შეუძლიათ მასწავლებლებს სწავლის წახალისება? მასწავლებლად რომ ვმუშაობდი, გარკვეული პერიოდი სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვებთან მომიწია მუშაობა, ზოგიერთი მათგანი მართლაც გონებამახვილი იყო, მაგრამ სხვები, არაკეთილგანწყობილი, გულგრილი ახალ-

25. http://www.forestschools.com/

26. „ზოგადად, ჩვენი მიზანი უნდა იყოს, რომ ბავშვებს თავისუფლად მოძრაობის რაც შეიძლება მეტი საშუალება მივცეთ და სოციალური მიზნებისთვის გამოვიყენოთ მათი რაღაცის კეთების სიყვარული" (Isaacs, 1929: 71)

გაზრდები იყვნენ - ეს ხალისი დაკარგული ჰქონდათ. რა შეუძლია ადრეულ განათლებას ამ შემთხვევაში?

სა ჩემი აზრით ჟან პიაჟე იტყოდა, რომ სწორედ განვითარებაა მნიშვნელოვანი. ადრეულ ასაკში „დაზიანებული" განვითარება გამოიწვევს ამ სირთულეებს. დიახ, რაც არ უნდა ხდებოდეს - თუნდაც ბავშვებს უჭირდეთ - თუკი დავუბრუნდებით იმ იდეას, რომ მასწავლებლებს ბავშვებზე დაკვირვების წარმოება სჭირდებათ, იმისთვის, რომ დამოუკიდებელი სწავლის პროცესის შემდგომი ნაბიჯი განსაზღვროს - ჩვენ შევძლებთ მათი სწავლის ხელშეწყობას. ეს ყველა შემსწავლელზე ვრცელდება, განურჩევლად მათი ასაკისა; პირველ რიგში, საჭიროა იმის გაგება თუ რა შეუძლია მოსწავლეს, რა აინტერესებს მას - სწორედ ამ წერტილიდან უნდა ასწავლო და არა იმ წერტილიდან, რომელიც მათი ასაკისთვის ზოგადად „შესაფერისად" მიჩნეულია.

პქ ეს თითქოს უკან გვაბრუნებს, იმ იდეამდე, რომ მასწავლებელი უნდა იყოს მგრძნობიარე „მეგზური ხელი", როგორც მებაღე, რომელიც პატარა ნერგის ზრდას უწყობს ხელს...

სა აბსოლუტურად გეთანხმებით. როგორც კი ბავშვი თავდაჯერებულობის განცდას იწყებს, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, როგორც კი ბავშვები დამკვიდრდებიან სკოლის სოციალურ გარემოში, სწავლაში დამოუკიდებლობის ხელშეწყობის უნარი ძალიან პრიორიტეტული ხდება ჩემთვის. შესაძლოა რაღაც დონეზე ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის შედარებით მეტი თავისუფლების მიცემა, რათა მათ დაიკმაყოფილონ ცნობისმოყვარეობა და გამოხატონ საკუთარი თავი სწავლის გამოცდილებების ფართო კონტექსტში. თუმცა, ამ პირობებშიც სწავლება უნდა იყოს... ბავშვის განვითარების თეორიები, სამწუხაროდ, თითქოს აკლია ოცდამეერთე საუკუნის ინგლისის სასწავლო კურსებს. მთლად ბოლომდე არ ვემხრობი ბატონი პიაჟეს პოზიციას განვითარების სტადიებთან დაკავშირებით და მათ „მიკუთვნებულ" ასაკებს. ამ იდეებთან დაკავშირებით ხანგრძლივი მიმოწერა გვქონდა და ვისაუბრეთ კიდეც, როცა

მან მოლთინგ ჰაუსი მოინახულა. მე ვეთანხმები იმას, რომ მასწავლებლები - ყველა, ვინც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს - ვალდებულნი არიან სიღრმისეულად იცოდნენ ბავშვის განვითარების სტადიები. ამ თეორიებზე დაყრდნობით მათ უნდა შეეძლოთ მაღალი ხარისხის და სწავლება-სწავლის წამახალისებელი მეთოდების შემუშავება ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის.

პქ თუ შეიძლება მეტი გვითხარით, როგორ ფიქრობთ, რამდენად თავისუფლები უნდა იყვნენ ბავშვები? გარკვეული ზღვარი უნდა არსებობდეს, არა? როგორ „გამოიყურება" თქვენეული „თავისუფლება" ადრეულ განათლებაში?

სა თავისუფლება, დიახ, უპირველეს ყოვლისა, თავისუფლება კარგი ქცევიდან მომდინარეობს. მასწავლებელი არ უნდა ურიგდებოდეს ანტი-სოციალურ და აგრესიულ ქცევებს, რომლებიც წინააღმდეგობაში მოდიან „სასიამოვნო" ატმოსფეროსთან და როგორც შევთანხმდით, რომელიც მნიშვნელოვანია ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის. თუმცა ამასთანავე, მე მართლა მჯერა, რომ ბავშვებს უნდა მიეცეს საკუთარი თავის სრულად გამოხატვის უფლება. თუკი ასეთი ქცევა სხვა ბავშვებთან ან უფროსებთან კონფლიქტს იწვევს, ეს მასწავლებლის პასუხისმგებლობაა, რომ კონსტრუქციულად მიუდგეს სიტუაციას. ბავშვებისთვის ესეც რაღაცის სწავლის საშუალებაა. ჩემი შეხედულებით, აგრესიული ქცევა უნდა განიხილებოდეს ადრეული ასაკის ბავშვის ემოციური განვითარების კონტექსტში და ამ განვითარების ნაწილად.

პქ მიზანშეწონილია, მაგრამ თქვენ თითქოს ამბობთ, რომ თქვენი პოზიცია ადრეული ასაკის ბავშვების ჯგუფებში „თავისუფლებასთან" დაკავშირებით გარკვეულწილად საკამათოა? ეს არც თუ ისე ლიბერალურია, არა? შარლოტა მეისონმა იგივე არ შემოიტანა?

სა მართალია, შარლოტამაც იგივე შემოიტანა, მაგრამ „სწავლის თავისუფლება"[27] კამათის საგანი იმიტომ ხდება, რომ

27. Mason, C. (1923) An Essay Towards a Philosophy of Education. Oxford: Scriwener Press.

ბევრი იტყვის - ზედმეტი თავისუფლება ადრეული ასაკ-
ის ბავშვისთვის ფიზიკურად ან მორალურად სახიფათოა;
ან ყველაზე მცირე, მასწავლებლის მხრიდან პასუხისმგებ-
ლობის უგულებელყოფას ნიშნავს. ზოგიერთი რელიგი-
ური ლიდერი, ვინც მონაწილეობდა ღარიბი ბავშვების-
თვის სკოლების ჩამოყალიბება-განვითარებაში, თვლის,
რომ დისციპლინა არის ზნეობისაკენ მიმავალი გზა.

პქ „როზგებს დაზოგავ, ბავშვს გააფუჭებ"...

სა ეს არის ზოგიერთი დაწესებულების ეთიკა, მაგრამ არა ჩე-
მი. მართლაც, ზოგი წინდახედული ადამიანი, მაგალითად
რობერტი [ოუენი] ასევე თვლიდა, რომ ფიზიკური დასჯა
არ „ეხმარებოდა" მოქალაქეობის განვითარებას. თუმცა,
ბავშვების იმპულსებს არ შემოვსაზღვრავდი წესიერებას-
თან დაკავშირებით უფროსების მოლოდინებითა და პე-
დაგოგიური მიზნებით. ამის ნაცვლად მირჩევნია შემოვი-
ღო კეთილგონიერი წესები ბავშვების უსაფრთხო და სოცი-
ალური ქცევებისთვის, რომლებიც არ აფერხებენ სწავლას.

პქ თქვენ ნამდვილად გატესტეთ იმ ყველაფრის საზღვრები
რაც მისაღებია, არა? მაგალითად, მოლთინგ ჰაუსის სკო-
ლის ის ცნობილი შემთხვევა, როცა თქვენ ნება მიეცით,
თითქოს წაახალისეთ კიდეც ბავშვების ჯგუფი-დაკვირ-
ვებოდნენ კურდღელზე ჩატარებულ ექსპერიმენტს. მათ
აინტერესებდათ ცოცხალი იყო თუ არა კურდღელი. თქვენ
ბავშვებს ნება დართეთ შეემოწმებინათ თეორია, ჩაეტარებ-
ინათ ექსპერიმენტი კურდღელზე-ბავშვებმა ჩაუშვეს კურ-
დღელი წყალში და აკვირდებოდნენ როგორ განვითარდე-
ბოდა მოვლენები. მახსოვს ადრეულ წლებში, ამ შემთხვე-
ვის შესახებ საუბრისას, პრაქტიკოსები, ვისთან ერთადაც
ვმუშაობდი, გაოგნებულები იყვნენ ამ ექსპერინენტის
გამო! ზოგიერთი მათგანი საკმაოდ შოკირებული იყო. სა-
დამდე გაზრდიდით დასაშვებ საზღვრებს ბავშვების ცნო-
ბისმოყვარეობის დაკმაყოფილებისთვის? რას ეტყოდით
იმ პრაქტიკოსებს, რომლებიც ამბობენ, რომ კურდღლის
ტრიუკი ძალიან შორს გადადგმული ნაბიჯია?

სა ეს არ იყო ძალიან შორს გადადგმული ნაბიჯი! აბსოლუტურად არა! და ეს არ იყო ტრიუკი. ეს იყო ადრეული ასაკის ბავშვების ნამდვილი ინტერესის პატივისცემისა და განვითარების სერიოზული მცდელობა, ასევე მათი გულწრფელი და სერიოზული კითხვების კვლევის მცდელობა. მათი ვარაუდით იქ კურდღელი აღარ იყო - მე მინდოდა, რომ მათთვის მტკიცებულება ყოფილიყო ხელმისაწვდომი, რათა მიეღოთ ამ კითხვაზე პასუხი. უპირველეს ყოვლისა, ვიტყოდი იმას, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის სწავლის მეტი თავისუფლების მიცემის მსგავსი მაგალითები, მათ ჭეშმარიტების აღმოჩენამდე მიიყვანს და არა რაღაც „დეზინფიცირებულ" ვერსიამდე, რომელსაც ჩვენ, უფროსები ხშირად მათ დასაკმაყოფილებლად მივმართავთ. ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია ის, რომ მასწავლებლები ამავდროულად მთლიანად გახსნილები ვართ ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის და შესაბამისად, მეტი შესაძლებლობა გვაქვს სრულად და ზუსტად შევაფასოდ მათი ყოველმხრივი განვითარება.[28] ის ვინც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს უნდა იყოს მცოდნე, მყარი საფუძველი ჰქონდეს იმისთვის, რომ შეძლოს ბავშვების შეკითხვების მიღება და პასუხების გაცემა.

პქ თუ შეგიძლიათ უფრო მეტი გვითხრათ, რატომაა „თავისუფლების" ცნება ასეთი მნიშვნელოვანი ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის მოტივირებაში? საოცარია...

სა ჩემი აზრით, ყველაფერი ის, რასაც ადრეული ასაკის ბავშვები აკეთებენ, მათი ძლიერი შინაგანი სურვილიდან მომდინარეობს რომ ისწავლონ და გაუგონ სამყაროს რომელშიც საკუთარ თავს აღმოაჩენენ.[29] ცხადია, ამას ზოგჯერ ბავშვები ისეთ ქცევებამდე მიჰყავს, რომლებიც არა მხოლოდ მათი ცოდნის საზღვრებს აყენებს ეჭვქვეშ, არამედ ასევე ზოგიერთი ადამიანის შეხედულებასაც იმასთან და-

28. „...მე თვითონ ვხდები დაინტერესებული ყველაფერ იმაში, რასაც პატარა ბავშვები აკეთებენ და გრძნობენ" (Isaacs, 1933: 19).

29. „გაგების წყურვილი ბავშვის ღრმა ემოციური მოთხოვნილებიდან, წრფელი ენთუზიაზმიდან მომდინარეობს" (Isaacs, 1932: 113).

კავშირებით, თუ რა არის მისაღები/დასაშვები ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის. ამით უნდა ვიცხოვროთ...

პქ მაგრამ გარკვეულ საზღვრებს თქვენაც ადგენთ, არა? თქვენ არ ღებულობთ ანტი-სოციალურ ქცევას. რა საზღვრები დააწესეთ მოლთინგ ჰაუსის მასწავლებლებისთვის როცა ისინი აკვირდებოდნენ იმ ქცევებს, რომლებსაც ჩვენ შეიძლება „მიუღებელი" ვუწოდოთ?

სა კარგით, ჩემთვის ასეთი ქცევების დათრგუნვა (მხოლოდ იმიტომ, რომ ისინი არ „ერგებიან"- უფროსების გაგებას თუ როგორ უნდა მოიქცე) ნიშნავს ადრეული ასაკის ბავშვების ბოლომდე მიხვედრის წარუმატებელ მცდელობას. ადრეული ასაკის ბავშვები მიისწრაფვიან შემეცნებისკენ, აღმოჩენებისკენ და გაგებისკენ. როგორც მასწავლებლები, ჩვენ უნდა მივიღოთ ის გამოწვევები, რომლებსაც ჩვენს მოსწავლეებთან ურთიერთობები მოიტანს. მხოლოდ ასეთი მუშაობით შეუძლია მასწავლებლებს გულახდილად იმის თქმა, რომ არიან გულისხმიერნი და რეფლექსიური განმანათლებლები, რომლებიც ჩართულნი არიან ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლაში, დამოუკიდებლობის მოტივირებასა და წახალისებაში, მაგრამ, დიახ, დასაშვები საზღვრები უნდა განისაზღვროს ადამიანების კეთილდღეობის ინტერესებიდან გამომდინარე.

პქ ზოგიერთი ადამიანი იტყოდა, რომ სწავლაში თავისუფლებას სიფრთხილით მოკიდება სჭირდება, ვინაიდან მოიცავს საფრთხეებს ისევე როგორც თვალსაჩინო უპირატესობებს. ერთი ადამიანის თავისუფლება მეორე ადამიანისთვის ციხეს ნიშნავს.

სა ამ საკითხთან დაკავშირებით არასოდეს იქნება შეთანხმება, მაგრამ ერთ რამეში დარწმუნებული ვარ, რომ ეს დაკვირვებები ახლა თავად მეტყველებენ საკუთარ თავზე. მკითხველებს ახლა შეუძლიათ თავად გადაწყვიტონ რამდენად სასარგებლო, პატიოსანი, ჭეშმარიტი სამეცნიერო გაგება იყო ის, რასაც ბავშვები მოლთინგ ჰაუსში სწავლობდნენ. იმედი მაქვს ეს ჩემი ერთ-ერთი მიღწევაა. დაე, მონაცემთა შედეგებმა თავისით იმეტყველონ.

პქ ვფიქრობ ასეც არის, მაგრამ... ნება მომეცით გამოვთქვა - ისინი მეტყველებენ კონკრეტულ ისტორიულ პერიოდთან, კონკრეტულ კონტექსთან და კულტურასთან მიმართებით... კიდევ ერთი რამეა - თუკი ნებას მომცემთ - თქვენ... განსაკუთრებული ბრძანდებით... ყველა პრაქტიკოსს როდი აქვს თქვენნაირი უნარი, თავდაჯერებულობა, რწმენა...

სა თქვენ პირფერობთ! სულაც არ ვყოფილვარ ასეთი განსაკუთრებული... მაგრამ მე მტკიცედ ვიცოდი რა და როგორ უნდა ყოფილიყო... და, ვფიქრობ, ზუსტად მესმოდა როგორ სწავლობენ ბავშვები...

პქ და სწორედ ამ გაგებისკენ უნდა მიისწრაფვოდეს ყველა ის ადამიანი, რომელიც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს...

სა რასაკვირველია!

დიალოგი 4
როგორ სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები?

დიალოგის მონაწილეები:

იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცი (იჰპ), ჟან პიაჟე (ჟპ) და ფრიდრიხ ფრობელი (ფფ)
(ბიოგრაფია: იოჰან ჰაინრიჰ პესტალოცი გვ.62, ჟან პიაჟე გვ. 107, ფრიდრიხ ფრობელი გვ. 68)

ზამთარია, შუადღე. სამი მამაკაცი ერთმანეთს კვამლით სავსე პატარა კაფეში ხვდებიან შაფჰაუზენის ჩანჩქერის ხედით, ჩრდილოეთ შვეიცარიაში, შვეიცარია-გერმანიის საზღვარზე მდინარე რაინზე. დროგამოშვებით, მიმტანი მათ ჭიქებს ცხელი ყავით ავსებს, ისინი კი საუბრობენ და საუბრობენ...

ამ წარმოსახვით დიალოგში, იოჰან ჰაინრიხ პესტალოცი, ჟან პიაჟე და ფრიდრიხ ფრობელი იმაზე საუბრობენ თუ როგორ სწავლობენ ადრეული ასაკის ბავშვები.

ფფ ბატონო პესტალოცი, მე ვიცი, რომ თქვენ დარწმუნებული ხართ იმაში, რომ „სწავლა მოქმედებებით" ადრეული განათლების განუყოფელი ნაწილია. მოგვიყევით უფრო მეტი თქვენი სამუშაოს შესახებ, რომელიც ასე ძალიან მომხიბლავია...

იჰპ უდავოდ ასეა სერ! ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილებამ მაჩვენა, რომ აუცილებელია შემსწავლელებს სამყაროს მოქმედებებით შემეცნების საშუალება მივცეთ პირდაპირი ინსტრუქციების ნაცვლად. ჩემთვის მიუღებელია ის, რომ ბავშვებს უბრალოდ პასუხები უნდა მივცეთ მათი ცნობისმოყვარეობის დაკმაყოფილებისთვის, საჭიროა მათი წახალისება, რომ ამ პასუხებამდე თავადვე მივიდნენ. ქალბატონი აიზეკსი ამას დაეთანხმებოდა!

ფფ მმმ... და როგორ ფიქრობთ, ეს მიდგომა როგორ მუშაობს პრაქტიკაში? რა უნდა გააკეთონ თქვენს სკოლებში ადრეული ასაკის ბავშვების მასწავლებლებმა?

იჰპ ჩემი აზრით, შემსწავლელებს, განსაკუთრებით კი ადრე-

ული ასაკის ბავშვებს, არ აქვთ ამა თუ იმ სიტყვის ასიმილირების უნარი როგორც კონკრეტული კონცეპტის გაგების ძირითადი საშუალება. მათ სჭირდებათ ბევრი შესაძლებლობა იმისა, რომ გამოიყენონ საკუთარი შეგრძნებები - დაინახონ, შეეხონ და იგრძნონ, რათა აღმოაჩინონ საგნების მნიშვნელობა.

ფფ გამოდის სიტყვებს ან ნებისმიერ საუბარს მეორე ხარისხოვანი მნიშვნელობა აქვს ობიექტების პრაქტიკული გამოყენებისთვის. სწორად ვგებულობ თქვენს ხედვას?

იჰპ გარკვეულწილად, დიახ, ფრობელ, მაგრამ ბოლომდე არა. ჩემი საბოლოო მიზანი არის ბავშვის განათლება და კეთილდღეობა, ასე რომ ენის სრულიად უგულებელყოფა, ნებისმიერ ეტაპზე, სისულელე იქნებოდა! მიუხედავად ამისა, ჩემმა კვლევებმა მეთოდის თუ დოქტრინის ადაპტირებამდე მიმიყვანეს, რომლის მიზანიც სწავლის პროცესში გარკვეული ფორმის მიმდევრობის დაცვაა.

ფფ გააგრძელე...

იჰპ გერმანული სიტყვის „Anschauung" მნიშვნელობა ხომ იცი „გრძნობის აღქმა"...ეს გულისხმობს, რომ პირდაპირი კონკრეტული დაკვირვება წინ უსწრებს ობიექტის ნებისმიერ ვერბალურ დახასიათებას.

ფფ ბევრი დაგეთანხმებოდათ. ზოგიერთი ამას „მარტივიდან რთულისაკენ" ან „კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისკენ" განზომილებაში მოაქცევდა.

იჰპ დიახ, და უფრო მეტიც, რაც უფრო ვპროგრესირებთ და ვმწიფდებით როგორც შემსწავლელები და როგორც ადამიანები, სულ უფრო აღმოვაჩენთ, რომ ჩვენი გამოცდილებები და სწავლება უფრო და უფრო ნაკლებად ემყარება ფიზიკურ ან „კონკრეტულ" რეალობებს. ჩემი აზრით, სასურველია ადრეული ასაკის ბავშვების წახალისება სწავლა შეგრძნებებით დაიწყონ, რაც შეესაბამება მათ შინაგან სურვილს გააკეთონ აღმოჩენები და საბოლოოდ, ეს წარმოშობს დაბალანსებულ შემსწავლელს ან სხვაგვარად რომ ვთქვათ, სწავლას ხელებით/კეთებით, თავითა და გულით.

ფფ რამდენადაც [რუდოლფ] შტაინერის ნაშრომიდან ვხვდები, ის დაგეთანხმებოდათ ამ ნაწილში. ეს უდავოდ ისეთი რამეა, რაც, მოგეხსენებათ, მეტად მნიშვნელოვანია.

იჰპ დიახ, მასწავლებლებს რეფლექსიური დამოკიდებულება უნდა ჰქონდეთ, თუკი ისინი აპირებენ ასეთი ღირებული მახასიათებელი წაახალისონ ბავშვების სწავლის პროცესში. ეს ყოველთვის მარტივი როდია, ჩემს სკოლაშიც კი, ზოგიერთ მასწავლებელს ძალიან გაუჭირდა ამის მიღწევა. სწავლების წარმოსახვითი სიტუაციები უნდა იყოს გაანალიზებული, შესწავლილი და შეფასებული - ჯერ მენტალურად და შემდეგ ვერბალურად. მაგრამ, მითხარი ფრობელ, თქვენ გამოიყენეთ ტერმინი „საბავშვო ბაღი", „ბავშვების ბაღი". ეს ტერმინი ერთ დღეს უდავოდ საკმაოდ გავრცელებული გახდება მთელ მსოფლიოში და მიეწერება შენს ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობას. როგორ ხედავ თავად მასწავლებლის როლს, მასწავლებლებსა და ბავშვებს შორის ურთიერთობის როლს ამ „საბავშვო ბაღში"?

ფფ მტკიცედ მჯერა, რომ ბავშვები ისევე უნდა „აღიზარდონ" როგორც ნარგავები ბაღში. როგორც უკვე აღნიშნეთ, მათ სჭირდებათ მგრძნობიარე და პასუხისმგებლიანი „მეგზური ხელი", რომელიც მათ „გაფურჩქვნაში" დაეხმარება. ამასთან, ვიზიარებ მოსაზრებას, რომ სწავლა ადრეული ასაკის ბავშვების ხასიათის ბუნებრივი ნაწილია.

იჰპ დამიხატეთ ამ „ბაღის" სურათი... მითხარით როგორი „მგრძნობიარე" და მზრუნველია მასწავლებელი საბავშვო ბაღში?

ფფ კარგით, თავიდან და ძირითადად თქვენს ნაშრომებს ვეყრდნობოდი; ასევე მიმაჩნია, რომ უმნიშვნელოვანესია კომენიუსის შეხედულებების შესაბამისად მოქმედება იმასთან დაკავშირებით, რომ ყოველი ბავშვი პიროვნებაა - თითოეული მათგანი საკუთარი პიროვნულობის ფარგლებში ვითარდება და ძალიან მნიშვნელოვანია მასწავლებელმა არა მხოლოდ იცოდეს ამის შესახებ, არამედ მაქსიმალურად გაითვალისწინოს ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლების დროს. ვფიქრობ, ეს იწყება განათლების - პროცესად აღიარებით... ბავშვის სწავლის პროცესი ნაყოფიერ მიწაში მარცვლის აღმოცენება-ზრდის პროცესს ჰგავს.

ჯპ შეიძლება შემოგიერთდეთ? მინდა ვთქვა, რომ ეს ყველაფერი გასაოცარია, ფრობელ, დარწმუნებული ვარ, კომენიუსი კმაყოფილი იქნებოდა, რომ გაეგონა რასაც ამბობთ. ანუ თქვენ ამბობთ, რომ ეს ზრდა სინამდვილეში ფაქიზი უნდა იყოს და არა ხელოვნურად ძალდატანებული, ან, როგორც იტყვიან, დაჩქარებული?

ფფ ზუსტად, ჯან! მე და თქვენ შესაძლოა სრულად არ ვეთანხმებოდეთ ერთმანეთს, მაგრამ ვამბობ, რომ ყოველ ბავშვს, ისევე როგორც ცალკეულ მარცვალს, აქვს შინაგანი ზრდის პოტენციალი და ზუსტად ისევე, როგორც არაბუნებრივია მარცვლის ძალდატანებით ზრდა, ისევე არაბუნებრივია ბავშვზე სწავლის გარედან თავს მოხვევა. ვიცი, რომ ეს წარმოდგენები ადრეული ასაკის ბავშვების განვითარებასთან დაკავშირებით კომენიუსის ნაშრომებშიც ძალიან ძლიერია.

ჯპ მაგრამ, თქვენ რა თქმა უნდა, არ გულისხმობთ, რომ... მასწავლებელი „პასიური" მონაწილეა თავის ურთიერთობაში ბავშვთან, არა? ცხადია, თქვენ არ ამბობთ იმას, რომ მასწავლებლები უბრალოდ... რა? უკან დადექით? დაელოდეთ „მზის" ამოსვლას და დააკვირდით ბაღში ყვავილების გაფურჩქვნას?

ფფ რა თქმა უნდა არა! თქვენ ხომ იცით, რომ მე ამას არ ვგულისხმობ, ჯან. იმიტომ, რომ, მეტაფორულად რომ ვთქვათ, მარცვალს მხოლოდ მზის სხივები როდი ყოფნის გასაღვივებლად. მათ ასევე სჭირდებათ საჭირო რაოდენობის წყალი და შესაბამისი გარემო, დრო და დრო მზისგან ჩრდილში დამალვაც. როგორც უკვე აღვნიშნე, ყოველ ბავშვს, ისევე როგორც მარცვალს, ინდივიდუალური ყურადღება სჭირდება; სწავლების სირთულე სწორედ ესაა - თითოეულ ბავშვს სწორად მიუდგე.

ჯპ მართალია, მაგრამ პესტალოციმ გთხოვა დაგეხატა ამ ბაღის სურათი - რას ვიპოვიდი, რას დავინახავდი სინამდვილეში, რომ მოვსულიყავი ფრობელის საბავშვო ბაღში? რა არის ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლებისთვის „შესაბამისი გარემო"?

ფფ მოდით ასე ვიტყვი, წაგიკითხავთ, რაც 1826 წელს დავწერე, (რამდენი ხნის უკან!) რომ მარტივი სათამაშოები მნიშვნელოვანია... საგნები, რომლებიც საშუალებას მისცემენ ბავშვებს შეიგრძნონ, გამოსცადონ, იმოქმედონ, წარმოიდგინონ, იფიქრონ, ამოიცნონ. მისმინეთ:

შენება, აგრეგაცია[30] პირველია ბავშვთან, ისევე როგორც განვითარება პირველია კაცობრიობის განვითარების და კრისტალიზაციის პროცესში. ვერტიკალის, ჰორიზონტალის და მართკუთხედის როლი პირველი გამოცდილებაა, რომელსაც ბავშვი მშენებლობიდან აგროვებს; ამას მოსდევს წონასწორობა და სიმეტრია. ასეთნაირად, ბავშვი უმარტივესი კედლით ნაშენი შენობიდან (დაცემენტებული თუ დაუცემენტებელი) გადადის უფრო რთულ და გამოგონებულ არქიტექტურულ სტრუქტურაზე, რომელიც მოცემული მასალის შესაძლებლობების ფარგლებში დევს. [31]

როგორც ხედავთ, გარემო ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორია ნებისმიერი ცოცხალი არსების ჯანსაღ ზრდაში. საკვები, წყალი და სითბო - ეს ყველაფერი საჭიროა, მაგრამ ასევე მნიშვნელოვანია ფიზიკური სივრცის და ადეკვატური დროის უზრუნველყოფა. ჩემი გამოცდილებით, ბავშვებს დრო სჭირდებათ განვითარებისთვის, ზოგჯერ ნელა ვითარდებიან, თუმცა, გარკვეულ ასპექტებში, ზოგჯერ საკმაოდ სწრაფად, მაგრამ ეს ყოველთვის ისეთი პროცესია, რომელიც შიგნიდან იხსნება. ამჟამად, მიმაჩნია, რომ მასწავლებლის როლია სწორედ ამ „გახსნის" იდენტიფიცირება და არა მისი განვითარების დაჩქარება ან შეკავება. დიახ... და თითოეული მათგანი მასწავლებლისგან სხვადასხვა დამოკიდებულებას მოითხოვს, იმისათვის, რომ სწავლების პროცესში რაც შეიძლება მეტად განვითარდნენ.

ჟპ ვხედავ, როგორც უკვე განვიხილეთ ურთიერთობების მნიშვნელობა, ზედაპირზე ის ამოტივტივდა, რაზეც ქალბატონი აიზეკსი მწერდა თავის წერილში თავისი მოლთინგ

30. მთარგმნელის შენიშვნა: აგრეგაცია - შეერთება; წყარო: http: / / www. nplg. gov. ge/ gwdict /index. php?a =term&d =12&t=166

31. F. Froebel (1826) The Education of Man, p. 281.

ჰაუსის სკოლიდან. ამან დამაფიქრა, რომ... გარკვეულწილად მასწავლებელი-ბავშვის ურთიერთობა არის, გნებავთ, „საბოლოო გარემო", რომელშიც ინდივიდის ზრდა მიმდინარეობს. ვიგოტსკის უდავოდ ექნებოდა სათქმელი ამასთან დაკავშირებით... რამდენადაც მისი ნაშრომის ინტერპრეტირებას ვახდენ, ის დაჟინებით ამტკიცებდა, რომ სწავლა უნდა მიმდინარეობდეს მასწავლებელსა და ბავშვს შორის ჰარმონიულობაში - მისი „განვითარების უახლოესი ზონა" იქაა, სადაც - მისი სიტყვებით - ნამდვილი სწავლა მიმდინარეობს. ახლა მოლთინგ ჰაუსს დეტალურად დაგეგმილი და დიდებულად მომარაგებული ფიზიკური გარემოს ყველა ატრიბუტი აქვს, და თუ ქალბატონი აიზეკსის დაკვირვებებით ვიმსჯელებთ, აშკარად მნიშვნელოვანია. ჩემით ვნახე, თუ როგორ მიჰყავდა სკოლის გარემოს მრავალფეროვნებას ბავშვები კითხვების დასმისაკენ და რამდენად ახალისებდა ეს გარემო ბავშვებს ეპოვნათ პასუხები დასმულ კითხვებზე.

იჰპ უნდა ჩაგერიოთ და ვთქვა, რომ... ფიზიკურ სივრცეზე მეტად მნიშვნელოვანია „სივრცე" იმ ურთიერთობისთვის, რომელსაც მასწავლებელი შემსწავლელთან ქმნის. ამ შემთხვევაში ფრობელი მართალია...

ფფ დიახ, ამ მნიშვნელოვანი ურთიერთობის გარეშე, მასწავლებელი ვერ მოახერხებს ადრეული ასაკის ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მთლიანად ჩაჭიდებას და ყველაფერი იმის მოცვას, რაც განვითარების შემდგომ ეტაპზე საჭირო იქნება მისი სასწავლო პროცესის წინსვლისთვის. მაგალითად, ისევ რომ დავუბრუნდეთ მარცვლის ზრდას, არაბუნებრივი იქნებოდა... საბოლოო ჯამში დამანგრეველ შედეგს მოიტანდა მებაღეს რომ ხელოვნურად გაეშალა ნაზი კოკორი მხოლოდ იმისთვის, რომ ყვავილის სილამაზე შიგნიდან დაენახა.

ჟპ თქვენ ორივენი საუბრობთ მასწავლებლის სენსიტიურობის მნიშვნელობაზე და ინდივიდუალური ბავშვის სწავლის ბუნებრივი იმპულსის „გამოკვების" მნიშვნელობაზე. მაგრამ მითხარით, ფრობელ, რას ფიქრობთ იმ იდეაზე-ადრე-

ული ასაკის ბავშვის ბუნებრივ სურვილს რომ ისწავლოს, შეიძლება ჰქონდეს როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი შედეგები?

ფფ კარგით, თქვენ ალბათ იცით, რომ საკითხი იმის შესახებ ადრეული ასაკის ბავშვები არსებითად „კარგები" არიან თუ „ცუდები" ფესვგადგმულია ჩვენს აღქმაში... ჟან, მომაწოდეთ წიგნი ისევ-აი, მისმინეთ: განათლების მიზანია წაახალისოს და გაუძღვეს ადამიანს - შეგნებულ, მოაზროვნე და აღქმის უნარის მქონე არსებას ისე, რომ ის, თავისივე პირადი არჩევანით, გახდეს ღვთიური შინაგანი კანონის წმინდა და სრულყოფილი გამოხატულება. განათლებამ მას უნდა აჩვენოს ამ მიზნის მიღწევის გზები და საშუალებები.[32]

ჟპ ანუ თქვენ ამბობთ, რომ ბავშვები უნდა „გახდნენ" უმწიკვლოები და სრულყოფილები, მაგრამ არიან თუ არა ისინი ბუნებრივად „კარგები"? სჭირდებათ თუ არა მათ თქვენი „გაძღოლა" ამ თვალსაზრისით?

ფფ აქ ვიკითხავდი, სერიოზული ფსიქოლოგიური პრობლემების მქონე ადრეული ასაკის ბავშვი ნაკლებად „კარგია" ვიდრე ის ბავშვები, რომლებიც ერთი შეხედვით თითქოს შეესაბამებიან „გონივრული" ქცევების მოლოდინებს? ბავშვები ღმერთის ხატად არიან შექმნილი, თუმცა ყველა ადამიანი ცოდვილია და ჩემი აზრით... ყველა ადამიანი ღმერთთან და მის სამყაროსთან ჰარმონიას ეძებს, ისინი „სიკეთეს" ეძებენ. ბავშვების თამაშისა და შეცნობის საჭიროებით იბადებიან და სწორედ ამას უნდა აკეთებდნენ. მაგრამ პიაჟე, თქვენ საკუთარი დაკვირვებები გაქვთ იმაზე, რასაც ახლა განვიხილავთ - თქვენ განსაკუთრებული შეხედულებები გაქვთ იმაზე თუ რისი სწავლის უნარი აქვთ 6 წლამდე ასაკის ბავშვებს...

ჟპ დიახ, მართალია, მაქვს, მაგრამ პირველად ის უნდა ვთქვა, რომ მირჩევნია ამ დისკუსიაში ღმერთის საკითხი გვერდზე გადავდოთ; ეს დისკუსია შეგვიძლია ღმერთის შეხების გარეშე გავაგრძელოთ, მეჩვენება, რომ... არა, ფრიდრიხ, მოდით ნუ გადავუხვევთ თემას...

32. Friedrich Froebel (1826) Die Menschenerziehung, p. 2.

ფფ როგორ შეიძლება ჩვენს შემქმნელთან ურთიერთობას გადახვევა ვუწოდოთ, როგორ შეგიძლია ასეთი რამ...

ჟპ რაც უნდა იყოს, მოდით ცოტა ხნით შევეშვათ ამ თემას, გთხოვთ. ჩემთვის, ცოდნა „გარედან" არ მოდის, როგორც რაიმე მზა ფორმა, რომელიც აღქმის უნარის მქონე ბავშვზე აღიბეჭდება, როგორც მარკა გასაგზავნ წერილზე.. მაგრამ მე ჩემს პოზიციას გაგიზიარებთ... ადრეული ასაკის ბავშვების და შედარებით უფროსების სწავლის პროცესზე დაკვირვებები ადასტურებენ, რომ შემსწავლელებმა აქტიურად და თავისით უნდა მოახდინონ ცოდნის კონსტრუირება. ადამიანები ცოდნით არ იბადებიან და ვერ ღებულობენ ცოდნას პასიური მიმღების პირობებში. ჩემი აზრით, ინტელექტის ყველა ფორმა, აბსტრაქტული ფიქრიც კი, სათავეს სხვადასხვა დონის მოქმედებებში იღებს. შემსწავლელები მიდრეკილები არიან ახალი გამოცდილებების „ინკორპორირება" ან „ასიმილირება" მოახდინონ იმისთვის, რომ გაგების მათ არსებულ სტრუქტურებთან მთლიანობა უზრუნველყონ. ამასთან, ისინი ახალი იდეების „აკომოდირებას" ახდენენ, რომლებიც აფართოვებენ მათ გაგებას და მიმართული არიან კოგნიტური განვითარების ცვლილებასა და ზრდაზე. ტერმინი, რომელიც ჩემს ნაშრომში გამოვიყენე სწავლის ორ ასპექტს შორის ურთიერთმიმართების აღსაწერად არის „ადაპტაცია".

ფფ მოგყვებით, მაგრამ მინდა რომ ამიხსნათ ეს ყველაფერი მასწავლებლისთვის როგორ გამოიყურება.

იჰპ პიაჟე გულისხმობს....

ჟპ მგონი ჯობია, რომ ჩემი სიტყვები ჩემით გავახმოვანო იოჰან, თუკი წინააღმდეგი არ ხართ! გეტყვით ეს რას ნიშნავს... ამის კარგი მაგალითია წარმოსახვითი თამაში, რომელშიც, ხშირად ვხედავთ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვები არიან ჩართული, თუმცა, ეს უფრო ინკორპორირების ან ასიმილირების მაგალითია, ვიდრე აკომოდაციის. მიუხედავად ამისა, ბავშვის წარმოსახვითი თამაში ობიექტებით, მაგალითად, მუყაოს ყუთით, ცხადყოფს, რომ იმ მომენტში ადრეული ასაკის ბავშვებს შეუძლიათ მათი საჭიროებების

შესაბამისად თამაში. ყუთი შეიძლება იქცეს სახლად, მანქანად ან საწოლად, თავად ყუთის რეალური მახასიათებლების მიუხედავად. ყუთი შეესაბამება და „აძლიერებს" ბავშვის არსებულ ცოდნას, რაც განსხვავდება ჯგუფის ოთახში მოწყობილი „სახლის კუთხეში" წარმოსახვითი თამაშისგან. ასეთი თამაში იმის ილუსტრირებაა, რომ ბავშვს სახლში არსებული უფროსების საშინაო სცენის აკომოდაცია უნდა, მის პირად ცხოვრებაში - სკოლის გარემოში თავის მეგობრებთან ერთად. ამ მაგალითში, ბავშვის განვითარება „გაწელილია", თუმცა, უნდა აღვნიშნო, რომ ორივე მაგალითი მოიცავს იმ ორი კომპონენტის ელემენტებს, რომლებიც მოსწავლეებს ცოდნის კონსტრუირირების საშუალებას აძლევენ.

ფფ მაშ, როდესაც კითხვას სვამთ იმაზე თუ რისი სწავლა შეუძლიათ ადრეული ასაკის ბავშვებს გარკვეულ ასაკში ან განვითარების სტადიაზე, რას ეტყოდით სხვებს - კომენიუსს, ვიგოტსკის, აიზეკს, მაისონს, იმ ხალხს, რომელთა შეხედულებითაც სწორ გარემო პირობებში 6 წლის ასაკამდე ბავშვებს უამრავი რამის სწავლა შეუძლიათ?

ჟპ ჩემი აზრით, ადამიანის კოგნიტურ პროცესებში არსებობს განვითარების მოდელი, რომელიც მიჰყვება მიმდევრობას და ამ მიმდევრობის მთავარი სტადიები ერთმანეთს მიჰყვებიან. თითოეული სტადია ეყრდნობა წინამორბედს და მომდევნო სტადია მხოლოდ მაშინ იწყება, როცა მისი წინამორბედი სრულად განვითარებულია შემსწავლელში. სტადიები ზოგადად თვალსაჩინოა ბავშვის ცხოვრების კონკრეტულ ასაკში, მაგრამ, რასაკვირველია, იმას არ ვამბობ, რომ ისინი მყარად დაფიქსირებულნი არიან; რა თქმა უნდა, იქნება გამონაკლისები ჩემ მიერ შეთავაზებული ზოგადი „წესიდან".

იჰპ ფრობელის 3-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვები თქვენი სქემის რომელ ნაწილს მოერგებიან? სად იქნებიან თქვენს მიმდევრობაში?

ჟპ ნება მომეცით აგიხსნათ... 18 თვიდან 11 წლამდე პერიოდს „კონკრეტულოპერაციული სტადია" ვუწოდე და ამ ხან-

გრძლივი დროის მონაკვეთში ორ განსხვავებულ ფაზას ვხედავ. ვფიქრობ, ბავშვის ის ასაკი, რომელსაც თქვენ გულისხმობთ პირველ და მეორე ფაზებს შორის უნდა იყოს, რომელიც ზოგადად 7 წლის ასაკში მთავრდება.

იჰპ სავარაუდოდ რუდოლფი [შტაინერი] აქ ცოტათი მაინც დაგეთანხმებოდათ - მისი აზრით 7 წელი ასევე მნიშვნელოვანი ასაკია, მაგრამ მისი დასაბუთება განსხვავებულია. თქვენი შეხედულებების თანახმად, რა შედეგები ექნება მათ სწავლას ამ ფაზაში?

ჟპ კარგით...აბა ვნახო... ამ ეტაპს „პრეოპერაციული ეტაპი" ვუწოდე. ეს ფაზა „სენსომოტორულ ეტაპს" მოსდევს და ის ხასიათდება მტკიცებულებით იმის შესახებ, რომ ბავშვს აქვს საგნების რეპრეზენტაციის უნარი. მაგალითად, 2 ან 3 წლამდე ასაკის ბავშვი, რომელსაც ჯერ საგნების რიგში დალაგებას სთხოვენ, შემდეგ კი გადაადგილებას და ისევ რიგში დალაგებას, თანმიმდევრულად ფიქრობს ამ მოქმედებაში ჩართულ პრაქტიკულ პროცესებზე, ერთი მეორეს მიყოლებით. ამით მტკიცდება, რომ ბავშვის გონებაში მიმდინარეობს „ინტერნალიზაციის" ადრეული პროცესები.

ფფ მაგრამ რა კავშირშია ეს თქვენს მოსაზრებასთან? ამ ასაკის ბავშვებს რისი სწავლა შეუძლიათ ისე როგორც ეს აიზეკს ესმოდა?

ჟპ ჩემი აზრით... ჩემმა კვლევებმა იმ დასკვნამდე მიმიყვანეს, რომ ეს ინტერნალიზაციის პროცესი არასაკმარისადაა განვითარებული 7 ან 8 წლამდე იმისთვის, რომ ბავშვმა აჩვენოს, რომ მას საგნების შესახებ სუბიექტურის გარდა სხვაგვარად შეუძლია ფიქრი.

იჰპ მაგრამ არსებობს ამის საპირისპირო მტკიცებულება - უდავოდ ხედავთ ამას, არა, ჟან? თქვენ იმას გულისხმობთ, რომ 7 ან 8 წლის ასაკამდე ბავშვები ძირითადად ეგოცენტრისტულები არიან? და არ აქვთ სხვა ადამიანის შეხედულების გათვალისწინების უნარი? წარმოუდგენელია!

ჟპ ზუსტად ამას ვამტკიცებ... ცხადია. იმასაც ვამტკიცებ, რომ „პრეოპერაციის ეტაპზე" ბავშვს არ გააჩნია მენტალური

„მოქნილობის” უნარი, რომელსაც უფრო დიდი ბავშვები და უფროსები რთავენ თავიანთ სწავლაში. აქ არაფერია წარმოუდგენელი! აქედან გამომდინარეობს, რომ სამყაროს ეგოცენტრული ხედვა ჩემი აზრით, ადრეული ასაკის ბავშვის ცოდნის „კონსტრუირების” შემზღუდავი ფაქტორია, როგორც მე აღვწერ.

ფფ ახლა, მოდით ვნახოთ სწორად თუ ვგებულობ, რასაც აქ ლაპარაკობთ... ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი, რომელიც თქვენ ახსენეთ, კომენიუსის შეხედულებას ამყარებს იმის შესახებ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს მათ ირგვლივ არსებული სამყაროს „პირველწყაროდან” ან კონკრეტულ დონეზე შეცნობა სჭირდებათ. კარგით, ეს შეესაბამება ჩემს საკუთარ პოზიციას, რომელიც პესტალოცის შრომებს ეყრდნობა. სინამდვილეში მეეჭვება, რომ ამას ვინმე შეედავება... ჩემი საკუთარი გამოცდილება, ასევე ამყარებს იმ მოსაზრებას, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის სწავლების პროცესში კონკრეტული გამოცდილებების საშუალების მიცემას დიდი წვლილი შეაქვს მათ განვითარებაში. ქალბატონი აიზეკსის ნაშრომიც იგივეს ცხადყოფს.

ჟპ დიახ, ჯერ შეიძლება დავეთანხმოთ ერთმანეთს... მაგრამ, კრიტიკული უნდა ვიყოთ იმ თეორიულ საწყისებთან დაკავშირებით, რომელზე დაყრდნობითაც ვიღებთ გადაწყვეტილებებს ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლასთან დაკავშირებით და არ მოვთხოვოთ მოსწავლეებს ისეთი დავალებების შესრულება, რომლებიც მათ შესაძლებლობებს სცდება.

ფფ ეს ძალიან მომხიბლავია, მაგრამ ასევე ძალიან მომაბეზრებელი...მე სხვა კითხვა მაქვს...

ჟპ ყოველთვის იქნება სხვა კითხვა. ბოლომდე არც უნდა შევთანხმდეთ, მაგრამ ეს კარგია, იმიტომ, რომ იმათ, ვინც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს, უნდა იცოდნენ თუ ვის იდეებს, ვის თეორიებს, პრაქტიკებს, თუ რომელ იდეალებს უნდა დაეყრდნონ თავიანთ მუშაობაში. უკვე გვეჩქარება, სხვა დროს აუცილებლად გავაგრძელოთ.

დიალოგი 5

შემოქმედებითობის მიდგომა

დიალოგის მონაწილეები:
ალეკ ქლეგი (აქ) და პიტერ ქლოფი (პქ)
(ბიოგრაფია: ალეკ ქლეგი გვ. 120)

2013 წლის გაზაფხულია. სერ ალექსანდერ ბრედშოუ ქლეგი (უფრო მეტად იცნობდნენ როგორც ალეკ ქლეგი) და პიტერ ქლოფი, ერთ მზიან დღეს, დასავლეთ ბრეტონში, იორკშირის სკულპტურის პარკში ბალახიან გორაკზე სხედან. იქვე ბარბარა ჰეპუორსის სპილენძის დიდი სკულპტურა დგას, რომელიც „კაცობრიობის მოდგმას" წარმოადგენს, ასევე ჰენრი მურის უზარმაზარი ქმნილება.

ბევრის გაგებით ეს ადგილი შეეფერება წარმოსახვით დიალოგს, რადგან ისინი ზემოდან დაჰყურებენ დიდებულ შენობას, რომელიც ოდესღაც ბრეტონ ჰოლლის განათლების კოლეჯი იყო და სადაც მასწავლებელთა თაობები გადამზადდა, სადაც სერ ალეკ ქლეგის კოლექცია ინახება: მისი შენიშვნები, ლექციები, წერილები და ბავშვების ხელოვნება.

პქ თქვენ შესახებ მომიყევით, რამ განაპირობა იმ საგანმანათლებლო საკითხების წამოწევა, რომლებზეც ყურადღება გაამახვილეთ: ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლები... ხელოვნების, მუსიკის, დრამის მთავარ საგნებად გადაქცევა... „ადამიანის" განათლება.

აქ საიდან დავიწყო? კარგით... 1909 წელს დავიბადე, დერბიშირში...ლონგ იტონში. მამაჩემი მასწავლებელი იყო და როგორც ვხვდები, შეგიძლიათ დაასკვნათ, რომ მის კვალს გავყევი. ლონდონში დაახლოებით ხუთი წლის განმავლობაში ფრანგულს ვასწავლიდი და ფიზკულტურას. 1945 წელს, 34 წლის ასაკში უესტ რაიდინგში წამოვედი სამუშოდ იორკშირის უდიდესს ადგილობრივი განათლების სამმართველოში.

პქ ანუ ეს ომის დამთავრებისთანავე იყო...

აქ დიახ, აღფრთოვანებული ვიყავი ამ დიდი გადაჭიმული

და უმეტეს შემთხვევაში, დაბომბილი ქალაქებით: ბრედ-
ფორდი, ლიდზი, ჰალიფაქსი და მცდელობები, რომლებიც
მიმართული იყო ცხოვრებისა და განათლების გაუმჯობესე-
ბისკენ. იცით, იმ დროს მივიღეთ „ბატლერის აქტი"[33] (1944),
რომელიც ბევრის გაგებით კარგი იყო, მაგრამ არ მგონია,
რომ ბავშვების სწავლის კუთხით საკმარისი წვლილი შეეტ-
ანა. შენობები კი აშენდა, მაგრამ კურიკულუმში ჯერ კიდევ
ხარვეზები იყო. შესაბამისად, ჩემს ძლიერ ინტერესს წარმო-
ადგენდნენ ბავშვები - როგორც შემსწავლელები. უესტ რა-
იდინგში ყოფნის დროს, ვცდილობდი, რომ სწორედ ეს ყო-
ფილიყო ჩემი მოღვაწეობის ცენტრალური საკითხი.

პქ შეგიძლიათ მაგალითი მოიყვანოთ?

აქ ომის პერიოდში არსებობდა მასწავლებლის „ემერჯენტუ-
ლი" მომზადება... ზოგი კარგი მასწავლებელიც იყო... მაგ-
რამ ვგრძნობდი, რომ ჯერ კიდევ ბევრი იყო გასაკეთებელი
იმისათვის, რომ მასწავლებლებს ეფიქრათ შემოქმედები-
თობაზე, იმაზე, თუ როგორ შეეძლოთ ბავშვებში სწავლის
„გაღვივება". ეს იმას ნიშნავდა, რომ მასწავლებელთა განათ-
ლების უწყვეტობა ასევე მნიშვნელოვანი იყო... ჩემი აზრით,
მათთვის შექმნილი კურსები ძლიერ ზეგავლენას ახდენდა
მათი სწავლების ხარისხზე; ჩვენი მიზანი იყო, რომ ისინი
აღფრთოვანებულიყვნენ იმით, რასაც საკლასო ოთახში აკ-
ეთებდნენ და იმით, თუ როგორ სწავლობდნენ ბავშვები.

პქ ცოტა მეტი მომიყევით მასწავლებელთა კურსების შესახებ...

აქ ჩვენ საზაფხულო კურსები ჩამოვაყალიბეთ, რომლებიც
ხშირად სამ დღემდე გრძელდებოდა და რეზიდენტული
იყო. მომწონდა, რომ მასწავლებლები სასიამოვნო გარემო-
ში მუშაობდნენ. გარემო ძალიან მნიშვნელოვანია... მჯე-
როდა, რომ საკლასო ოთახებშიც სასიამოვნო გარემო უნდა
ყოფილიყო. გაოცდებით და 60 წელზე მეტ ხანს არსებობდა
საზაფხულო კურსები მასწავლებელთათვის - ეს უკვე რა-
ღაცა იყო, ასე არ არის?[34]

33. The butler Education Act 1944.

34. http://sites.google.com-site/teachchoice/siralecclegg სერ ალექ ქლეგი, უესტ რაიდინგის საზაფხულო კურსები - ბინგლის განათლების კოლეჯი, დახურვითი სესია, ხუთშაბათი, 1972 წლის 3 აგვისტო.

პქ ეს წარმოუდგენელი მიღწევა იყო, დარწმუნებული ვარ კურსები მართლაც მნიშვნელოვნად შეცვლიდა ბავშვების სწავლების ხარისხს.

აქ სამსახურში „გენიალური სწავლების" ხილვის სურვილი მუდმივად აძლიერებდა ჩემს შთაგონებასა და მოტივაციას[35], მასწავლებლებს წახალისება სჭირდებოდათ, რომ ეს საქმე ეკეთებინათ და სწავლება ცოცხალი ყოფილიყო. მახსოვს ზოგიერთ ახალგაზრდა მასწავლებელს, რომლებიც „ბავშვების შემოქმედებითობის" კურსს გადიოდნენ, ვეუბნებოდი, რომ გაეთვალისწინებინათ წარსული - ესწავლათ შეცდომებზე და ასევე, დაემახსოვრებინათ, რომ განათლება გონებისა და სულისთვისაა. ძალიან ხშირად, განათლებაში ფოკუსირება უფრო ისეთ რამეებზე ხდება, რაც იზომება, ვიდრე სულიერ საკითხებზე, რომლებიც გაზომვას არ ექვემდებარება. ბავშვებს, ისევე როგორც მათ მასწავლებლებს - ორივე სჭირდებათ.

პქ თქვენ ასევე მასწავლებლის დაწყებითი განათლების ფუძემდებელი ხართ, არა? აი იმ ფანჯრებს რომ უყურებთ, ახლა რომ მზის სხივებით კაშკაშებენ, ხომ არ გახსენდებათ ბრეტონ ჰოლის კოლეჯის გახსნის დღე?

აქ რა თქმა უნდა, ფილმივით გადახვევა შემიძლია ყველაფრის ჩემს მეხსიერებაში... როგორც იცით, ჩვენი ფოკუსი ყოველთვის მასწავლებლების ხელოვნებაში, მუსიკასა და დრამაში მომზადება იყო. სწორედ ეს იყო მთავარი - ისევ შემოქმედება, შემოქმედებითობა და სულის სიცოცხლე.

პქ ალბათ ეს ინოვაციურად ჟღერდა იმ დროს...? ზუსტად როდის იყო ეს?

აქ 1949 წელს... ძალიან მინდოდა მენახა, რომ მასწავლებლები როგორ ასწავლიდნენ ისე, რომ მოსწავლეებში უფრო ცეცხლი აენთოთ, ვიდრე ფაქტებით შეევსოთ მათი გონება. დღეს არიან ადამიანები, რომლებიც ამბობენ, რომ განათლების მთავარი მიზანი არის არა მხოლოდ სამომავლოდ მომზადება, არამედ ასევე „ჯანსაღი ზრდისა და განვითა-

35. იქვე.

რების“ ხელშეწყობა. ამის საუკეთესო გზაა ბავშვისთვის მასტიმულირებელი გარემოს შექმნა, მისთვის უფრო მდიდარი გამოცდილების უზრუნველყოფა, ვიდრე ფაქტების სიმრავლის, ასევე მისი სწავლება და ტექნიკა იმ მოქმედებებიდან უნდა მომდინარეობდეს, რომლებსაც ბავშვები ასრულებენ გონიერი და მგრძნობიარე მასწავლებლების ხელმძღვანელობით.[36]

პქ თქვენმა ნაშრომმა ღრმა ზემოქმედება მოახდინა სკოლებში ჰუმანიტარული საგნების ადგილის განსაზღვრაში, იმაზე, თუ როგორ ასწავლიდნენ მათ და მათ მნიშვნელობაზე კურიკულუმში...

აქ მიხარია, რომ ასე ამბობთ... იორკშირის უესტ რაიდინგში განათლების უფროსი ოფიცერი ვიყავი და ამ საქმეს თითქმის 30 წელი ვაკეთებდი. ვფიქრობ, მართალია, როცა ამბობენ, რომ იმ პერიოდში სახელოვნებო საგნების ადგილი შეიცვალა; მასწავლებლებმაც და სხვებმაც დაინახეს მათი მნიშვნელობა და ბავშვების განათლებაზე მათი ზემოქმედება. ყოველთვის ვგრძნობდი, რომ გრძნობებზე, ესთეტიკაზე და ბავშვების ემოციურ საჭიროებებზე ყურადღების მიქცევა სახელოვნებო საგნების გზით მნიშვნელოვანი იყო.

პქ და ამას როგორ აკეთებდით? ხალხის აყოლიებას ახერხებდით? ახერხებდით მასწავლებლების შთაგონებას, რომ გამოეყენებინათ ხელოვნება, რათა შთაეგონებინათ ბავშვები, რომ გამხდარიყვნენ შემოქმედნი?

აქ არა, ვფიქრობ, ყველა ერთმანეთს შთააგონებდა, ჩვენ ყველა ერთმანეთს მივყვებოდით... ჩვენ ვიყავით გუნდი: უესტ რაიდინგში, მისი უდიდებულესობის შთამაგონებელი ინსპექტორი[37] ქრისტიან შილერი იყო; მხატვარ რობინ ტანერთან და მასწავლებელთა მრჩევლებთან ერთად, ის დიდ დროს ატარებდა საკლასო ოთახებსა და საბავშვო ბაღებში მასწავლებლებთან მუშაობაში... ისინი საუბრობ-

36. Peter Newsam (2008) ‘What price hyacinths? An appreciation of the work of Sir Alec Clegg’, Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education 36(2): 109–116.

37. მისი უდიდებულესობის ინსპექტორთა გუნდი

დნენ... და იცით, ერთმანეთისაგან ძალიან ბევრი რამ გვქონდა სასწავლი.[38]

პქ და რა იყო თქვენი გზამკვლევი? საიდან მოვიდა ეს ბალანსის მნიშვნელობა, თქვენი საკუთარი განათლებიდან? თქვენი ბავშვობიდან?

აქ ...დეიდაჩემს სასტუმრო ოთახის კედელზე ლექსი ჰქონდა ჩამოკიდებული...

თუ დაგეკარგა იღბალი სადღაც
და ბედისწერამ შენ არ გაგწირა
ორი ლუკმიდან ერთი გაყიდე
სულის საკვები სუმბულის ფასად.[39]

პქ მეტი მითხარით...?

აქ გონება და სული... ბავშვებს ორივე სჭირდებათ. აბსოლუტურად ხაზგასმით ვაცხადებ, რომ რაც არ უნდა გადავუხვიოთ ორთოდოქსალურს, რაც არ უნდა ვეცადოთ განათლების იმ მეთოდების განვითარება, რომლებიც ჩვენი აზრით ზემოქმედებას ახდენენ ემოციებზე და ტემპერამენტზე, ჩვენი მიდგომა ამ პრობლემისადმი მკაცრად ინტელექტუალური უნდა იყოს. ვიცოდეთ ის, რასაც ვაკეთებთ, ძალიან მკაფიოდ ვიცოდეთ რას ვაკეთებთ და მოვერიდოთ ყველაფერ იმას, რაც შეიძლება ჩვენს განათლებაში შემაფერხებელი ან თაღლითური ან დეკორატიული იყოს.[40]

პქ ანუ, სწავლა, განათლება, სწავლება - რა არის? – „პური და ჰიაცინტები"...

აქ პური და ჰიაცინტები...

პქ ალექ, მადლობა, თქვენი ხედვა ხელოვნების ადგილთან დაკავშირებით და მისი არსის შესახებ, მნიშვნელოვან შეხსენებად რჩება ჩვენს ცხოვრებაში.

38. Tim Brighouse (2008) 'Sir Alec Clegg' Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 36(2): 103–8.
39. http://www.ysp.co.uk/page/sir-alec-clegg-collection/es
40. Peter Newsom (2008).

დიალოგი 6

„განათლებისა” და „ზრუნვის” მოგონება... თანამედროვე მიდგომების გამოწვევა ისტორიის მეშვეობით

დიალოგის მონაწილეები:

სიუზან აიზეკსი (სა), მარია მონტესორი (მმონტ) და
მარგარეტ მაკმილანი (მმაკ)
(ბიოგრაფიები: სიუზან აიზეკსი გვ. 98,
მარია მონტესორი გვ. 92, მარგარეტ მაკმილანი გვ. 89)

დიალოგის ჩანაწერის ჩამოსატვირთად გადადით შემდეგ ვებ გვერდზე: www.sagepub.co.uk/nutbrownclough

2013 წლის 9 მაისია, მთელი გასული წელი მედია საშუალებებში სულ უფრო მეტი ინფორმაცია შუქდებოდა ადრეული ასაკის საკითხებთან დაკავშირებით მთავრობის პოლიტიკაზე და არანაკლებ ხაზგასმით აღინიშნებოდა „განათლებისა” და „ზრუნვის” ირგვლივ მიმდინარე დებატები. ნათბრაუნის მიმოხილვა 2012 წლის 19 ივნისს გამოქვეყნდა და 2013 წლის 29 იანვარს კოალიციურმა მთავრობამ ახალი პოლიტიკა დააანონსა, მათ შორის მისი პასუხი მიმოხილვაზე. გამოითქვა არგუმენტირებული მოსაზრებები ადრეული განათლებით დაინტერესებული ადამიანის მიერ, მათ შორის მშობლების, პროფესიონალებისა და პოლიტიკოსების მიერ. 9 მაისს, „ბავშვის ზრუნვის თანაფარდობის” შესახებ „საგანგებო კითხვა” დაისვა თემთა პალატაში და ამ დიალოგში წარმოვადგინეთ სიუზან აიზეკსის, მარია მონტესორისა და მარგარეტ მაკმილანის რეაქციები. ეს სამი გავლენიანი ქალბატონი, რომელთა შრომებიც ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებაში მნიშვნელოვან მემკვიდრეობას წარმოადგენს, საუბრობენ არსებულ პრობლემებზე და იაზრებენ იმას, თუ როგორ შეიძლება პოლიტიკის ისეთნაირად კონსტრუირება, რომ განათლებისა და ზრუნვის ინტეგრირება მოხდეს, ამასთან უზრუნველყოფილი იყოს ორივეს ხარისხი. ჩვენ წარმოვიდგინეთ ისინი პარლამენტის სკვერში, ლლოიდ ჯორჯის ძეგლთან, რომლის მთავრობამაც 1916 წელს მიიღო კანონი ორიდან 5 წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის საბავშვო ბაღების დაარსების შესახებ. ამ სამმა ახლახან დატოვა თემთა პალატა, სადაც მოისმინეს ბავშვებისა და ოჯახების უსაფრთხოების საკითხებზე მინისტრის პასუხები.

სა მგონი ამ დებატებს აკლია რაღაც... ჩემთვის შოკის მომგვრელი ის იყო, რომ განხილვის საგანს წარმოადგენდა ის, თუ რამდენი ბავშვი უნდა იყოს ერთი ადამიანის მეურვეობის ქვეშ. ცოტა რამ ითქვა სწავლების ხარისხზე, ან დაკვირვების საჭიროებაზე და ბავშვებისთვის რთული კითხვების დასმის საშუალების მიცემაზე. მაინტერესებს, საერთოდ რაიმე სარგებელი თუ აქვს ჩემს მოლტინგ ჰაუსში41 ჩატარებულ სამუშაოს მასწავლებელთათვის 2013 წელს.

მმაკ პოლიტიკოსების მიერ დასმული კითხვებისა და გაცემული პასუხების მოსმენის შემდეგ „განათლებისა" და „ზრუნვის" ერთმანეთისგან თითქოს გამიჯვნა მაღელვებს. თითქოს ეს ორი რამ განსხვავებულია ერთმანეთისგან. ეს კი არასწორია, ისინი ერთი მედლის ორი მხარეა. კარგი სწავლება ზრუნვასაც ნიშნავს და კარგი ზრუნვა უმნიშვნელოვანესია იმისთვის, რომ ბავშვებმა ისწავლონ. რა ხდება მულტიდისციპლინური მიწოდების მაგალითებთან დაკავშირებით ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვებისათვის? მე და რეიჩელს დიდი ბრძოლა მოგვიხდა 1900-იანი წლების დასაწყისში იმისთვის, რომ „დაგვემკვიდრებინა" ჯანმრთელობის, განათლებისა და სოციალური კეთილდღეობის მნიშვნელობა ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის. პოლიტიკოსების დიდ ლობირებას ვახდენდით ცვლილებების განხორციელების მიზნით. ორივე კესრინ გლასიერთან ერთად ვმუშაობდით სკოლებში კვების შემოღების კამპანიაზე და საბოლოოდ, 1906 წელს, თემთა პალატამ მიიღო კანონი სკოლებში კვების შესახებ. იმისთვის, რომ ხმა მიაწვდინო საზოგადოებას და კარგი ცვლილება განახორციელო, დაჟინებული ლობირებაა საჭირო. ასეთი შთაბეჭდილება მრჩება, რომ მთავრობების ლობირება უნდა გაგრძელდეს - ადრეული განათლება უკან-უკან მიდის? უწყებათაშორისი მუშაობა იკარგება? და რა მოუვიდა „შუე სთართს"(„Sue Start").

სა აღმაშფოთებელია და გაზეთები სავსეა მტკიცე არგუმენტე-

41. მოლტინგ ჰაუსი იყო საექსპერიმენტო სკოლა, რომელსაც სიუზან აიზეკსი უძღვებოდა. მოლთინგ ჰაუსის სკოლა (რომელიც ასევე ცნობილი იყო როგორც მოლთინგ ჰაუსის ბაღი-სკოლა) წარმოადგენდა ექსპერიმენტალური განათლების ინსტიტუციას, რომელიც ფუნქციონირებდა 1924-დან 1929 წლამდე. სკოლა გეფრი პიკემ დააარსა.

ბით იმის სასარგებლოდ, რომ საჭიროა კარგი ადრეული განათლების არსის მკაფიოდ ჩამოყალიბება, მაგრამ როგორც ჩანს, ეს მიდგომა მხოლოდ „ზრუნვაზეა" ფოკუსირებული, რადგან მშობლები მუშაობენ. გაიგონეთ, მინისტრმა როგორ თქვა ახლა „თუკი ჩვენ არაფერს მოვიმოქმედებთ ბავშვზე ზრუნვის მიწოდების/უზრუნველყოფის რეფორმის გზით, იგი დაუშვებლად ძვირი გახდება და ბევრი მშობელი უბრალოდ ვეღარ შეძლებს სამსახურებში სიარულს"?[42]. მე იმას ვამბობ, რომ განურჩევლად იმისა, თუ რა მიზეზით არიან ბავშვები მოშორებული თავიანთ მშობლებს, მნიშვნელოვანია სასწავლო გამოცდილების ხარისხი. ვეთანხმები იმას, რომ ზრუნვა კარგი უნდა იყოს, მაგრამ ის ვინც მზრუნველია, უნდა ხვდებოდეს თუ როგორ სწავლობენ ბავშვები, იცოდეს თამაშის მნიშვნელობა, ბავშვის განვითარება...

მმაკ ... და ასევე ხვდებოდეს გარეთ ყოფნის, სუფთა ჰაერის, სრულყოფილი კვების, სუფთა ტანსაცმლის მნიშვნელობას... მშიერი ბავშვები ვერ ისწავლიან, ისინი ზედმეტად გადართულები არიან თავიანთი მუცლის ტკივილზე. ჩვენმა საბავშვო ბაღებმა ბევრი ბავშვის ცხოვრება შეცვალა და მე ვამაყობ ჩემი და რეიჩელის შრომით - გადაგვემზადებინა საბავშვო ბაღების მასწავლებლები 2-დან 5 წლამდე ბავშვებთან სამუშაოდ, სანამ ბავშვები დაწყებით სკოლაში წავლენ. ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია მშობლებთან მუშაობა. მათთვის ასევე სასარგებლო იყო მოესმინათ ჩვენი განმარტებები იმაზე, თუ როგორ სწავლობენ მათი შვილები.

მმონტ გარემოს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს, ეს არის დაგეგმილი გარემო, რომელიც იმგვარადაა მოწყობილი, რომ ძალიან ადრეული ასაკის ბავშვებმაც კი შეიძინონ ცხოვრებისეული უნარები და დამოუკიდებლობა სწავლაში. ასე მგონია, ზოგიერთი ის ადამიანი, რომელიც დღეს ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს, ბოლომდე ვერ ხვდება საკუთარი როლის მნიშვნელობას, ასევე იმას, თუ როგორ შეიძლება წარმოჩენა, როგორ სწავლობენ ბავშვები. საბავშვო ბაღების მასწავლებელთა მომზადება ძალიან მნიშვნელოვანია.

42. Elizabeth Truss, Hansard, 9 May 2013: Column 142.

სა იქნებ საქმე იმაშია, რომ ადამიანები, რომლებიც ემზადებიან ადრეული ასაკის ბავშვებთან სამუშაოდ, აღარ კითხულობენ ჩვენს ნაშრომებს, ან შეიძლება აღარ მიაჩნიათ ჩვენი შრომები რელევანტურად... ამ ბოლოს წავიკითხე, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს მხოლოდ სიყვარული სჭირდებათ. დიახ, დარწმუნებული ვარ, რომ სიყვარული მნიშვნელოვანია, მაგრამ მხოლოდ სიყვარული საკმარისი როდია. მათ დედობრივ სიყვარულზე მეტი სჭირდებათ, მათ „კითხვების გენერირებადი" გონების განვითარება სჭირდებათ, რომ გამოიკვლიონ და დასვან კითხვები, როგორც ახალგაზრდა მეცნიერებმა![43] შესაბამისად, მათ სჭირდებათ კრეატიული, თავდაჯერებული და მცოდნე დამკვირვებელი მასწავლებლები!

მმონტ და ცხოვრებისეული უნარები. ...ბევრი კარგი რამ გაკეთდა, მაგრამ შეიძლება პოლიტიკის ცვლილებების ტემპი უბრალოდ ძალიან სწრაფია. როგორც ჩანს, ეს ანადგურებს იმ სამუშაოს დიდ ნაწილს, რომელიც ხალხმა ჩვენი იდეების გამოყენებით შექმნა.

მმაკ ...და რა მოუვა საბავშვო ბაღების მასწავლებლებს?

სა ...უნდა დაველოდოთ და ამასაც დავინახავთ.

შენიშვნა

აქტიური კამპანიისა და ეფექტური ლობირების შემდეგ პრემიერ მინისტრის (ლიბერალ-დემოკრატმა) მოადგილემ - ნიკ ქლეგმა, 2013 წლის 6 ივნისს, ხუთშაბათს, გამოაცხადა, რომ შეცვლილიყო მანამდე არსებული ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობის პოლიტიკა, რომლითაც ერთი მასწავლებელი დიდი რაოდენობის ჯგუფთან მუშაობდა. ადრეული ასაკის კვალიფიკაციებთან მიმართებით კოალიციური მთავრობის პოლიტიკასთან დაკავშირებული აზრთა სხვადასხვაობა გაგრძელდა და 2013 წლის სექტემბერში წარდგენილ იქნა მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ორდონიანი სისტემა, რომელმაც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე ადამიანებს განსხვავებული სტატუსი მიანიჭა (განსხვავებული ხელფასი და პირობები) იმ მასწავლებლებთან შედარებით, რომლებიც ხუთ წელზე მეტი ასაკის ბავშვებთან მუშაობდნენ.

43. Issacs, S. (1952) The Educational Value of the Nursery School. Headly Brothers,London.

დიალოგი 7

წიგნიერება ადრეულ ასაკში: მოთმინების პედაგოგიკა?

დიალოგის მონაწილეები:
რუდოლფ შტაინერი (რშ) და ქესი ნათბრაუნი (ქნ)
(ბიოგრაფიები: რუდოლფ შტაინერი გვ. 75)

2013 წლის მაისია, ქვეყნის მასშტაბით 16 წლის ახალგაზრდები საშუალო განათლების ზოგად ტესტს აბარებენ, საერთო შეშფოთების ფონზე ზოგიერთი ახალგაზრდის წიგნიერებასა და დასაქმების შესაძლებლობებთან დაკავშირებით, რომლებისთვისაც საშუალო განათლების ზოგადი ტესტი არარეალურ შესაძლებლობას წარმოადგენდა. განსაკუთრებული წუხილია ბიჭების წიგნიერების დონესთან და კითხვის ჩვევებთან დაკავშირებით. მთავრობის პოლიტიკის ფარგლებში გრძელდება წიგნიერების ფორმალური სწავლების ტენდენცია სულ უფრო და უფრო ადრეულ ასაკში. ბავშვები სკოლას 4 წლის ასაკში იწყებენ და ტესტირებაზე, სადაც მათი ფონეტიკის ცოდნა მოწმდება, 6 წლის ასაკში გადიან (ზოგიერთი მათგანი 5 წლისაა). ადრეულ პერიოდში ახალი კურიკულუმი შემუშავდა სკოლამდელი განათლების საწყისი საფეხურისთვის. ჯერ კიდევ რჩება უთანხმოება იმასთან დაკავშირებით, თუ როდის და როგორაა უკეთესი ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის წერა-კითხვის სწავლება. ამ წარმოსახვით დიალოგში, ქესი ნათბრაუნი რუდოლფ შტაინერს ესაუბრება იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორი სახის წიგნიერების პედაგოგიკა არის შესაბამისი ადრეულ ასაკში.

ქნ ბატონო შტაინერ, დიდი მადლობა იმისთვის, რომ გამონახეთ დრო წიგნიერების პედაგოგიკაზე სასაუბროდ. ბოლო პერიოდში სულ იმას ვფიქრობ, რომ წიგნიერება ყოველთვის „ცხელი კარტოფილივით" იყო, რომელიც ყოველთვის აზრთა სხვადასხვაობას იწვევდა. სამარადისო უთანხმოებაა იმაზე, თუ რა უნდა ისწავლებოდეს, როდის უნდა ისწავლებოდეს და როგორ? ჩემი საკუთარი კვლევის ფარგლებში ყოველთვის ვემხრობოდი მიდგომას, რომ წიგნი ხელში იქამდე უნდა მისცე ბავშვებს სანამ სიარულს ან მეტყველებას დაიწყებენ"; ჩემი აზრით, ადრეული ასაკის

ბავშვების წიგნებში ჩაძირვა, მათი წიგნებისა და მოთხრობებისადმი სიყვარულის გაღვივება, ფუნდამენტალური საშენი მასალაა მათი მომავალი წიგნიერებისა; მაგრამ მე ვიცი, რომ შტაინერ-ვალდროფის სკოლების მიდგომა, კერძოდ კი საბავშვო ბაღების, განსხვავებულია: თქვენ არ უჭერთ მხარს წიგნების გამოყენებას ან წერა-კითხვის ფორმალურად სწავლებას საბავშვო ბაღებში, არა?

რშ დიახ, ახლა მომეცა შესაძლებლობა აგიხსნათ შტაინერ-ვალდროფის სკოლებში ჩვენეული შეხედულება. უპირველეს ყოვლისა ის უნდა აღვნიშნო, რომ მასწავლებლები უნდა ხვდებოდნენ რატომ სჭირდებათ ადამიანებს გარკვეული გარემოებები მათი ცხოვრების გარკვეულ ეტაპზე. პერიოდი, როდესაც ბავშვი სარძევე კბილებს იცვლიან, დაახლოებით 7 წლის ასაკში, განსხვავდება მათი ცხოვრების შემდგომი პერიოდისგან. შესაბამისად, მასწავლებლებმა უნდა ასწავლონ ბავშვებს მათი განვითარების გათვალისწინებით. სანამ „ზრდასრულის“ კბილები ამოუვათ, ბავშვები საკუთარი სხეულებით სწავლობენ... ისინი „ფიზიკური მე” არიან. ჩემი აზრით, სხეულის, სულისა და სულიერების უმნიშვნელოვანესი ასპექტები უნდა იქნეს გათვალისწიებული განათლებისა და სწავლებისკენ მიმართულების მიცემის დროს.[44] მეტი დეტალი იმასთან დაკავშირებით, თუ რატომ არის კითხვის სწავლება სახიფათო და კონტრპროდუქტიული ძალიან ადრეულ ასაკში, შეგიძლიათ ჩემს ლექციებში იპოვოთ.

ქნ ბევრი არ დაეთანხმებოდა იმას, რომ ძალიან ადრეულ ასაკში ფორმალური სწავლა საშიშია...

რშ დაბადებიდან პირველი შვიდი წლის განმავლობაში ბავშვი სწავლობს სიარულს, მეტყველებას და ფიქრს... თუკი თქვენ ეცდებით ბავშვს რომელიმე კონკრეტული სიტყვის მიმართ გაუღვიძოთ ინტერესი, აღმოაჩენთ, რომ სწორედ ამით განდევნით ბავშვის ინტერესს ისწავლოს ეს სიტყვა.[45]

44. R. Steiner (1995) The Kingdom of the Child: Introductory Talks on Waldorf Education. Hudson, NY: Anthroposophic Press, p.5. (Originally published 1924.)
45. იქვე, გვ.12

ბავშვები სკოლაში უნდა მოვიდნენ დაახლოებით 7 წლის ასაკში, პერიოდში, როდესაც კბილების მოცვლას დაიწყებენ. იქამდე, მათი ადგილი არის თავიანთ დედებთან და შემდეგ საბავშვო ბაღში. მაგრამ როდესაც ისინი სკოლაში მოდიან, თქვენი სწავლება არ უნდა შედგებოდეს იზოლირებული ერთეულებისგან, არამედ კოჰერენტული ერთობისგან... თუკი მათ წერა-კითხვას განცალკევებულად ასწავლიან, ეს იგივეა რაც რძის ქიმიურად დაშლილად - ორ ნაწილად დალევა, რაც უკვე არც რძე იქნება და არც სასიამოვნო სასმელი. წერა და კითხვა ერთობლიობას უნდა წარმოადგენდეს. ამ ერთობის იდეა უნდა დანერგოთ ბავშვებთან მუშაობაში, რომლებიც პირველად მოვლენ სკოლაში.[46]

ქნ ანუ თქვენი აზრით ბავშვებმა სკოლა ხუთი წლის ასაკში არ უნდა დაიწყონ (ან ოთხი წლის ასაკში, როგორც ეს ინგლისში ხდება) და ამის თქვენეული ლოგიკური ახსნა, მარტივად რომ ვთქვა, იმაშია, რომ მათი სხეული და სული უბრალოდ არ არიან ჯერ მზად და ეს პროცესი ვერც დაჩქარდება. სწორად ვაჯამებ თქვენს მოსაზრებას?

რშ მოკლედ რომ ვთქვათ, დიახ, ეს ის არის რასაც მე ვამბობ, მაგრამ ვფიქრობ, მასწავლებლებმა უნდა გააცნობიერონ ის, თუ რატომ არ არიან ბავშვები მზად; მასწავლებლებმა უნდა გაიგონ რა დგას ამის უკან და მათ ამ ცოდნის ბავშვის მშობლებთან გაზიარების უნარი უნდა ჰქონდეთ.

ქნ კითხვას და წერას თქვენ ერთი მედლის ორ მხარედ მიიჩნევთ, არა? მგონი ეს აირეკლავს იმას რასაც ოდესღაც „მთლიანი ენობრივი მიდგომა" ეწოდა, სადაც კითხვასა და წერილობით გამოხატულებაზე მეტი ფოკუსირება ხდებოდა სიზუსტესა და ცალკეულ უნარებთან[47] შედარებით, რომლებიც მოგვიანებით ისწავლებოდა და შეიძინებოდა.

რშ მგონი ამ ნაწილში მთლად ერთ ტალღაზე არ ვართ და აი რატომ... თქვენ ჩემი ნათქვამის გაგებას ცდილობთ ჩემი იდეების ნაწილობრივ თქვენს საკუთარ გამოცდილებასთან შესაბამისობის გზით - ისე, როგორც ამას ბავშვები

46. იქვე, გვ, 15

47. K. Goodman, (1967) 'Reading: a psycholinguistic guessing game.' Journal of the Reading Specialist, 6: 126–135. And also N. Chomsky (1993) Language and Thought. Wakefield, RI and London: Moyer Bell.

აკეთებენ! მაგრამ უმთავრესი მნიშვნელობა იმას აქვს, რომ ლოგიკურად აიხსნას თუ რა გაკეთდა საკლასო ოთახში და არა საბავშვო ბაღში. ეს კონკრეტული გამოცდილების გამეორებას იმდენად არ ეხება, რამდენადაც იმის გაგებას თუ რატომაა ეს გამოცდილება მნიშვნელოვანი და როგორ უნდა უპასუხო ბავშვებს საკლასო ოთახში მათი საჭიროებების შესაბამისად. ნება მომეცით აგიხსნათ... დღევანდელი კალიგრაფია საკმაოდ უცხოა ბავშვებისთვის, როგორც წერილობითი ასევე ნაბეჭდი ასოების. ისინი ვერ აღიქვამენ კავშირს, ვთქვათ, „ა" ასობგერასთან. მიუხედავად ამისა, როცა ბავშვები სკოლაში მოდიან, მათ ასწავლიან ამ საკითხებს, თუმცა ბავშვი ვერ აცნობიერებს კავშირს მის ქმედებასთან.[48] და თუ მათ ნაადრევად აძლევენ ისეთ დავალებებს, როგორიცაა ასოების ფურცელზე დაწერა, გამოდის, რომ მათ საკუთარი ბუნების საწინააღმდეგო მოქმედებას სთხოვენ. ეს მათთვის ძნელია და ისინი ვეღარ ეგუებიან სწავლას.

ქნ მგონი ეს მიდგომა შეესაბამება ბრედეკემპის შრომას განვითარების შესაბამისი პრაქტიკის შესახებ,[49] და მაინც, თქვენი ლოგიკური დასაბუთება განსხვავებულია.

რშ თქვენ იმას უნდა დაეყრდნოთ რასაც ბავშვები ფლობენ; მათი არტისტული შეგრძნება და წარმოსახვითი სურათების შექმნის უნარი... უნდა ერიდოთ ძალიან ადრეულ ასაკში ანბანის სტანდარტული ასოების სწავლების პირდაპირ მიდგომას.[50]

ქნ ეს მზაობის ცნება პრობლემას წარმოადგენს მიუხედავად იმისა, პედაგოგიკის თუ რა ფორმაა ან კონკრეტული მიდგომაა შერჩეული ადრეული ასაკის განათლებისადმი. მაგრამ წიგნიერება ძალიან მნიშვნელოვანია, ამჟამად კი ახალგაზრდებს დიდი სირთულეები აქვთ წიგნიერებასთან დაკავშირებით. ზოგჯერ დამსაქმებლებს პრეტენზიები აქვთ ახლად აყვანილი მუშაკების მიმართ, რომ ისინი არ შეესაბამებიან სამუშაოს იმიტომ, რომ არ იციან ინსტრუქციების

48. Steiner (1995: 23).
49. S. Bredekamp (ed) (1987) Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth throught Age 8. Washington, DC: NAEYC.
50. Steiner (1995: 23).

კითხვა, წერილის დაწერა ან მიმატება-გამოკლება. არსებობს იმის შიში, რომ სწავლების ძალიან გვიან დაწყებამ შესაძლოა წიგნიერებასთან დაკავშირებით სირთულეები გამოიწვიოს და ბევრი ჩვენთაგანი, ვისაც განხორციელებული გვაქვს კვლევები ადრეულ ასაკში წიგნიერების მიმართულებით, წავაწყდით ამ პრობლემას. ჩვენ უნდა გავაგრძელოთ მცდელობები, რათა დავარწმუნოთ ხალხი იმაში, რომ ადრეულ ასაკში სწავლა-განათლების დაწყება აუცილებლად წიგნიერების სრულყოფილად ათვისების უზრუნველყოფას არ ნიშნავს, თუმცა არსებობს ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის შესაფერისი აქტივობები, მაგალითად წიგნების გაზიარება და საკუთარი ჩანიშვნების ფურცელზე გაკეთების დაწყება.

რშ ხალხს პრეტენზია ექნება იმასთან დაკავშირებით, რომ ბავშვები წერა-კითხვას ძალიან გვიან სწავლობენ, მაგრამ მხოლოდ იმიტომ, რომ ისინი ვერ აცნობიერებენ რამდენად საზიანოა ბავშვებისთვის წერა-კითხვის სწავლების ადრე დაწყება. კითხვა და წერა მართლა არ შეეფერება ადამიანებს უფრო გვიანდელ ასაკამდე - თერთმეტ ან თორმეტ წლამდე და რაც უფრო მეტ ხანს არ იცის ბავშვმა გამართულად წერა-კითხვა ამ ასაკამდე, მით უფრო უკეთესია მისი ცხოვრების მოგვიანებით ეტაპზე.[51]

ქნ ვფიქრობ, ამასთან დაკავშირებით პრობლემა მექნებოდა - 11 ან 12 წელი, მგონი, ძალიან გვიანია. რასაკვირველია, თუკი ბავშვი ამ ასაკში თავისუფლად ვერ კითხულობს, ჩათვლიან, რომ მას სწავლის სირთულეები აქვს. ასეთ ბავშვებს არ გაუჭირდებათ დანარჩენი კურიკულუმის ათვისება მერე? წიგნიერება/წერა-კითხვა საკვანძოა მთელი კურიკულუმისთვის, სასკოლო წლებში წიგნიერების სირთულეები მთელ სასკოლო განათლებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს ნიშნავს.

რშ მაგრამ ამ შემთხვევაში იქნებ სასკოლო განათლების ბუნებაა არასწორი და არა ბავშვი.

ქნ ოჰ! კარგით, ალბათ ამ საუბარში, საკუთარ თავს საკმარისად რადიკალურად ფიქრის საშუალებას არ ვაძლევ. საჭიროა

51. იქვე., გვ.27

წარმოვიდგინო განათლების ისეთი სისტემა და პედაგოგიური პრაქტიკები, რომელიც ჭეშმარიტად ეყრდნობა ჩვენს ცოდნას ბავშვების შესახებ, ბავშვის განვითარებისა და ჰუმანიზმის შესახებ. ამის შემდეგ უნდა წარმოვიდგინო საზოგადოება, რომელიც ამის მსგავსად არის კონსტრუირებული.

რშ ბუნებრივია სინამდვილეში ამას ვერ მიჰყვებით ისე, როგორც მე გთავაზობთ, იმიტომ რომ ბავშვებმა სასკოლო ცხოვრებიდან მოზარდობაში უნდა გადაინაცვლონ,[52] შესაბამისად ამას გარკვეული ადაპტაცია სჭირდება და მნიშვნელოვანია ამ მომენტების ცოდნა. ბავშვს, რომელსაც უჭირს წერა-კითხვა, ეს გამოწვეულია იმით, რომ სწავლა დაიწყეს მისთვის შეუფერებელ დროს.

ქნ ანუ რა შეიძლება ავიღო შტაინერ-ვალდროფის მიდგომიდან ისეთი, რაც რეალურად შემიძლია გადავიტანო ადრეული ასაკის გარემოში ან პირველი საფეხურის საკლასო ოთახში? რამდენად შესაძლებელია არსებობდეს ნაწილობრივად შტაინერ-ვალდროფის მიდგომა?

რშ მე უპირატესობას მივანიჭებდი საქმის სათანადოდ შესრულებას და არა ნაწილ-ნაწილ. როგორც უკვე აქამდე აღვნიშნე, ბავშვს სხეულის, სულისა და სულიერების ერთობა შეესაბამება. მაგრამ, მოდით დავფიქრდეთ როგორ შეიძლება ვასწავლოთ ასოები? მიდით შტაინერ-ვალდროფის სკოლაში და დაინახავთ, რომ მასწავლებლები ასოებს ყველანაირი გზით ასწავლიან: თოკის მეშვეობით ასოების ფორმების მოყვანა, სხვადასხვა ფიგურებისა და ფორმების გაფერადება, რომელთაგანაც შედეგად ასოები გამოდის, ბავშვებს „აცეკვებენ" ასოების მოყვანილობის შესაბამისად ოთახის ირგვლივ, რითაც ბავშვები „განიცდიან" ამ ფორმებს მთელი თავიანთი სხეულებით. მასწავლებლებს კრეატიულობის თავისუფლება აქვთ, მაგრამ იქ ქაოსი არ არის, იმიტომ, რომ სულისკვეთება, რომელიც თითოეულ ბავშვს შეესაბამება, აქტიურია ყოველ კლასში.[53]

ქნ ეს ასევე ასახავს წერა-კითხვის სწავლების მულტისენსორულ მიდგომას, რომელიც პოპულარულია ადრეული ასაკის ბავ-

52. იქვე., გვ. 27
53. იქვე., გვ. 29

შვების ზოგიერთი მასწავლებლისთვის; ეს მიდგომა ასევე გამოიყენება სწავლის სირთულეების მქონე მოსწავლეებთან.[54]

რშ და რატომ აქვთ ბავშვებს სირთულეები? იქნებ იმიტომ, რომ მათ ძალიან ადრე მოთხოვეს ამის სწავლა! ზოგიერთი ბავშვისთვის სირთულის გამომწვევი მიზეზი სწორედ ის არის, რის კეთებასაც თხოვენ სკოლაში; ძალიან მნიშვნელოვანია იმის გაცნობიერება, რომ პრობლემა ყოველთვის ბავშვში არ არის.

ქნ ბავშვების სირთულეებს ბევრი მიზეზი აქვს. გეთანხმებით, რომ „ძალიან ბევრი - ძალიან ადრე" შეიძლება გამანადგურებელი იყოს, მაგრამ გააჩნია რაზე გვაქვს საუბარი. ჩემი აზრით, ადრეულ ასაკში წერა-კითხვის სწავლის გამოცდილებები, ისევე როგორც ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის სხვა ასპექტები, „ბევრი წიგნიერება" ადრეულ ასაკში, შეიძლება ისწავლებოდეს თამაშის გზით. მე და ჩემმა კოლეგამ პიტერ ჰენნონმა[55] ვაჩვენეთ თუ როგორ შეუძლია მშობლებს „საშუალებების", „აღიარების", „ინტერაქციისა" და „წიგნიერების მოდელების" უზრუნველყოფა. ჩვენ ვაჩვენეთ, რომ მშობლები მართლაც აფასებენ შესაძლებლობას - მეტი გაიგონ იმის შესახებ, თუ როგორ სწავლობენ წერა-კითხვას მათი ადრეული ასაკის შვილები.[56] ჩვენ ასევე დავაკვირდით, რამდენად მნიშვნელოვანია მოთხრობებსა და ერთობლივი საუბრების როლი ოჯახში და ადრეული განათლების დაწესებულებებში. სინამდვილეში, სწორედ გორდონ უელსის ნაშრომში იყო ნაჩვენები, რომ მოთხრობების მოსმენა გავლენას ახდენს კითხვის მიღწევებზე მოგვიანებით ეტაპზე.[57] ალბათ დამეთანხმებით, რომ მნიშვნე-

54. J. Taylor, (2001) Handwriting: A Teacher's Guide: Multisensory Approaches to Assessing and Improving Handwriting Skills. London: David Fulton and also Helaine Schupack and Barbara Wilson (1997). The 'R' Book: Reading, Writing & Spelling: The Multisensory Structured Language Approach. Baltimore, MD: The International Dyslexia Association's Orton Emeritus Series.

55. C. Nutbrown, P. Hannon and A. Morgan (2005) Early Literacy Work with Families: Research, Policy and Practice. London: Sage.

56. P. Hannon, A. Morgan and C. Nutbrown (2006) 'Parents' experiences of a family literacy programme', Journal of Early Childhood Research, 3(3): 19–44.

57. G. Wells (1987) The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn. London: Hodder and Stoughton.

ლოვანია ბავშვებისთვის ამბების მოყოლა, მოგონილი ამ-
ბების, ისევ და ისევ...

რშ რა თქმა უნდა, ეს მნიშვნელოვანია, მაგრამ ამ მნიშვნელო-
ბას შემდგომ კითხვის წარმატებას ვერ დავუკავშირებ. ეს
მნიშვნელოვნად იმიტომ მიმაჩნია, რომ ადრეული ასაკის
ბავშვს ეს სჭირდება. სინამდვილეში, შტაინერის სკოლებ-
ში თქვენ დაინახავთ, რომ მასწავლებლები მთელი სასკო-
ლო პერიოდის განმავლობაში კითხულობენ მოთხრობებს.
ისინი ჰყვებიან ამბებს, ხშირად დიდი ნახატების ფონზე,
რომლებიც დახატული აქვთ დაფაზე.

ქნ ღმერთო! ამ ყველაფერმა ჩემი საბავშვო ბაღის წლებში და-
მაბრუნა; ზოგჯერ ლანჩის დროს თამაშის შემდეგ საკლასო
ოთახში რომ ვბრუნდებოდით, დაფაზე უზარმაზარი ნახა-
ტი გვხვდებოდა და მასწავლებელი... მისის ქორდონი გვე-
უბნებოდა... „თუკი ჩვენს საქმეს მოვრჩებით, სახლში წას-
ვლამდე ამბავს მოგიყვებით ამ სურათის მიხედვით". მიყ-
ვარდა მისი მოთხრობები და გაოცებული ვიყავი როგორ
ხატავდა ამ უზარმაზარ ფიგურებს ფერადი ცარცებით...

რშ ეს ჩვეულებრივი ამბავია შტაინერის კლასებში, თუმცა იქ
თხრობით დღე უფრო ხშირად იწყება ვიდრე მთავრდე-
ბა. შტაინერ-ვალდროფის მასწავლებლები კარგი მთხრო-
ბელები და ასევე, კარგი ილუსტრატორები უნდა იყვნენ!
მაგრამ, აქვე უნდა გავამახვილო ყურადღება იმ მოთხრო-
ბებზე, რომლებსაც ადრეული ასაკის ბავშვებს უკითხავენ
- ნებისმიერი მოთხრობის წაკითხვა დაუშვებელია ბავ-
შვებისთვის. სხვადასხვა მოთხრობები სხვადასხვა ასაკის
ბავშვებს შეესაბამება მათი სხეულის, სულისა და სული-
ერების საჭიროებებიდან გამომდინარე. მნიშვნელოვანია
ის, რომ ცხრა წლის ასაკამდე ბავშვები საკუთარ თავს ვერ
აღიქვამენ გარემოსგან განცალკავებულად. ამ მიზეზით,
ყველაფერი რაც ადრეული ასაკის ბავშვის ირგვლივ არსე-
ბობს, მოხსენებული უნდა იყოს ადამიანებად. მცენარეები,
ცხოველები, ქვები ისე უნდა იყოს წარმოდგენილი თითქოს
ისინიც მეტყველებენ, აქვთ ემოციები - უყვართ ან სძულთ.
ანთროპომორფიზმი ყველაზე შემოქმედებითი გზებით

უნდა იქნეს გამოყენებული.[58] ყველაფერს ისე უნდა მოექცეთ, თითქოს ისინი ადამიანები არიან და „აცალოთ" ხეებს და ქვებს, მზეს და წვიმას და ქარს მეტყველება; ყველაფერი ის, რასაც ამ ასაკის ბავშვს აწვდით ზღაპარს ჰგავს.

ქნ ანუ, თქვენი თეორიის მიხედვით, ანთროპომორფიზმის „მორგებადობა", ხსნის იმას თუ რატომ მიყვარდა „ხავერდის ბაჭია" (The Velveteen Rabbit) და ბიატრის პოტერის მოთხრობები „ბაჭია პიტერის" და სხვების შესახებ.

რშ სწორედ ეს მოთხრობები უნდა მოისმინონ ადრეული ასაკის ბავშვებმა. მოგვიანებით, ბავშვებს შეუძლიათ მოისმინონ სხვა უფრო რთული მოთხრობები ომებისა და სიყვარულის, სიძულვილის შესახებ (მაგალითად ბერძნული მითები და ლეგენდები, ამბები ძველი აღთქმიდან), როდესაც ისინი მზად არიან მიიღონ ეს ამბები თავიანთი სხეულითა და სულით. თქვენ უნდა ასწავლოთ და გაანათლოთ ბავშვები მათი ადამიანური ბუნებიდან გამომდინარე[59] და სწორედ ამ მიზეზით, განათლება ზნეობრივი ცხოვრებისთვის უნდა მიმდინარეობდეს იმ სასწავლო პროცესის პარალელურად, რომელსაც მე ვსახავ.

ქნ ჩემი გამოცდილებით, შტაინერის სკოლების მონახულების შემდეგ, მომეჩვენა თითქოს ყველა მასწავლებელი ძალიან კარგი მთხრობელია, ისინი იმდენად საინტერესო ისტორიებს მოუთხრობენ ბავშვებს...

რშ ყველაფერი დამოკიდებულია თხრობის ხელოვნებაზე და თხრობა კითხვით ვერ ჩანაცვლდება.[60] მასწავლებლებმა უნდა ისწავლონ ამბების თხრობა, მოთხრობები გულში უნდა ჰქონდეთ და ისე უნდა მოუთხრონ ბავშვებს, თითქოს სჯერათ ამ ამბების ჭეშმარიტების.

ქნ თქვენ ყურადღებას ცხოვრებისთვის განათლებაზე ამახვილებთ, ხომ ასეა; სწავლის პროცესის ნაწილია - იყო ადამიანი? მე ამას ვხედავ, მაგრამ პოლიტიკის ბევრი განმსაზღვრელი უკმაყოფილოა ამ შეხედულებით. ჩვენ ვცხოვრობთ მიზნებით, წარმატებებით, წარუმატებლობებით, მიღწევებითა და ა.შ. სავსე სამყაროში, სწორედ ამიტ-

58. Steiner (1995: 31).
59. იქვე., გვ. 52.
60. იქვე., გვ. 25

ომ ადრეულ ასაკში წერა-კითხვის წარმატებით შესწავლა გადამწყვეტია. რამდენად შესაძლებელია, რომ შტაინერ-ვალდროფის მიდგომა მართლაც წარმატებული იყოს ამ ტიპის პოლიტიკის კონტექსტში?

რშ მასწავლებელი საკლასო ოთახში ისეთი განწყობით და სულიერი მდგომარეობით უნდა შევიდეს, რომ მართლა გამონახოს ბავშვების გულებში შეღწევის მეთოდი,[61] სხვა ნებისმიერი მიდგომა დამღუპველი იქნება. თუმცა იმის გათვალისწინებით, რასაც ხელისუფლება ბავშვებისგან ითხოვს, მეტად რთულია დღეს განათლებაში წარმატების მიღწევა, რომელიც რეალურად დაკავშირებულია თავად ცხოვრებასთან. გვიწევს ძალიან მტკივნეული გამოცდილების მიღება. მაგალითად, ერთხელ ოჯახური პირობების გამო, ბავშვი იძულებული გახდა მიეტოვებინა შტაინერ-ვალდროფის სკოლა 9 წლის ასაკში. მას სხვა სკოლაში მოუწია სწავლის გაგრძელება. მაშინ მწარედ გვისაყვედურეს იმის გამო, რომ ბავშვი არც არითმეტიკაში, არც კითხვაში და არც წერაში არ იყო მოლოდინების შესაბამისად მომზადებული. ისინი ამბობდნენ, რომ ხატვა და ის, რისი გაკეთებაც მას შეეძლო, უსარგებლო იყო მისთვის.

ქნ მაგრამ თუ მან 9 წლის ასაკში კითხვა არ იცოდა, საჯარო სკოლაში ნამდვილად ჩამორჩებოდა, არა?

რშ პროფესორო, ნება მომეცით ასეთნაირად ავხსნა... თუკი ჩვენ გვინდა განვანათლოთ ბავშვები „ადამიანური ცოდნიდან“ გამომდინარე და ცხოვრებისეული მოთხოვნების შესაბამისად, მაშინ ბავშვებმა წერა-კითხვა იმ სტანდარტების მიხედვით უნდა იცოდნენ, რომლებსაც მათგან მოელიან. შესაბამისად, კურიკულუმში უნდა შევიდეს შესაბამისი საკითხები.

ქნ როგორ ფიქრობთ, ჰქონდა თუ არა მნიშვნელობა ბავშვის სქესს თავისი წიგნიერების განვითარებაში? სულ უფრო მეტი წუხილი გამოითქმება იმასთან დაკავშირებით, რომ ბიჭებს მეტი დრო სჭირდებათ წიგნიერების კონკრეტული შედეგების მიღწევისათვის,[62] თუმცა ჩემს პრაქტიკაში ზოგ-

61. იქვე., გვ.62
62. DfEE (1997) Excellence in Schools. London: The Stationery Office.

ჯერ ბიჭები სახლის პირობებშივე იყვნენ ჩართული წიგნიერებაში. 5 წლის ასაკში, ჩვენი კვლევის ფარგლებში ბიჭები აქტიურობდნენ წიგნიერების მიმართულებაში. თუმცა, კვლევები და ეროვნული ტესტირებები შეშფოთების სულ უფრო მეტ საფუძველს ქმნიდნენ იმის გამო, რომ წიგნიერება არ იყო მამაკაცის საქმიანობა და ბიჭებს მოგვიანებით ნაკლები მიღწევები ჰქონდათ.[63] მუშა-კლასის ბიჭები თითქოს ის ჯგუფი იყო, რომელსაც სირთულეები ჰქონდათ.[64]

რშ ბიჭები და გოგონები განსხვავდებიან ერთმანეთისგან. გოგონები უფრო მარტივად აღიქვამენ და უფრო მეტი მონდომებით ვიდრე ბიჭები.[65]

ქნ მაშინ, რას იტყოდით იმაზე, რომ ბიჭებისთვის დაეშვათ განსხვავებული, უფრო მათზე მორგებული საკითხავი მასალა, მაგალითად, ფეხბურთის, მანქანების შესახებ და სხვა მსგავსი რამ, ონლაინ ტექსტები. ჩვენი კვლევის ფარგლებში, ბიჭებს მართლა ძალიან მოსწონდათ თავიანთი წიგნები, ილუსტრაციები და ამის შესახებ თავიანთ მამებთან საუბარი. ვერ ვიტყვი იმას, რომ ეს საზიანოა, მაგრამ ჩემთვის, როგორც საბავშვო ბაღის მასწავლებლისთვის და როგორც მკვლევარისთვის, მიუღებელია საბავშვო ბაღში მხოლოდ ამბების თხრობა კითხვის გარეშე.

რშ პროფესორო, ბევრ რამეში ვერ დავეთანხმებით ერთმანეთს, თუმცა იმედი მაქვს, რომ ერთ რამეზე მაინც შევჯერდებით. მიუხედავად იმისა, გვაქვს თუ არა გადაწყვეტილი ქვეყნის სისტემაში არსებულ მიდგომებზე და ამ პერიოდზე მორგება, მაინც უნდა ვეცადოთ რაც შეიძლება მეტად დავაკავშიროთ ბავშვები რეალურ ცხოვრებასთან, ადრეული ასაკის ბავშვებში გავაღვივოთ აღტაცება, სიცოცხლე და მოთხრობებით ტკბობის უნარი.[66]

63. C. Nutbrown and P. Hannon (2003). ‘Children’s perspectives on family literacy: methodological issues, findings and implications for practice’, Journal of Early Childhood Literacy, 3(2): 115–45.
64. P. Connolly (2004) Boys and Schooling in the Early Years. London: Routledge Falmer.
65. Steiner (1995: 119).
66. Steiner (1995: 25).

დიალოგი 8

ბავშვთა უფლებები და ადრეული განათლება

დიალოგის მონაწილეები:

შარლოტა მეისონი (შმ) და ქესი ნათბრაუნი (ქნ)

(ბიოგრაფიები: შარლოტა მეისონი, გვ. 72)

წვიმიანი დღეა, ტბების მხარეში ზაფხულში ხშირად იყო წვიმიანი დღეები. წარმოიდგინეთ შარლოტა მეისონი და ქესი ნათბრაუნი ამბლესაიდის განათლების სახლის ბიბლიოთეკაში სხედან და ათვალიერებენ იმ წარსული სტუდენტ-მასწავლებლების კოჰორტებს, რომლებიც აქ სწავლობდნენ. 1890 წლის დამამთავრებელი კლასის მოსწავლე ქალები დიდი ხის ქვეშ, მინდორზე სხედან. ისინი ელეგანტურად გამოიყურებიან თავიანთ გრძელ კაბებში და თეთრ ბლუზებში, კოლეჯის დევიზი გამოკვეთილად ჩანს მათი პიჯაკების ჯიბეებზე. ისინი საუბრობდნენ შემოგარენში სეირნობისას, რასაც შარლოტა ხშირად აკეთებდა. მას მტკიცედ სჯეროდა, რომ ღია ცის ქვეშ ყოფნა სასარგებლო იყო ცხოვრებისა და სწავლისთვის, თუმცა ხშირად ბავშვების უფლებებსა და ადრეული განათლების შესახებ საუბრისას, წვიმის გამო შენობაში რჩებოდნენ.

ქნ მინდა გესაუბროთ თქვენი 20 პრინციპის67 შესახებ... რომლებსაც დღეს ზოგიერთი ადამიანი ბავშვების უფლებების კანონს უწოდებს...

შმ ჩემი 20 პრინციპი ჩემს ფილოსოფიას ამაგრებს. ისინი რაც შეიძლება მკაფიოდ წარმოვაჩინე, იმიტომ, რომ ამ მეთოდების გასაგებად აუცილებელია მათი საფუძვლების ცოდნა. პირველად და უპირველესად ბავშვებს „ადამიანებად" დაბადებულებს ვხედავ, ისინი არც კარგებია და არც ცუდები, მაგრამ მათ განვითარების პოტენციალი აქვთ. ავტორიტეტი და დაქვემდებარება მნიშვნელოვანია, მაგრამ ასევე მნიშვნელოვანია ბავშვის, როგორც პიროვნების პატივისცემა.

ქნ ჩემი აზრით, პატივისცემის ცნება მნიშვნელოვანია, ვინა-

67. C. Mason (1923/1989) An Essay Towards a Philosophy of Education. Wheaton, IL: Tyndale House Publishers, Preface.

იდან ეს საშუალებას აძლევს ბაღის მასწავლებლებს, მშობლებსა და სხვა განმანათლებლებს, ბავშვების უნარებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით შექმნან კურიკულუმი.68 ჩემი აზრით, თუკი ჩვენ იმის უზრუნველყოფას შევძლებთ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს პატივისცემით მოეპყრონ სწავლებისას, მაშინ დიდი გზა გამოგვივლია მათთვის მაღალი ხარისხის გამოცდილებებისა და მათი მასწავლებლების სათანადო მომზადების უზრუნველსაყოფად. გაეროს ბავშვთა უფლებების კონვენცია69 ადგენს ბავშვების განათლების, შემოქმედების უფლებებს, ასევე გადაწყვეტილების მიღების უფლებას ისეთ საკითხებში, რომლებიც გავლენას ახდენენ მათზე. ეს არის ადრეული ბავშვობის განათლების ფუნდამენტური საკითხები...

შმ ...როგორც ვამბობდი, ავტორიტეტი და დაქვემდებარება მნიშვნელოვანია, ბავშვების როგორც პიროვნებების პატივისცემასთან ერთად; სწორედ ამიტომ განათლების პრინციპები გადამწვეტია, ვინაიდან წარმოადგენენ ატმოსფეროს, დისციპლინას და ცხოვრებას... ამის შესახებ მოგვიანებით ვისაუბროთ. ბავშვის გონებაზე უნდა ვიფიქროთ როგორც სულიერ ორგანიზმზე, ცოდნის მიღების მოთხოვნილებით, შესაბამისად, მშობლებმა და მასწავლებლებმა ბავშვს უნდა მისცენ მათი „გონების საკვებით" სავსე კურიკულუმი. გონება ხომ ჭურჭელი არაა, რომელშიც მასწავლებელს რაღაცეების ჩასხმა შეუძლია, მასწავლებლებმა ბავშვები ზედმეტობისგან უნდა დაიცვან, ამასთან პატარა „ნაჭრების" მიწოდებასაც უნდა მოერიდონ. ბავშვებს დიდი ცოდნის მიღება შეუძლიათ სავსე და „უხვი" კურიკულუმიდან, თუკი მათ იმას სთავაზობენ, რაც მათთვის შესაფერისია.

ქნ ანუ მივცეთ ბავშვებს მრავალმხრივი შესაძლებლობები და ვანდოთ მიწოდებულიდან თავიანთი იდეები აკრიფონ?

შმ ...და გავაკეთოთ ეს ბუნებრივად, რადგანაც ისინი დაკავშირებულნი არიან საგნებთან, ფიქრებთან და ადამიანებთან. ისინი ფიზიკურად ვარჯიშობენ, სწავლობენ ბუნებიდან, სწავლობენ ხელობას, მეცნიერებას, ხელოვნებას და

68. C. Nutbrown (1996) Respectful Educators – Capable Learners: Children's Rights and Early Education. London: Sage.

69. UNICEF, United Nations Convention on the Rights of the Child, http://www.unicef.org.crc/

სწავლობენ შინაარსიანი წიგნებიდან, რომლებიც სწორედ ამ საკითხებით გატაცებული ავტორების მიერ იყო დაწერილი. მშობლებისა და მასწავლებლების საქმიანობა „სწავლებაზე" მეტად ბავშვების დახმარებაში მდგომარეობს, რათა მათ მოახერხონ იმ გამოცდილებების დაკავშირება, რომლებიც ეყრდნობა მათივე იდეებს, შთააგონებს მათ ცოდნასა და აზროვნებას.

ქნ ანუ არავითარი სილაბუსი აღარ იქნებოდა? თქვენი 20 პრინციპის საფუძველზე უფრო ღია კურიკულუმი? სწორად გავიგე?

შმ სილაბუსში სამი მნიშვნელოვანი მომენტია: ბავშვებს დიდი ცოდნა სჭირდებათ (ისევე როგორც შესაფერისი საკვები სხეულისთვის); ბავშვებს კურიკულუმში მრავალფეროვნება სჭირდებათ, რომელიც ხელს შეუწყობს მათ ცნობისმოყვარეობას; კარგი ენა და მაღალი ხარისხის ლიტერატურა არსებითი მნიშვნელობისაა, არაფერი ზედმეტად გამარტივებული. ბავშვებს სჭირდებათ იმის საშუალება, რომ გაიხსენონ და აღწერონ - მოგვითხრონ თავიანთი სწავლის შესახებ ან დაწერონ ამის შესახებ, იმისთვის, რომ მათი სწავლა მათ საკუთარ სწავლად იქცეს; ეს მნიშვნელოვანია ყველა ბავშვისთვის, განურჩევლად მათი სოციალური კლასისა თუ შესაძლებლობებისა.

ქნ მართლაც მდიდარი კურიკულუმი... და თქვენი აზრით ბავშვებს სჭირდებათ „თვითმართვის" უნარი...

შმ ბავშვებმა სწავლაში მოწიფულობა უნდა განივითარონ, რაც მათ საშუალებას მისცემს დიდი პასუხისმგებლობა აიღონ საკუთარ სწავლაზე, მიიღებენ რა გადაწყვეტილებას იდეების მიღება-არ მიღებაზე.

ქნ და ამისთვის მათ კარგი მასწავლებლები სჭირდებათ.

შმ ცხადია... აქ ამბლესაიდში, განათლების სახლის სტუდენტი მასწავლებლების დევიზია „მე ვარ, მე შემიძლია, მე მინდა, მე გავაკეთებ" და ისინი სწავლობენ თუ როგორ შთააგონონ ეს თავიანთ მოსწავლეებს.

ქნ თქვენ მხარი დაუჭირეთ განათლების უნივერსალურ უფლებას და ეს გაცილებით უფრო ადრე მოხდა, ვიდრე იგი პოპულარულ იდეად გადაიქცეოდა. ასევე, მეცხრამეტე საუკუნის

ბოლოს თქვენ იცავდით გოგონათა და ქალთა განათლებას, თქვენი მისია თითქმის იდეა იყო თავის დრომდე...

შმ ვერ ვხვდებოდი განათლებაზე უარი რატომ უნდა თქვას ვინმემ - მდიდარმა, ღარიბმა, კაცმა, ქალმა. ყველას აქვს უფლება ისწავლოს და წვლილი შეიტანოს თავიანთ სოციუმში როგორც კარგად განათლებულმა ადამიანებმა. ღმერთმა თავისი გადასახედიდან ყველა ადამიანი თანასწორად შექმნა... მათი ინტელექტუალური და სულიერი ზრდა ერთია... და ყველა ბავშვი, განურჩევლად მათი წარმოშობისა, სქესისა, უნდა ეზიაროს ცხოვრების ინტერესებს, ვალდებულებებს და ხალისს, მათი უფლის - ჩვენი შემქმნელის მუდმივი მხარდამჭერის დახმარებით.

ქნ ანუ უფლის წინაშე თანასწორობის რწმენამ გიბიძგათ ამდენი საზღვრის გაფართოებისკენ? თქვენ არა მხოლოდ იმ დროისთვის გაუნათლებელ ადამიანებს შეუწყვეთ განათლებაში ხელი, არამედ ასევე წარმატებას მიაღწიეთ იმ საკითხებში, რომლებსაც 1970- 1980 წლებში არასაკმარისი ყურადღება ეთმობოდა. კერძოდ, მშობლებთან მუშაობა შვილების სწავლის მიმართულებით. ახლა ვიცი, რომ თქვენ ასევე მიზნად დაისახეთ მშობლების დახმარება თავიანთი შვილების სწავლის ხელშეწყობაში, მათი სახლში სწავლებაშიც კი. დარწმუნებული ვარ მშობლებს ლექციებსაც უტარებდით...

შმ მშობლებს ძალიან კარგად შეუძლიათ შვილებისთვის სწავლება... იცით, ჩემი იდეები შინ განათლების მოძრაობას დაედო საფუძვლად, რომლებიც დღესაც კი აქტუალურია ამერიკის შეერთებულ შტატებში. არსებობს ბევრი ვებგვერდი, რომელიც ცდილობს ჩემი საგანმანათლებლო ფილოსოფიისა და პრაქტიკის ოცდამეერთე საუკუნის ენაზე „მოქცევას"! მაგრამ მშობლებისთვის ლექციები 1885 წელს დავიწყე, როდესაც ჩემმა ქორეპისკოპოსმა მთხოვა მრევლის ფონდში შემეწირა. შემოწირულობის სანაცვლოდ შევთავაზე ექვსი ლექციისგან შემდგარი სერიების წაკითხვა განათლების მიმართულებით, რომლებიც მოგვიანებით წიგნად გამოიცა სახელწოდებით „შინ განათლება".[70] 1885-

70. C. Mason (1886) Home Education: The Education and Training of Children Under Nine. Oxford: The Scrivener Press.

1905 წლებში სულ ხუთი ტომი დავწერე. ჩემმა ნაშრომებმა განსაკუთრებით იმ მშობლების მოწონება დაიმსახურეს, რომლებსაც შვილების შინ სწავლება უნდოდა, განსაკუთრებით გოგონების მშობლები; მოგვიანებით ეს წიგნები სასარგებლო იყო გუვერნანტების მომზადებისთვის. თუმცა უნდა აღვნიშნო, რომ მე მინდოდა ამ წიგნებით სარგებელი ყველა ბავშვისთვის მომეტანა და არამარტო პრივილიგირებული და მდიდარი ოჯახის შვილებისთვის.

ქნ და თქვენ დააფუძნეთ მშობლების საგანმანათლებლო ჯგუფი? ეს იყო ბრედფორდი, არა?

შმ რჩევისთვის მივმართე განათლების სფეროს მცოდნე ადამიანებს და დაახლოებით 1886 წელს მშობელთა საგანმანათლებლო კავშირი ჩამოყალიბდა. ყოველთვიური ჟურნალის გამოცემა სახელწოდებით „მშობელთა მიმოხილვა" (Parents' Review) 1890 წელს დაიწყო. ეს ძალიან დატვირთული პერიოდი იყო და ბევრი იყო გასაკეთებელი. მე ვცდილობდი განათლების სახლი ჩამომეყალიბებინა მასწავლებლების მოსამზადებლად. განათლების სახლი 1892 წელს შეიქმნა და 1894 წელს „სქეილ ჰაუში" (Scale How) გადავედით (რომელიც ერთ დროს უორდსუორტის სახლი იყო). ტრენინგ კოლეჯში საქმიანობა და ჟურნალ - „მშობელთა მიმოხილვა"-ზე მუშაობა ჩემი ცხოვრების განუყოფელ ნაწილად იქცა. ჩემი მშობლები შინ მასწავლიდნენ და ვფიქრობ, სწორედ ამ გამოცდილებამ გააძლიერა ჩემი რწმენა იმაში, რომ ბავშვებს შეეძლოთ და უნდა ესწავლათ სახლში და მშობლებს სჭირდებოდათ დახმარება თავიანთი შვილებისთვის შესაბამისი საგანმანათლებლო გარემოს შექმნაში. მშობლებს შეეძლოთ მიეღოთ განათლება, რომელიც პესტალოცის იდეების ერთგული იყო და რუსოს იდეებს ეყრდნობოდა. მე მინდოდა, რომ ბავშვებს ნამდვილ გარემოში ესწავლათ, რეალური სამყაროდან, რომ გამოეყენებინათ თავიანთი გრძნობები, ემოძრავათ და შეეცნოთ ცოცხალი არსებები.

ქნ მინდა დავუბრუნდე თქვენს 20 პრინციპს, თქვენ სამი საკვანძო იდეა გქონდათ მგონი, განათლება არის ატმოსფერო, დისციპლინა და...

შმ ...და ცხოვრება... როცა ვამბობ, რომ „განათლება ატმოსფეროა" იმას ვგულისხმობ, რომ ბავშვებმა უნდა ისწავლონ სამყაროში ცხოვრება... ბავშვის საკუთარი სახლი და იქ მყოფი ადამიანები და საგნები მის სახლში უზარმაზარ გავლენას ახდენენ მის სწავლაზე. სამწუხაროდ, არ ვეთანხმები ფრობელის საბავშვო ბაღს და მონტესორის საბავშვო სახლებს...ამ გონიერ განმანათლებლებს კარგი ჩანაფიქრი აქვთ, მაგრამ ისინი ისეთ მასშტაბებამდე ამცირებენ სამყაროს, რომლებიც ბავშვებს შეეფერება, ეს კი თავისუფლებას გვართმევს და სამყაროს შესახებ ერთგვარ მცდარ წარმოდგენას გვიქმნის. ბავშვები, რაც შეიძლება მეტად თავისუფალნი უნდა იყვნენ იმისთვის, რომ ბუნებიდან ისწავლონ. ბრძენია ის მშობელი, რომელიც შვილს რაც შეიძლება მეტად უშვებს გარეთ - ბუნებაში.[71] დედის პირველი ვალდებულება შვილების წინაშე არის - მშვიდი ზრდის პერიოდი უზრუნველყოს, პასიური რეცეპტიული ცხოვრების სრული ექვსი წელი... ფხიზლობის დროის უმეტესი ნაწილი ბავშვებმა სუფთა ჰაერზე[72] უნდა გაატარონ, სადაც უფროსების მცირე ჩარევით, საკუთარი გრძნობების მეშვეობით შეიმეცნებენ სამყაროს.

ქნ ამ მოწოდებებიდან - უწყვეტი „თავისუფლება" თამაშსა და გარე სამყაროს შეცნობაში თქვენ ინაცვლებთ იმ იდეისკენ, რომ ჩვევის დისციპლინა მნიშვნელოვანია. როგორ ერგება ერთმანეთს ეს ორი იდეა?

შმ ანუ, როდესაც ვამბობ, რომ „განათლება დისციპლინაა" იმას ვგულისხმობ, რომ ბავშვებმა უნდა გამოიმუშაონ კარგი ჩვევები და დისციპლინა, ისევე, როგორც მათ ბუნებიდან სწავლის თავისუფლება უნდა ჰქონდეთ. მნიშვნელოვანია მხოლოდ კარგი ქცევების დაშვება ბავშვების გონებაში და ეს კარგი ქცევები ჩვევად უნდა გადაიქცეს. ეს ყველაფერი შესაძლებელია. მე ანგლიკანურ ეკლესიას მივეკუთვნები, თუმცა არ მჯერა, რომ ბავშვები „კარგებად" ან „ცუდებად" იბადებიან, რადგანაც ბავშვებს შეიძლება დავეხმაროთ კარგი ჩვევების გამომუშავებაში, ჩვილობიდანვე... და ეს ყველა ბავშვს ეხება, როგორც მუშათა, ასევე განათლებული კლასიდან - გა-

71. იქვე., გვ. 186
72. იქვე., გვ. 42

ნათლება ბუნებაზე ძლიერია.[73] ასეთნაირად, დისციპლინა, სისუფთავე, საკვების მიღებისა და ვარჯიშის რუტინა - ეს ყველაფერი მნიშვნელოვანია ბავშვებისთვის. მოგვიანებით, ისეთი ქცევები, როგორიცაა სუფრასთან მოქცევის მანერები და თავაზიანობა, არსებითია კარგი ხასიათის ჩამოყალიბებისათვის. ახლა თქვენ გაინტერესებთ, თუ როგორ ერგება ეს ბუნებიდან სწავლის თავისუფლებას? თვითდისციპლინას მნიშვნელოვანი წვლილი შეაქვს თავისუფლებაში.

ქნ მესმის, მაგრამ ამ შემთხვევაში ბალანსის შენარჩუნება შეიძლება რთული იყოს, განსაკუთრებით როდესაც ბავშვები ძალიან პატარები არიან...

შმ ეს ორი მომენტი ერთმანეთს ერგება ჩემს მესამე თეზისთან ერთად, რომ „განათლება არის ცხოვრება" და აქ იმას ვგულისხმობ, რომ ბავშვებს სჭირდებათ ინტელექტუალური და მორალური საზრდო, ისევე როგორც ფიზიკური საკვები.[74] ჩვენი გონება იდეებით იკვებება და სწორედ ამიტომ, ბავშვები ბევრ იდეას უნდა გაეცნონ თავიანთ სახლებში თუ სკოლის კურიკულუმში. აქ საუბარი ბავშვებისთვის ცოდნის მიცემაზე კი არ არის, არამედ, როგორც პლატონი იტყოდა, ბავშვებისთვის იდეების გაცნობის საშუალების მიცემაზე, ბავშვებს ცოდნის ბუნებრივი წყურვილი სჭირდებათ, რომელიც მათ მოსაზრებებით მიეწოდება.[75]

ქნ ესე იგი მათ კურიკულუმში, ბუნება დიდ როლს თამაშობს, მაგრამ თქვენ ასევე მხარს უჭერთ კითხვის სწავლას და კარგ წიგნებს, შესაბამისად თქვენ ხედავთ ბალანსის საჭიროებას ბუნებისა და წიგნების კითხვის პირობებში... ანუ თქვენ მხოლოდ საკლასო ოთახის გარე აქტივოვებს არ უჭერთ მხარს, არა?

შმ ბავშვებმა კარგი წიგნები უნდა იკითხონ, ღირებული წიგნები.[76] მათ უნდა წაუკითხონ, მათ უნდა იკითხონ, დეტალურად აღწერონ და მოგვითხრონ. მაგრამ, მე არ ვეთანხმები მოთხრობებისა და ენის გამარტივებას იმ დონემდე, რასაც ზოგიერთი „ბავშვის დონეს" ეძახის; ბევრი საბავშვო

73. იქვე., გვ. 158.
74. Mason (1923/1989: Preface).
75. იქვე., გვ. 10
76. იქვე., გვ.13

წიგნი სისულელეა, რომელიც არ ითვალისწინებს სამყაროს დიდ ნაწილს. ბავშვებს აქვთ უფლება მიიღონ მხოლოდ საუკეთესო, რაც კი გვაბადია. შესაბამისად, მათი სასწავლო წიგნები, შემლებისდაგვარად, უნდა იყოს ჩვენი საუკეთესო წიგნები.

ქნ ამჟამად ბევრი საბავშვო წიგნი ძალიან მაღალი ხარისხისაა, რომლებიც ბევრ საკითხს მოიცავს. მათ ჯგუფის მიღმა დატოვებდით?

შმ მე იმას ვგულისხმობ, რომ ბავშვების სწავლა არ უნდა შევზღუდოთ იმ ჩარჩოებამდე, რასაც უფროსები მათი ასაკისთვის შესაფერისად მიიჩნევენ. ჩვენ არ უნდა გავამარტივოთ იგი. სწორედ ცოცხალი წიგნები და არა მშრალი სახელმძღვანელოები აცოცხლებენ ბავშვისთვის საგნებს.

ქნ თქვენთან საუბარი დიდი ხანია მინდოდა და ძალიან მადლობელი ვარ იმისთვის, რომ დღეს დრო დამითმეთ. არაჩვეულებრივი საუბარი გამოგვივიდა, მადლობა.

შმ ყოველთვის საინტერესოა იმ იდეებზე საუბარი და ისეთი კითხვების მიღება, რომლებიც ჩემი რწმენებისა და ფილოსოფიის ახსნის საშუალებას მაძლევს - იდეების შესახებ საუბარი ადამიანის მოსაზრებების დახვეწას უწყობს ხელს...

ქნ თქვენ ძალიან ბევრს მიაღწიეთ და ასე მგონია, თქვენ არასოდეს ღებულობდით უარყოფით პასუხს, ყოველთვის პოულობდით გამოსავალს. შეიძლება კიდევ ერთი კითხვა დაგისვათ? შეიძლება ბანალური მოგეჩვენოთ, მაგრამ დავინტრიგდი... წარწერა, რომელსაც სტუდენტები პიჯაკების ჯიბეებზე ატარებდნენ შემდეგია „ბავშვების გულისათვის" - როგორც ვხვდები, ეს იყო თქვენი გზამკვლევი ფილოსოფია. მაგრამ წარწერასთან ერთად ასევე გამოსახული იყო მცენარე, რისი სიმბოლო იყო? რატომ შეარჩიეთ იგი?

შმ ოჰ! ეს მორცხვი „ლუმილე პიანტაა" (ლათ. L'umile pianta)... ის ჭილისებრთა ოჯახის მცენარეა და ამ ნესტიან ადგილებში სეირნობისას ვაკვირდებოდი. ეს მცენარე რომ მოწყვიტოთ, მის ადგილზე სხვა ამოდის, ის შეიძლება მოღუნო, მაგრამ არასოდეს გატყდება... ამიტომ ავირჩიე ეს მცენარე ემბლემად.

დიალოგი 9

ღვთისა და ეკლესიიდან - მოწიწება და აღტაცებამდე: სულიერება და შემოქმედებითობა ადრეულ განათლებაში

დიალოგის მონაწილეები:
ქესი ნათბრაუნი (ქნ) და პიტერ ქლოფი (პქ)

2013 წლის ივნისის თვეა - თუმცა ამას ამინდით ვერ მიხვდებოდით! უკანასკნელი რამდენიმე თვეა ვმუშაობთ ამ წიგნის ახალი რედაქციის გადახედვაზე (რომელიც პირველად 2008 წელს გამოქვეყნდა). ეს სამუშაო ბევრი გაგებით ამაღელვებელი იყო. თუმცა ალბათ, ნაკლებად მომხიბლავი იყო ამ ხუთი წლის შედეგების შეჯამება და იმის გაცნობიერება, რომ ჯერ კიდევ ბევრია გასაკეთებელი ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მიმართულებით. ალბათ უფრო კონკრეტულად, უფრო შეშფოთებულნი დავრჩით EYEC ზოგიერთი პოლიტიკით, რომლებსაც დიდი ბრიტანეთის ახლანდელი მთავრობა - კონსერვატორი და ლიბერალ დემოკრატი პოლიტიკოსების კოალიცია - ატარებს.

გადავწყვიტეთ მე-9 დიალოგში მეტ-ნაკლებად შეგვენარჩუნებინა მისი ორიგინალური ფორმა, როგორც გარკვეული არტეფაქტი დროის კაპსულის სახით და გვინდა გირჩიოთ მისი წაკითხვა. დავამატეთ გარკვეული განახლებები საერთო განვითარებებთან დაკავშირებით და ჩვენი პასუხი ამ განვითარებებზე. ვიმედოვნებთ, რომ ეს ყველაფერი ერთად სოციალური და პოლიტიკური ცვლილების დენადობასა და სისწრაფეს გაგრძნობინებთ...

წინამდებარე დიალოგში ჩვენ მიმოვიხილავთ იმ ისტორიული ფიგურების, ორგანიზაციებისა თუ ინსტიტუციების მოტივებს, რომლებიც წარსულში უზრუნველყოფდნენ განათლებას. ახლა შეფილდში, ქესის ოფისში ვიმყოფებით, ირგვლივ მრავალი ისტორიული წიგნი, ბიოგრაფია, ნაშრომი, საარქივო მასალა თუ ჩანაწერია. ამ დიალოგში განათლებას განვიხილავთ, როგორც რელიგიურ მრწამსს და იმ საკვანძო ელემენტების იდენტიფიცირებას ვახდენთ, რომლებიც თითქოს მათთვის მნიშვნელოვან გაკვეთილებს, და შესაძლოა, ოცდამეერთე საუკუნის ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისთვის - მემკვიდრეობას წარმოადგენდა.

პქ ჩემი აზრით, ინგლისში შეუძლებელია ერთმანეთისგან გა-

ნათლების სათავეების - ადრეული, საშუალო, ნებისმიერი
და ეკლესიის მოტივების განცალკევება... განათლების უზ-
რუნველსაყოფად. იგი სათავეს...როდის იღებს? ...1700-იან
წლებში? ეს მხოლოდ ფილანტროპიას ან ღარიბების კარგ
მუშაობას როდი უკავშირდება. რელიგიის სასწავლებლად
არსებობდა ეკლესიის მიერ განსაზღვრული დაწესებულე-
ბები. აი აქ, ამ ჩანაწერშია ეროვნული საზოგადოების ფორ-
მირების შესახებ, 1811 წელი: ის, რომ ეროვნული რელიგია
უნდა გახდეს ეროვნული განათლების ფუნდამენტი, უნდა
იყოს პირველი და უმთავრესი რამ, რაც ღარიბებისათვის
უნდა ისწავლებოდეს ლიტურღიისა და კატეხიზმოს შესა-
ბამისად, რომელსაც ჩვენი ეკლესია უზრუნველყოფს.[77]

ქნ ამაზე გასაგებად ვერ იტყოდით! ინგლისის ეკლესიის სკო-
ლების (Church of England Schools) დასაწყისი, საყოველ-
თაო-ეროვნული განათლების დასაწყისი... სახელმწიფომ ამ
წამოწყებას მხარი მხოლოდ 1870 წელს დაუჭირა. დიდ ბრი-
ტანეთში ეკლესიამ გადამწყვეტი როლი ითამაშა ადრეული
განათლების განვითარებაში, საკვირაო სკოლების და მის-
თანების მეშვეობით... და ხალხისთვის კითხვის სწავლების
საჭიროებით, რათა ბიბლია წაეკითხათ... ეს საკმაოდ დიდი
მემკვიდრეობაა, ვინაიდან დღეისათვის დაახლოებით ინ-
გლისში 5 000 საეკლესიო სკოლაა, ანუ არსებობს მთლიან-
ად რომაულ-კათოლიკური და სხვა რელიგიური სკოლები
ინგლისში და უელსში... მათი უმეტესობა 11 წლამდე ბავშვე-
ბისთვის უზრუნველყოფს განათლებას...ანუ დაახლოებით
მილიონი ბავშვი მხოლოდ ინგლისის ეკლესიის სკოლებშია.

პქ დიახ, საკმაოდ ბევრმა ორგანიზაციამ და მოძრაობამ მართლაც
დიდი ზემოქმედება მოახდინა რელიგიურ სკოლებზე, მაგრამ
ასევე არსებობდა რამდენიმე „ხმაურიანი პირი"; მორწმუნე პი-
რები ასევე აქტიურობდნენ ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის
განათლების მიწოდებაში. მაგალითად მაკმილანები...

ქნ ...დებ მაკმილანებს, ცხადია, ჩემი აზრით, ქრისტიანული
სოციალისტური რწმენები ამოძრავებდათ - რელიგიური
და პოლიტიკური სტიმულები, ასევე მათი საკუთარი გა-

77. http://www.churchof england.org/education/national–society.aspx# NS% 20History

ნათლება და „მისია" მძიმე საშინაო გარემოში მყოფი ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის რაიმე გაეკეთებინათ. ფლორენს ნაინთინგეილი აღნიშნავდა თავის წერილებში თუ რა უნდა ესწავლებინათ ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის... სად არის...? აი, ეს მისი წერილის ასლია არქივიდან...რომელიც მასწავლებლისთვის - ელის ჰეპუორსისთვის, ან როგორც ნაინთინგეილი მოიხსენიებდა „ჩვილების პატარა დედისთვის" იყო განკუთვნილი. ეს რომ დაწერა 66 წლის იყო...მისმინე... მთლიანი წერილი, დაახლოებით 14 ხელნაწერი გვერდი, „ჩვილებისთვის" საღმრთო სჯულის მნიშვნელობას ეძღვნება დერბიშირის ლი სკოლაში; ის სვამს კითხვას: აპირებენ თუ არა სკოლაში ბავშვებისთვის „ისეთივე კარგი გაკვეთილების ჩატარებას, როგორიც თომასის ქუჩაზე ტარდებოდა. ...მცირე დიდაქტიკური მოთხრობები, რომლებსაც თქვენს მოსწავლეებს კვირაში ერთხელ უთხრობდით თომასის ქუჩაზე. ფლორენს ნაინთინგეილი ამბობს: ახლა დილაობით რელიგიური დამოძღვრის დრო იქნება? შეიძლება ყოველთვის აკეთებთ ამას. ზუსტად არ ვიცი რას წარმოადგენს ჩვილების საღვთო სჯული. შეიძლება ბავშვებს წმინდა წერილის დასაზეპირებლად დიდი დრო დასჭირდეთ, მაგრამ შემდეგ, თუკი გვინდა ეს წმინდა წერილი მართლაც აისახოს ბავშვების ცხოვრებაზე, აუცილებელია „პატარა დედამ" ბევრი რამ აუხსნას ბავშვებს მოკლე მოთხრობებითა და ილუსტრაციებით ქრისტეს ერთადერთი საზრუნავის და იმის შესახებ, თუ რისთვის მოვიდა ქრისტე, რისთვის გაწირა სიცოცხლე, და რომ ჯერაც ცოცხალია".[78]

პქ ბარტონის წერილი გაქვს? ეს მეორე წერილია სკოლის დირექტორთან...

ქნ უილიამს... აი, აქ არის... უილიამ პრინსეპ ბარტონს. მისი მეუღლე ქალბატონი ადელინ ბარტონი, მგონი ჩვილების მასწავლებელი იყო.[79]

78. წერილი ელის ჰეფუორს, თარიღი 9 მარტი 1886 წელი, ქლენდენინგის მედიცინის ისტორიის ბიბლიოთეკა: http://clendening.kumc.edu/dc/fn/2hpwrth1.html

79. Derbyshire transcripts of Kelly's Directory from Kelly's Directory of the Counties of Derty, Notts, Leicester and Rutland (London, May 1891), pp.183–4: http://digitalcollections.library.ubc.ca/cdm/landingpage/collection/florence

კმაყოფილი ვარ საღმრთო სწავლებაში სასკოლო გამოცდების შედეგებით - ის კი არა, რომ საღმრთო სწავლებაში გამოცდა ბავშვების სერიოზული ცხოვრების გარანტიაა, უფრო მეტი ვიდრე გრამატიკის გამოცდა. არამედ, ეს მასწავლებლის (ან დედის) ყოველდღიური საღმრთო სწავლების გაკვეთილია, სადაც ბავშვები სწავლობენ ამ სწავლების მნიშვნელობას მათი ცხოვრებისთვის, შემოაქვს თუ არა მას „სიმშვიდე" ჩვენს ცხოვრებაში, თუ ეს უბრალოდ სიტყვებით გადმოცემული გაკვეთილია.[80]

პქ საოცარია...არაფერი ვიცოდი იმის შესახებ... მედიკოსი ნაითინგეილის შესახებ სანამ ამ ყველაფერს გამომიგზავნიდი, მაგრამ როგორც ვხვდები, მთელი მისი სამუშაო - სკოლებში, ჯარისკაცებთან, და სხვა, მთლიანად ღმერთის მსახურებას ეძღვნებოდა...მაგრამ საღმრთო სჯულის ეს იდეა და ნაწყვეტების გაზეპირება, სავარაუდოდ გაკვეთილის ფორმა იყო ბავშვებისთვის, რასაც დღეს არ გავაკეთებდით... და ის მთლიანად ქრისტიანული არ იქნებოდა...

ქნ ეს ყველაფერი ჩემი საკვირაო სკოლის დღეებს მაგონებს, ტექსტების გაზეპირება, მაგრამ ამას სკოლაში აღარ ვაკეთებდით. ახლა, საღმრთო სჯულის ნაითინგეილისეული ფორმის მხოლოდ მცირედი ნაწილი იქნებოდა, ადრეული ასაკის სწავლებაში საერთოდ რომ ყოფილიყო... ის სინამდვილეში ბავშვებში ღვთისმოშიშობისა და სამყაროსადმი ინტერესის წახალისება უფრო იქნებოდა. მოთხრობები, აღმზრდელობითი ამბები...ჩემი აზრით ეს ინგლისის ეკლესიისა და რომის კათოლიკური სკოლებისთვისაა დამახასიათებელი გარკვეულ დონეზე - მაგრამ, ცხადია, არა ახალი ქრისტიანული სკოლებისთვის. მოთხრობები წიგნიდან „ღვთის სიყვარული საკლასო ოთახში" (The Love of God in the Classroom)[81] მიმართულია მორალურ მიზანზე და... კურიკულუმზე ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის,

80. წერილი ბატონ ბარტონს, თარიღი 30 აგვისტო 1897 წ.
81. S. Baker and D. Freeman (2005) The Love of God in the Classroom: The Story of the New Christian Schools. Ross-Shire, Scotland: Christian Focus.

რომელიც ისე უნდა იყოს შემუშავებული, რომ... „ჩვილები", როგორც მათ წიგნში მოიხსენიებენ, „იცნობდნენ უფალს მისი სიტყვებითა და მისი ქმნილებით."[82] ამას რომ ვკითხულობ და... 2005 წელია, უესლი ფუნდამენტალისტურ მიზნებთან ახლოსაა.[83]

ქრისტიანული სკოლები სიკეთის ძალას წარმოადგენენ თავიანთ შემოგარენში, რადგანაც ისინი ხშირად ეხმარებიან საჭიროებების მქონე ბავშვების ოჯახებს, რომლებისთვისაც სხვა სკოლები არ მუშაობენ ამა თუ იმ მიზეზის გამო. ხშირად არსებობს მოსიყვარულე ატმოსფეროს საჭიროება, რასაც მხოლოდ და მხოლოდ ქრისტიანული სკოლები უზრუნველყოფენ. რა შეიძლება იყოს იმაზე უკეთესი გარემო ნებისმიერი ბავშვისთვის, ვიდრე გარემო სადაც ქრისტეს სიყვარული იციან და შეიგრძნობენ მას?... უფალმა იესომ პირობა დადო, რომ სადაც ხალხი მისი სახელით შეიკრიბებოდა, ისიც იქ გაჩნდებოდა განსაკუთრებული სახით. სწორედ ეს არის სკოლებისა და იმ ადამიანების მტკიცებულება, რომლებიც ამ სკოლებში დადიან.[84]

ქნ და ეს ახალი ქრისტიანული სკოლები სინამდვილეში ძალიან განსხვავდებიან უფრო ტრადიციული „სასულიერო სკოლებისგან", მაგალითად, ინგლისის ეკლესიის ან რომის კათოლიკური სკოლებისგან, არა?

პქ სწორედ ამას ვამბობ მეც...ისინი ხშირად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, ვინაიდან საქმე მოსწავლეთა, მშობელთა და პერსონალის რელიგიურ შეხედულებებს ეხება, მიუხედავად იმისა, რამდენად მკაფიოც არ უნდა იყოს ტრადიციული „სასულიერო" სკოლების მისია...

ქნ შესაძლოა აქ უბრალოდ კურიკულუმზე არ არის საუბარი, ეს მისიაა ბავშვებს ასწავლო ცხოვრება, რწმენა, ღირებულებები...რელიგიურ დოქტრინაზე დაყრდნობით.

82. იქვე., გვ.93

83. ჩარლზ უესლი (1707 წლის 18 დეკემბერი - 1788 წლის 29 მარტი) ინგლისური მეთოდისტური ეკლესიის ლიდერი. ცნობილია მის მიერ დაწერილი საეკლესიო ჰიმნით, უესლი მოგზაურობდა ქვეყანაში ქადაგებით და ათასობით ადამიანი მოაქცია.

84. Baker and Freeman (2005: 16).

პქ მაგრამ იგი შორსაა ნაითინგეილის წერილების შინაარსისგან საღმრთო სწავლების გაკვეთილების შესახებ და 1800-იანი წლების საეკლესიო სკოლების ნოვატორებისგან. ამ ბოლოს ძალიან ბევრს ვფიქრობ რწმენის ამ ელემენტზე, უმეტესად ქრისტიანობაზე, რომელიც ასე მნიშვნელოვანია ჩვენი ნოვატორების მოსაზრებებისათვის... დიახ, ზოგიერთი მათგანისთვის, და ამ შემთხვევაში, კომენიუსი, ალბათ საუკეთესო მაგალითია, უფლის რწმენა მათი პედაგოგიკის უმთავრესი საკითხია... არა, უფრო მეტიც, კომენიუსის მსგავს ადამიანებთან ადრეულ განათლებაზე საუბარს ვერც კი დაიწყებდით თეოლოგიისაგან განცალკევებულ კონტექსტში... გამოთქმა ღვთაებრივი ჩანაფიქრი... ბავშვების რელიგიურად აღზრდა, არა?

ქნ დიახ... ის ხაზგასმით აღნიშნავდა განათლების მიზანს, როგორც ადამიანების გადაქცევა...უფლის სახებად, იმ გაგებით, რომ...სადაც... ის წერს...

[რომ] შვილები მშობლებისთვის ოქრო-ვერცხლზე, მარგალიტზე, ძვირფას ქვებზე მეტად ძვირფასები უნდა იყვნენ... მათი აღმოჩენა შეიძლება უფლის მიერ ნაბოძებია ამ ძღვენთან შედარებით, ვინაიდან...ოქრო და ვერცხლი წუთიერი და წარმავალია, ბავშვები კი უკვდავი მემკვიდრეობა.

პქ ზუსტად! ზუსტად ამას ვამბობ...ღმერთი უმნიშვნელოვანესია პედაგოგიკისათვის, ის წინა პლანზეა წამოწეული. მაგრამ...წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ არ გწამთ ღმერთის, მოდით ვაღიაროთ ჩვენი სტუდენტების უმეტესობას, ბევრ მათგანს არ სწამთ ღმერთის, ამ შემთხვევაში კომენიუსის შრომები გამოიყენება რამეში? იმას ვგულისხმობ, რომ თუ-კი ამოვიღებთ სადენის იმ მონაკვეთს, რომელიც „რელიგიურ ნაკადს" ატარებს, რამდენად მიმზიდველია მისი ნაშრომი თანამედროვე ცხოვრებაში?

ქნ არსებობს თუ არა ჯერ კიდევ მნიშვნელოვანი პედაგოგიკა უფლისადმი მიმართვის გარეშე? როგორც ჩანს, უნდა იყოს - მე ნამუშევარი მაქვს უამრავ არაჩვეულებრივ მასწავლებელთან, მართლა საუკეთესოებს ვგულისხმობ, რომლებიც შო-

რიდანაც კი არ ინტერესდებოდნენ რელიგიით, რეალურად, კატეგორიულად ეწინააღმდეგებოდნენ მას... დაახლოებით „ღმერთი საკლასო ოთახის გარეთ დატოვე!" კონტექსტში. მაგრამ ყველა ეს ადამიანი ეთანხმებოდა კომენიუსის შეხედულებებს თამაშისა და სწავლის შესახებ, ბუნების მნიშვნელობის შესახებ, ეთანხმებოდნენ მის იდეას „ბავშვების მიერ გარე სამყაროს აღქმის ხელშეწყობასთან" დაკავშირებით... ამის ლოგიკური დასაბუთება სხვადასხვანაირი შეიძლება იყოს, ფილოსოფია, რომელიც პედაგოგიკას უდევს საფუძვლად, მაგრამ პედაგოგიკისადმი ჰოლისტური მიდგომის მნიშვნელობის რწმენა, ბავშვის პატივისცემა, ეს ყველაფერი ამოცნობადი იქნებოდა და ვფიქრობ, ოცდამეერთე საუკუნეში მნიშვნელოვანია წარსული იდეების აღება და, როგორც ქრისტიან შილერი ამბობდა, მათი საკუთარ იდეებად გადაქცევა, ახალი ბილიკების გაკვალვა... და იმას არ ვგულისხმობ, რომ ძველი რაღაცეები უნდა გადავყაროთ, მაგრამ სამყაროში, სადაც ბევრისთვის, ბევრი ადამიანისთვის, ღმერთი ცხოვრებისა და სიცოცხლის მიზეზს არ წარმოადგენს, ჩვენ უნდა ვიპოვოთ განსხვავებული ათვლის წერტილები...ჩვენ თავისუფლები უნდა ვიყოთ ამაში...

პქ დიახ, მე ვხედავ ამას და გეთანხმებით. ჩემი აზრით, შესაძლოა ზოგიერთი იმ მასწავლებლებიდან, რომლებზეც თქვენ საუბრობთ, რაღაც უფრო მეტს აღიარებდნენ ვიდრე სულიერება...რომ არა ღმერთი და რწმენა...

ქნ მაგრამ ადრეული ასაკის ბავშვებზე რომ დავფიქრდეთ, ჩემთვის, იმდენად ნაიტინგეილის მოთხოვნა მაინცდამაინც ის არ იყო, რომ ბავშვებმა უნდა ისწავლონ ბიბლიის ნაწილები ან კატეხიზმო ზეპირად. თუმცა, ეს ვთქვი და გამახსენდა ჩემი საკვირაო სკოლაში ნასწავლი სიტყვები! ჩემთვის, ამჟამად, ადრეული განათლება იმაში უნდა მდგომარეობდეს, რომ ბავშვებს ასწავლიდნენ დაინტერესებას, მოწიწების განცდას და სამყაროს ინტერესს, დიახ, ერთგვარ სულიერებას საკუთარ თავში. სწორედ ამიტომ მომწონს ბლეიკის პოემის საწყისი სტროფი...

ქვიშის მარცვალში ჰპოვე სამყარო,
ველურ ყვავილში კი ნეტარება,
უსასრულობა მუჭში დამალე,
და ერთ საათში თვით უკვდავება.[85] [86]

პატარა ბავშვებს მართლაც შეუძლიათ სამყაროს დანახვა ქვიშის მარცვალში, მათ მართლა შეუძლიათ იყვნენ სამყაროსთვის გახსნილები, ისევე როგორც ფოთლები და ყვავილები... ჩვენ კი მუდმივად ვაბრკოლებთ მათ... ვეუბნებით „სწაფად, დაუჩქარე...". ვაჩქარებთ მათ, როცა მათ უფრო მეტ ხანს და დაკვირვებით უნდათ ბალახებში ცქერა მიწაზე ჭიანჭველების სათვალთვალოდ, ან უფრო დიდ ხანს უნდათ კლდეზე მიხეთქებული ტალღებზე ცქერა... სურათი მაქვს, სადაც პატარა გოგონას ფოთოლი უკავია ხელში და ფოთოლზე ჭიამაია ზის... მისი სამი წლის სახეზე აღბეჭდილია დაბნეულობა, დაინტრიგება, მაგრამ...დიახ, თრთოლა და ინტერესი... ჩემი აზრით, სწორედ ამის უზრუნველყოფა გვჭირდება ადრეული განათლების მიწოდებაში და ეს არის იმის ერთ-ერთი მიზეზი რატომაც ვღელავ უფროსი ასაკის ბავშვებისთვის განკუთვნილი კურიკულუმის ზეწოლაზე, რომელსაც თითქოს ხელოვნების „განდევნის" ეფექტი აქვს...

პქ მოიცადეთ...რწმენის საკითხი ერთი წუთითაც არ მიატოვო...არსებობს?...იმას ვგულისხმობ, მიუხედავად იმისა გვწამს თუ არა ღმერთის - ან ღმერთების ან სხვა ნებისმიერის, ყველაფერი ერთი ხელის მოსმით არ უნდა დავკარგოთ...კულტურის ბევრი ასპექტი დაკავშირებულია რე-

85. W. Blake (1917) 'Auguries of Innocence, ' in C.W. Eliot (ed.) (2001) English Poetry II from Collins to Fitzgerald. New York: P.F. Collier and Son. (თარგმანი შესრულებულია მთარგმნელის მიერ).

86. და კომენიუსსაც მსგავსი შეხედულება ჰქონდა: „ახალგაზრდების შესაბამისი განათლება არ გულისხმობს მათი გონების უამრავი სიტყვით, წინადადებითა და სხვადასხვა ავტორების იდეებით გაჭედვას, არამედ მათი აღქმის გარე სამყაროსთვის გაღებას მოისაზრებს, ისე, რომ ცოცხალი ნაკადი მათი საკუთარი გონებიდან მოედინებოდეს, ისევე როგორც ფოთლები, ყვავილები და ნაყოფი ჩნდება ხის კვირტებიდან". The Great Didactic of John Amos Comenius. Translated and edited, with biographical, historical and critical introduction by M.W. Keatinge. London: A. and C. Black, 1896.

ლიგიასთან და ჩვენ გვჭირდება...ბავშვებისთვის სხვადასხვა საზოგადოებების გაცნობა...

ქნ თქვენ გულისხმობთ სხვაობას რწმენის სწავლებასა და რელიგიების შესახებ სწავლებას შორის? რა თქმა უნდა...ბევრი ისეთი მასწავლებელი, რომელიც „უფალი-საკლასო-ოთახში" ცნების წინააღმდეგი იქნებოდა, სრულიად ერთგული იქნებოდა მულტი-კულტურალიზმის... მრავალკონფესიური განათლების, ურაზა-ბაირამისა ან ჰოლის ან სხვა ნებისმიერი დღესასწაულის აღნიშვნის...სხვადასხვა კულტურების მიმართ პატივისცემის სწავლების... ასევე სხვადასხვა რელიგიის მიმდევარი ადამიანების, ბავშვების, ოჯახების მნიშვნელობის და იმის, რომ არავინ იყოს ინფორმირებული სხვადასხვა რელიგიის პრაქტიკებისა და ტრადიციების შესახებ. მაგრამ სულიერება...ეს უკვე სხვა რამეა, არა?

პქ გეთანხმებით და ამ ნაწილში, ჩემი აზრით, მნიშვნელოვანი მომენტია. ახლა ვიცი, რომ ზოგიერთი რელიგია ძალიან მარტივ გარემოში ატარებს ლოცვებს, ზოგიერთ შემთხვევაში უბრალო და მშვიდ გარემოში, მაგრამ ბევრი რელიგია საკუთარი ლოცვების ადგილს საოცრად აწყობს! თუნდაც ეს კეთდებოდეს ამ საზოგადოების ხალხის ხარჯით, რომლებიც დიდ გაჭირვებაში ცხოვრობენ. შეხედეთ ზოგიერთ საკათედრო ტაძარს, მეჩეთებს, სინაგოგებს, ტაძრებს...ისინი...სილამაზის, ხელოვნების, ხელობის ნამდვილ შუქურებს წარმოადგენენ... რატომ ხარჯავს ეკლესია ამხელა თანხებს საუკეთესო გუნდურ მუსიკაში? უზარმაზარი, ყველაზე შემდგარი მეორღანე მეცნიერებით! ვიტრაჟები, უძველესი და თანამედროვე, ხელოვნების არაჩვეულებრივი ნიმუშები, ფერისა და შუქის ისე ოსტატურად გამოყენება, რომ თვალს ვერ აშორებ, მუხლს იდრეკ გაოცებისგან... და სამოსელი - ოქროსფერით, წითელი, მეწამური ფერებით მორთული, ნაქარგებით შემოსილი სასულიერო პირები...ესე იგი ეკლესიამ, უმაღლესმა ეკლესიამ იცის: ფერების, სიტყვების, ხმების, მუსიკის, ხელოვნების, ნათელისა და ბნელის გამოყენება, სურნელებისაც კი, იმისთვის, რომ შექმნას საოცრების განცდა.

ქნ დიახ, მაგრამ... ხელოვნება სულიერებას არ უტოლდება... ასე ვიტყოდი - ადრეული ასაკის ბავშვებში მოწიწების, ინტერესისა და კრეატიულობის განვითარება ბავშვებს ეხმარება შემდგომში იფიქრონ, დაინტერესდნენ და „თავი იტეხონ" სხვა გასაოცარი რაღაცეებით...რაც შეიძლება იყოს ღმერთი, რადგან ასეა, მაგრამ აგრეთვე...სხვა რწმენები და ვალდებულებები...

გადახედეთ ყველა იმ ადამიანს, ვინც მსოფლიოში განთქმულ საკათედრო ტაძრებში დადის ან თუნდაც სანთლებს ანთებს, ამასთან საკუთარ თავს არარელიგიურად მოიხსენიებს. მაგრამ ეს რას ნიშნავს? გარდა იმისა, რომ თქვა „ნოტრ დამი მოვინახულე"? არქიტექტურა, მუსიკა, მხატვრობა, ვიტრაჟული შუშები, სკულპტურები იმათთვის, ვინც ქმინდა ამ შენობებს აგურ-აგურ, წლიდან წლამდე... უფლის სადიდებელი დიდებული ძეგლები. ჩემთვის სულიერება და კრეატიულობა ერთმანეთის თანმხლებია. სწორედ ამიტომ არის ხელოვნება ასე მნიშვნელოვანი - როგორც ადამიანის სულის გამოხატულების არსი... და დიახ, სულიერება, ღვთისმოშიშობა და გაოცება შეიძლება უკავშირდებოდეს უფლისადმი რწმენას, მაგრამ ეს აუცილებელი არ არის... და მნიშვნელოვანია, რომ განურჩევლად იმისა, თუ რომელი რელიგიური მრწამსია თუ საერთოდ ურწმუნობა ოჯახში, რაც არ უნდა იყოს, მნიშვნელოვანია, რომ ყველა ბავშვის ადრეული წლები მათ გაოცების და დაკვირვების, საოცრებების აღქმის საშუალებას აძლევდნენ... ეს სოკრატეს ციტატაა..."განცვიფრება სიბრძნის დასაწყისია".

პქ სწავლა იწყება... პატარა ბავშვების მოხიბლულობით თავიანთი სამყაროთი?

ქნ ჩემი აზრით, ყველაზე მნიშვნელოვანი ის არის, რომ ვიცოდეთ გარკვეული მიზეზი იმის საკეთებლად, რასაც ვაკეთებთ; არა „ამას იმიტომ ვაკეთებთ ასე, რომ ეს აქ ასე კეთდება..."ან „იმიტომ, რომ კოლეჯში ასე მასწავლეს..." არამედ „ჩვენ ამას ასე იმიტომ ვაკეთებთ, რომ გვჯერა ბავშვები უკეთ სწავლობენ თუკი..." ან „ჩვენ ამას ასე იმიტომ ვაკეთებთ, რომ კვლევების თანახმად ბავშვები...". იცით? უნდა

შეგეძლოს იმ ყველაფრის დამტკიცება, რასაც ბავშვებთან მუშაობისას აკეთებ, თითოეულ ცალკეულ შემთხვევას ვგულისხმობ...

პქ თქვენ... კარგად გადამუშავებულ თეორიას გულისხმობთ? ფილოსოფიას?

ქნ დიახ... და ქრისტიანობაზე დაფუძნებული განათლება გამყარებულია შემდეგით: „იესომ თქვა: მოუშვით ჩემთან ბავშვები და ნუ უშლით მათ, ვინაიდან მათნაირებისაა ღვთის სასუფეველი"; წმინდა პავლე: „როცა ბავშვი ვიყავი, ბავშვივით ვლაპარაკობდი...მაგრამ როცა კაცად ვიქეცი, ყოველივე ბავშვური მოვიშორე". ეს ორი ტექსტი სინამდვილეში ეწინააღმდეგება ერთმანეთს... ქრისტეს თქმით, ბავშვები სრულყოფილები არიან... პავლე კი ამბობს, რომ მიზანია ბავშვობის „გადალახვა" და გაზრდა! მაგრამ ვხედავ, თუ როგორ შეიძლება ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლების მიდგომებში დავამკვიდროთ ბავშვობის შესახებ ის დამოკიდებულებები, თუ როგორ ხედავთ ბავშვებს, განურჩევლად იმისა, საიდან მომდინარეობს ეს შეხედულება, რომელიც გარკვეულწილად განსაზღვრავს მიწოდებისა და პრაქტიკის ფორმას, კვლევას ამ მიმართულებით.

პქ თქვენ გულისხმობთ რომ ის შეიძლება დაემყაროს ბავშვობის შესახებ პოლიტიკურ ხედვას?

ქნ ნებისმიერი ხედვა დაშვებულია! მაგრამ ამაზე მეტად საჭიროა საგნებისადმი მკაფიო ხედვა და ადამიანის აზრისა და პრაქტიკის გამართლების საშუალებები. პრაქტიკა რაღაცას უნდა ეყრდნობოდეს, რაღაცის რწმენას; ზოგიერთისთვის ეს რწმენა - უფლის რწმენაა, ზოგიერთისთვის - სოციალური სამართლიანობა... ზოგიერთისთვის კი ორივე ერთად...

ქპ ანუ, თქვენს გონებაში როგორ მიდიხართ ღმერთიდან და ეკლესიიდან თქვენს პოზიციამდე „ღვთისმოშიშებისა და საოცრების" შესახებ, რომელიც წარმოადგენს... ადრეული ასაკის ბავშვების სულიერების განვითარების ან უფრო მხარდაჭერის მიდგომას?

ქნ წინა დღეს ვან გოგისა და ჰეპუორსის შესახებ ვკითხულობდი... ვან გოგის ცნობილი სიტყვები შემოქმედებითობის შესახებ იყო: „თავისუფლად შემიძლია ღმერთის გა-

რეშეც გავძლო ცხოვრებაშიც და ფერწერაშიც, მაგრამ ვერ გავძლებ იმის გარეშე რაც ჩემზე უფრო დიდებულია, ის რაც ჩემი ცხოვრების აზრია - შემოქმედების ძალა". ჰეპუ-ორსი, საკუთარი იდეების განვითარებაში თავისი ბავშვობის მნიშვნელობაზე წერდა: „შესაძლოა, ის, რისი თქმაც ადამიანს უნდა, სწორედ ბავშვობაში ყალიბდება და მას მთელი ცხოვრება სჭირდება იმისთვის, რომ გამოთქვას სათქმელი". ეს ორი რამ რომ გავაერთიანო, ვხვდები რაოდ-ენ მნიშვნელოვანია კრეატიულობა, ხელოვნება ადამიანის სულისკვეთებისთვის.

პქ და მხოლოდ თქვენ არ ფიქრობთ ასე...შტაინერი წერს...აი, აქ „კეთილშობილებისა და სილამაზის გრძნობა აღვივებს სიყვარულს იმის მიმართ, რაც იმსახურებს სიყვარულს. მაგრამ ამ სურვილს სწორედ რელიგია აძლიერებს; ამან უნ-და „შეაღწიოს" თითოეული საგნის სწავლებაში".[87] ის აგ-რძელებს..."მიწიერ არსებობაში დაბადებით შევდივართ და იქ, კრეატიული და პროდუქტიული სულისკვეთება ღებუ-ლობს მემკვიდრეობის განმსაზღვრელ მასალას გაცილებით უფრო ადრე, ვიდრე კონცეფციების შემუშავება შეგვიძლია. მხოლოდ მოგვიანებით „შემოდის „ცნობიერი სული".[88]

ქნ დიახ, შეიძლება და ბევრი რაღაცის გაერთიანებას ვცდი-ლობ, მაგრამ მართლა მგონია, რომ სულიერება მაინც და მაინც უფლის რწმენაზე არ არის დამოკიდებული ან კიდევ რელიგიურ რწმენაზე. ბევრი დამეთანხმება ამაში... ხელოვ-ნების კუთხით იმის გაგებას ვცდილობ, თუ რა საშუალებ-ებს სთავაზობს იგი ადრეული ასაკის ბავშვებს „შემოქმე-დების" განსაცდელად... იმათ, ვინც პირველებმა სცადეს ხელოვნების დარგების განათლებაში გამოყენება, „ხელოვ-ნება ხელოვნებისთვის" არ გაუკეთებიათ. ისინი მიუთით-ებდნენ სწავლაზე, თვითრწმენაზე, ხელოვნებაზე-გაეხსნა ახალგაზრდა გონება განსხვავებული ტიპის აზროვნების-თვის. მაგრამ მინდა აღვნიშნო, რომ ხელოვნების გარეშე მოვკვდებით! დიახ „ხელოვნების გარეშე მოვკვდებით".

87. Steiner, The Kingdom of Childhood, 1995, p.69.
88. იქვე., გვ. 112

ადამიანებმა უნდა დატოვონ თავიანთი სახელი, დახატონ, იცეკვონ, იმღერონ... და ეს ჩვენშია...ზოგიერთი უკეთესია, ზოგი ნაკლებად, მაგრამ ყველა ბავშვს (თუკი მათი ცხოვრება დანგრეული არაა, ან კიდევ სირთულეები არა აქვს) უნდა ცეკვა, ხატვა, სიმღერა, ხმაური, კვალის დატოვება, მხოლოდ უფროსები იზღუდავენ ამ ძალიან ბუნებრივ გულის წადილს. მახსოვს 2005 წელს ბელფასტში, ულსტერის მუზეუმში ვიყავი ელიოტ ეისნერთან ერთად, მშვენიერ ეგვიპტურ ხელნაკეთ თმის მოსართავებს და სხვა სამკაულებს ვათვალიერებდით და მან მითხრა „როგორ ფიქრობთ, რისთვის აკეთებს ხალხი ამას?" უცებ ვერ გავაანალიზე საითკენ მიჰყავდა...მან კი ძალიან ჩაფიქრებული ტონით მითხრა..."იმიტომ, რომ ეს ყველაფერი მათთვის იმის შეხსენება იყო, რომ ადამიანები არიან". ადამიანებმა უნდა შექმნან...ადრეულმა განათლებამ უნდა მოირგოს ხელოვნების პედაგოგიკა.

პქ ხელოვნების პედაგოგიკა... და ამის თქვენეული საფუძველი სულიერების ხელშეწყობაა...?

ქნ მოწიწებისა და აღტაცების ხელშეწყობა, და ამ ყველაფრის ფარგლებში ბავშვების განვითარების მხარდაჭერა, როგორც სულიერი ადამიანების დიახ...მისი უდიდებულესობის ინსპექცია[89], „ძველი" პრე-ოფსტიდის ინსპექტორატი - ნამდვილი ინსპექტორები ხელოვნებას ძალიან უჭერდნენ მხარს... ქრისტიან შილერი გაიხსენეთ...

პქ და რობინ ტანერის შრომები... „თუკი ჩვენი მოსწავლეები პოტენციურად კრეატიულები არიან, ისინი ხელოვან და ოსტატ მასწავლებლებთან სწავლას იმსახურებენ..."(Tanner, 1989). და სერ ალექ კლეგი, როცა ამ ყველაფერზე იწყებ ფიქრს წარმოუდგენელი ხდება, მიღწევები, რომლებსაც რამდენიმე ათეული წლის უკან ჰქონდათ ადგილი...და როგორ შეუძლიათ რეჟიმებსა და სისტემაში არსებულ პოლიტიკურ მიდგომებს განათლების აქცენტების ასე სწაფად შეცვლა ან თუნდაც, როგორ გვავიწყებინებენ იმ ადამიანებს, რომლებმაც უმნიშვნელოვანესი წვლილი

89. მისი უდიდებულესობის სასკოლო ინსპექცია

შეიტანეს სწავლებაში და სწავლაში... როგორ შეაჯამებდით ამას ქესი? როგორ შევიმუშაოთ ადრეული განათლებისადმი ისეთი მიდგომა, რომელიც დაეყრდნობა მის საუკეთესო საფუძვლებს, მოერგება თანამედროვე ცხოვრებას და მოთხოვნებს, ასევე ბავშვებს ჰუმანურობის, ღვთისმოშიშობის, გაოცების განცდას მიანიჭებს და დაეხმარება მათ სულიერად ცნობიერ ადამიანებად ჩამოყალიბებაში?

ქნ ჩემი აზრით, ადამიანებს, რომლებიც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობენ, ჭეშმარიტად უნდა ესმოდეთ პედაგოგიკა. მათ უნდა იცოდნენ სწავლის თეორიები, ხელოვნების როლის მნიშვნელობა, ბავშვის განვითარება, ამასთან, ისინი თავისთავად კრეატიულები და გონივრულები უნდა იყვნენ.

პქ როგორც ალექ კლეგი ამბობდა, კრეატიულ პედაგოგიკას კრეატიულ საკლასო ოთახებში მივყავართ...

ქნ დიახ, დიახ, ზუსტად ასეა, და ჭეშმარიტად კვალიფიციურ, კარგად განათლებულ და კარგი მხარდაჭერის მქონე ადრეული ასაკის პრაქტიკოსებთან და საბავშვო ბაღების მასწავლებლებთან.

პქ და ბავშვების რწმენის სიმარტივის განვითარების დაწყება, იმისათვის, რომ მართლაც ვისაუბროთ ადრეული ასაკის ბავშვების მიერ სამყაროს გაგების მიდგომისადმი პატივისცემაზე... და აქ შემიძლია კიდევ ერთხელ გავიხსენო ბლეიკის „უმანკოების წინათგრძნობანი" (თუ გამახსენდება ოღონდ):

ის ვინც პატივს სცემს ბავშვების რწმენას,
სძლევს ჯოჯოხეთს და სიკვდილსაც ერთად,
მოხუცს მიზეზი-ბავშვს სათამაშო,
ნაყოფებია... [რაღაცის]...

პქ/ქნ „ორი დროების ნაყოფად აქვთო"[90].

90. მთარგმნელის შენიშვნა: თარგმანი შესრულებულია მთარგმნელის მიერ.

თავი 4

წარსულისა და აწმყოს კავშირი

წიგნის ამ უკანასკნელ თავში ერთად წარმოვადგინეთ აწმყო და წარსული, რათა გვენახა თანამედროვე საკითხებისა და პოლიტიკის ურთიერთმიმართება მათ ისტორიულ „წინამორბედებთან". ჩვენ განვიხილავთ ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისის ზოგიერთ მნიშვნელოვან პრობლემას, რომლებიც ზემოქმედებას ახდენენ ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებასა და ზრუნვაზე, ასევე ამ პრობლემების ხასიათს, რომლებმაც გავლენა იქონიეს წინა თაობებზე.

პოლიტიკაში გარკვევა და მრავალი მიმართულების მქონე პოლიტიკის განვითარებაში გათვითცნობიერება მუდმივ ამოცანად რჩება, ხოლო რთული პოლიტიკის კავშირების გამოვლენა პრობლემის სიღრმეებში ჩასაწვდომად, შემდეგ კი მის პრაქტიკასთან დაკავშირება, ნამდვილი გამოწვევაა, რომელიც აქამდე არ არსებობდა. ჩვენს წინაპრებს არ ჰქონიათ ისეთი გავლენიანი პოლიტიკა, როგორიც ახლა გვაქვს და არც მუდმივი წვდომა ჰქონდათ მრავალრიცხოვან და ხშირად ცვალებად პოლიტიკურ განცხადებებთან და სახელმძღვანელოებთან, რომლებიც დღევანდელობაში ხელმისაწვდომია მთავრობის ვებ-გვერდებზე. ოცდამეერთე საუკუნეში, განათლების პოლიტიკა იცვლება და ახლა, მათ შესახებ ინფორმაციის გავრცელება გაცილებით უფრო სწრაფი და დეტალურია ვიდრე ოდესმე.

ჩვენ რვა თემის იდენტიფიცირება მოვახდინეთ, რომლებიც წიგნში შინაარსობრივად თანმდევი და განმეორებადია სხვადასხვა ფორმებით და განსხვავებული აქცენტებით, ესენია:

1. ბავშვთა უფლებები;
2. ხელოვნება და შემოქმედებითობა;
3. წიგნიერება;
4. თამაში, სწავლა და პედაგოგიკა;
5. ადრეული ჩარევა;
6. შინ სწავლა და მშობელთა ჩართულობა ადრეულ განათლებაში;

7. ინკლუზია;
8. პროფესიული განვითარება და გადამზადება.

მომდევნო გვერდებზე განვიხილავთ ყველა ზემოხსენებულ პრობლემას რიგ-რიგობით, ზოგიერთ ბოლოდროინდელ მოვლენას, კვლევას და პოლიტიკას. ამ განხილვების შემდეგ კიდევ ერთხელ გადავხედავთ არც თუ ისე შორეულ წარსულს, რათა იმ ადამიანთა ნაშრომების იდენტიფიცირება მოვახდინოთ (თუნდაც ანაქრონულად), ვისთვისაც ეს პრობლემები მოტივაციის წყაროს წარმოადგენდნენ.

1. ბავშვთა უფლებები

ბავშვთა უფლებები ადრეულ ასაკში: მიმდინარე პოლიტიკა და პრაქტიკა

გაეროს კონვენცია ბავშვთა უფლებების შესახებ 54 მუხლისგან შედგება, რომლის მიზანიცაა: დაავადებათა და უგულებელყოფის პრევენცია, განათლების უზრუნველყოფა, ბავშვების დაცვა შეურაცჰყოფისა და ექსპლუატაციისგან, მათი მონაწილეობის უზრუნველყოფა იმ გადაწყვეტილებებში, რომლებიც მათზე ზემოქმედებენ.

ბავშვთა უფლებების საკითხები ფართოდ გავრცელდა უკანასკნელი 50 წლის განმავლობაში; ყველაფერი კი 1959 წლის 20 ნოემბერს დაიწყო, გაერთიანებული ერების გენერალური ასამბლეის მიერ ბავშვის უფლებების დეკლარაციის გამოცემით. ამის შემდგომ, 1989 წელს გაერთიანებული ერების მიერ მიღებულ იქნა გაეროს კონვენცია ბავშვის უფლებების შესახებ. 1959 წლის დეკლარაციით მიიღეს 10 პრინციპი, რომლებითაც გაერომ დაადგინა ბავშვთა უფლებები, კერძოდ:

1. თანასწორობა, განურჩევლად რასისა, კანის ფერისა, რელიგიური აღმსარებლობისა, სქესისა თუ ეროვნებისა;
2. ჯანსაღი მენტალური და ფიზიკური განვითარება;
3. სახელი და ეროვნება;

4. საკმარისი საკვების, საცხოვრებლისა და სამედიცინო მომსახურების უზრუნველყოფა;
5. შეზღუდული შესაძლებლობების შემთხვევაში განსაკუთრებული ზრუნვის უფლება;
6. სიყვარულის, გაგებისა და ზრუნვის უფლება;
7. თავისუფალი განათლების, თამაშისა და რეკრეაციის უფლება;
8. კატასტროფის ან საგანგაშო შემთხვევებში გადაუდებელი დახმარების უფლება;
9. სისასტიკისგან, უგულებელყოფისა და ექსპლუატაციისგან დაცვის უფლება;
10. დევნისგან დაცვისა და მსოფლიო თანამეგობრობისა და მშვიდობის სულისკვეთებით აღზრდის უფლება.

1959 წლის დეკლარაციის ენა უმნიშვნელოდ შეიცვალა 1989 წლის კონვენციაში, სადაც 54 მუხლი განსაზღვრავს ბავშვების უფლებების ოთხ კატეგორიას. კონვენციით განისაზღვრება ბავშვების შემდეგი უფლებები:

1. პრევენცია (დაავადებისა და უგულებელყოფის);
2. უზრუნველყოფა (განათლების, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებზე განსაკუთრებული ყურადღების გამახვილებით);
3. დაცვა (შეურაცხყოფისა და ექსპლუატაციისგან);
4. მონაწილეობა (ისეთ გადაწყვეტილებებში, რომლებიც ზემოქმედებენ მათზე).

„ბავშვების უფლებების" თემატიკით იფარება საკითხების მთელი რიგი. საერთაშორისო დონეზე ეს საკითხი ფოკუსირებულია ისეთ პრობლემებზე, როგორიცაა: ფიზიკური დასჯა, ბავშვთა სიღატაკე, კანონმდებლობა, ბავშვთა შრომა, ბავშვთა ჯანმრთელობა (მათ შორის იმუნიზაცია, საკვები და გარემო). ბავშვებს, რომელთა ოჯახებიც ლტოლვილები ან თავშესაფრის მაძიებლები არიან, ასევე აქვთ აღნიშნული უფლებები როდესაც იმყოფებიან კონვენციის წევრ ქვეყანაში. როდესაც ასეთ გარემოებებში ბავშვებს არ ეპყრობიან შესაბამისად, წარმოიქმნება

სამართლებრივი დავა. უკანასკნელ პერიოდში, სასამართლოში განიხილება დავები ჰოსპიტალურ მკურნალობასთან, სასკოლო ადგილების გადანაწილებასთან და საცხოვრებელთან დაკავშირებით, რომლებიც წარმოშობილია გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციის დარღვევის საფუძველზე.

ბოლო ხანებში, დიდი ბრიტანეთის პოლიტიკა მიმართულია დაცვის უფლებებთან დაკავშირებული საკითხების გადაწყვეტისაკენ „ყველა ბავშვი მნიშვნელოვანია" ინიციატივის (DfES, 2005), 1998 წელს დამტკიცებული ბავშვზე ზრუნვის ეროვნული სტრატეგიის, შუე სტარტის (DfEE, 1990), ბავშვზე ზრუნვის ათწლიანი სტრატეგიის (DfES, 2004), დაცვის, ჯანმრთელობისა და განათლების ინტეგრირებული მომსახურებების, ასევე ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის (DfES, 2007) (რომელიც 2012 წელს გადაიხედა DfE)) მეშვეობით. ამ ფართომასშტაბიანი პოლიტიკის ინიციატივების ფარგლებში უფლებებთან დაკავშირებული ბევრი საკითხი წყდება, თუმცა მაინც არსებობს შეშფოთება ამ მიმართულებით.

„უფლებების" საკითხებზე, რა თქმა უნდა, სხვადასხვაგვარი განხილვები და კამათი არსებობს, სხვადასხვა ქვეყნები განსხვავებულ შეხედულებებს ემხრობა, ისევე როგორც დაწესებულებები და ცალკეული პირები. მიუხედავად ამისა, თუკი კონკრეტული ქვეყანა გაეროს ბავშვის უფლებების შესახებ კონვენციის ხელმომწერი მხარეა, მას მოეთხოვება დაეთანხმოს, ხელი შეუწყოს და ასევე წარადგინოს ანგარიში ამ კონვენციის შესრულებასთან დაკავშირებით. მიუხედავად იმისა, რომ თითქმის გლობალურ დონეზე მოხდა კონვენციის რატიფიცირება და სახელმწიფოებმა აიღეს ვალდებულება კანონმდებლობაში ასახონ ბავშვთა უფლებები, სირთულეები მაინც არსებობს. როგორც გაეროს ბავშვთა ფონდი აღნიშნავს:

> მიუხედავად იმისა, რომ უფლებები არსებობს, ბავშვები იტანჯებიან სიღარიბით, უსახლობით, შეურაცხყოფით, უგულებელყოფით, პრევენცირებადი დაავადებებით, განათლებისადმი არათანაბარი წვდომით და მართლმსაჯულების სისტემით, რომელიც მათ განსაკუთრებულ საჭიროებებს არ აღიარებენ. პრობლემები არსებობს როგორც ინდუსტრიალიზებულ, ასევე

> განვითარებად ქვეყნებში. ... თუმცა, ამ ამოცანის განხორციელებაში მთავრობის გარდა, საზოგადოების ყველა წევრი უნდა იყოს ჩართული. კონვენციაში ჩამოყალიბებული სტანდარტები და პრინციპები რეალობად მხოლოდ მაშინ იქცევა, როცა მათ ყველა სცემს პატივს - ოჯახში, სკოლებში და სხვა იმ დაწესებულებებში, რომლებიც ბავშვებს უწევენ მომსახურებას, საზოგადოებებში და ადმინისტრაციის ყველა დონეზე. (UNICEF, 2005).

2010 წლის დეკემბერში, მაშინდელმა მინისტრმა ბავშვებისა და ოჯახების საკითხებში, სარა თიზერმა დადო პირობა, რომ მთავრობა „სათანადოდ გაითვალისწინებდა" კონვენციას ახალი კანონის მიღებისა და პოლიტიკის განსაზღვრის დროს. მინისტრთა კოდექსში ნახსენებია- „მინისტრთა ყოვლისმომცველი ვალდებულებაა იყოს კანონმდებლობის შესაბამისი, მათ შორის საერთაშორისო კანონმდებლობის". მთავრობა ვალდებულია ყველა ხუთ წელიწადში, ბავშვთა უფლებების კომიტეტს ჩააბაროს ანგარიში ბავშვთა უფლებების კუთხით მიღწეულ პროგრესთან დაკავშირებით. დიდი ბრიტანეთის მთავრობამ კომიტეტს ანგარიში ჩააბარა 1995, 2002 და 2008 წლებში; 2008 წლის ანგარიშის შემაჯამებელ დაკვირვებებში ნათქვამია, რომ სიღარიბე მჭიდრო კავშირშია სხვა არახელსაყრელ პირობებთან და აღნიშნულია, რომ ღარიბ ბავშვებს დიდი ალბათობით განათლებისა და ჯანმრთელობის უფრო დაბალი დონე აქვთ ვიდრე სხვა ბავშვებს. 2008 წლის ოქტომბერში, გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციით 118 რეკომენდაცია იქნა გაწეული ინგლისში ბავშვთა უფლებების ხელშეწყობისა და დაცვისათვის.

2008 წელს სიღარიბეში ცხოვრების უარყოფითი შედეგების აღნიშვნის შემდეგ, 2011 წლის შუალედურ ანგარიშში ბავშვთა უფლების კუთხით პროგრესის შესახებ, რომელიც დიდი ბრიტანეთის ბავშვთა უფლებების კომისიის მიერ იყო მომზადებული, ხელახლა გამოითქვა წუხილი იმასთან დაკავშირებით, რომ სიღარიბეში მცხოვრები ბავშვები:

> ...დიდი ალბათობით ისეთ ადგილებში ცხოვრობენ, სადაც შეზღუდულია მომსახურებებთან წვდომა, თამაშისა და თავისუფალი დროის საშუალებები. სავარაუდოდ მათ მშობლებს სუსტი მენტალური და ფიზიკური ჯანმრთელობა აქვთ, შეზღუდუ-

ლი შესაძლებლობები აქვთ ან შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ნათესავებზე ზრუნავენ, უმუშევრები არიან ან ძალიან დაბალი ანაზღაურება აქვთ. ეს პრობლემები წარმოადგენენ სიღარიბის როგორც გამომწვევ მიზეზებს ასევე მის შედეგებს და პირდაპირ გავლენას ახდენენ მუდმივ სიღარიბეში მცხოვრები ბავშვების ცხოვრებაზე, ასევე მათი სამომავლო ცხოვრებისეულ შანსებზე. (UK Children's Commissioners, 2011: 29)

2011 წლის ანგარიშში ასევე აღნიშნულია შეშფოთების ახალი საფუძველი, რომელიც დაკავშირებულია „შედეგების მიხედვით ანაზღაურების" პოლიტიკასთან, პოლიტიკა რომელიც ისევ ამოტივტივდა ისტორიული სიღრმეებიდან.

ადრეული ასაკის ბავშვების უფლებების კვლევით (Alderson, 2008) „გადავარჩინოთ ბავშვები" შესწავლილია ბავშვების ჩართულობა ისეთ გადაწყვეტილებებში, რომლებიც გავლენას ახდენენ მათზე. დიდ ბრიტანეთში განხორციელებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ ბავშვების წვლილი ხშირად არ იყო აღიარებული უფროსების მიერ - რამდენი უფროსი (ძირითადად მათი სურვილის გამო ბავშვები საფრთხისგან დაეცვათ) უგულებელყოფდა ბავშვების ფუნდამენტურ თავისუფლებებს მაგალითად, თამაშის, მეგობრებთან დროის გატარების, პარკში თამაშის თავისუფლებას. ალდერსონს (2008) რამდენიმე მაგალითი მოჰყავს ადრეული ასაკის ბავშვების ისეთ გადაწყვეტილებებში მონაწილეობისა, რომლებიც მათ ცხოვრებას ეხება: იდეების შეთავაზება სათამაშო საშუალებათა განვითარებისთვის, შენობებთან და მენიუებთან დაკავშირებით, ასევე ბულინგის პრობლემების მოგვარების სტრატეგიებში ჩართულობა. ოცდამეერთე საუკუნეში ბავშვთა უფლებების გათვალისწინებით, ალდერსოი (2008:215) წერს:

> რაც უფრო მეტია ბავშვების მიმართ პატივისცემა, მით უფრო მეტია სამართლიანობა, ზრუნვა, რაც მეტწილად ბავშვების შეხედულებებსა და ინტერესებს ეყრდნობა, ასევე უფრო მეტად ვაცნობიერებთ ბავშვების პოტენციურ წვლილს.

პრაქტიკაში არსებობს მაგალითები, როცა ბავშვების უფლებები კურიკულუმისა და პედაგოგიკის ფუნდამენტალურ და სახელმძღვანელო პრინციპს წარმოადგენს. ასეთი მაგალითების

პოვნა შესაძლებელია ჩვილ, მცირეწლოვან ბავშვთა ცენტრებში და სკოლამდელ დაწესებულებებში რეჯიო ემილიაში, ჩრდილოეთ იტალიაში. ამ დაწესებულებების დამფუძნებლის - მალაგუზის მიერ გამოთქმული მთავარი წუხილი შემდეგია:

ბავშვების უფლებები: ფაქტი, რომ ბავშვების უფლებები აღიარებულია ყველა ბავშვის უფლებად - უფრო სრულყოფილი ჰუმანურობის ნიშანია;

მასწავლებელთა უფლებები: მასწავლებლებისთვის, თითოეული და ყოველი მათგანისთვის, ეს არის პირობა რომელიც აუმჯობესებს კომუნიკაციას, იდეებისა და გამოცდილებების შედარებას, ყველაფერი ერთად კი ამდიდრებს პროფესიონალური შეფასების ხერხებს.

მშობელთა უფლებები: სინამდვილეში, თანამონაწილეობა და კვლევა არის ორი ტერმინი, რომლებითაც ჩვენი განათლების თეორიის საერთო კონცეფციის შეჯამება ხდება. ეს ორი ტერმინი ასევე შეიძლება განვიხილოთ, როგორც საუკეთესო წინაპირობა მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის თანამშრომლური ურთიერთგაგების დასაწყებად და შესანარჩუნებლად, მთელი მისი ღირებულებით ეს ემატება ბავშვების საგანმანათლებლო პერსპექტივებს. (Malaguzzi 1996:2).

მეორე მაგალითი ყოველდღიურ პრაქტიკაში გვხდება, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მიუხედავად იმისა, რომ მთავრობებმა, რომლებმაც ხელი მოაწერეს გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციას შესაბამისად ფორმალურად აცხადებენ თავიან პასუხისმგებლობას ამ კონვენციისადმი, რეალურად ბავშვების უფლებების პრაქტიკაში გატარება ცალკეული პიროვნებების ხელშია. ამ გარემოებაში ყურადღება ექცევა იმ ფაქტს, რომ მთავრობების ვალდებულებათა პირობებში „პასუხისმგებლობა ასევე ეკისრება თითოეულ ზრდასრულ მოქალაქეს" (Nutbrown, 1996:108).

ამგვარი კამათი გრძელდება, შეშფოთებებით იმასთან დაკავშირებით, რომ ჯერ კიდევ ძალიან დიდი აქცენტი კეთდება გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის პრინციპებზე და მცირე ყურადღება ეთმობა განვითარებასა და პროგრესს უფრო ლოკალურ დონეზე (Veernam and Levine, 2000). მთავრობისა და მოქალაქეთა პასუხისმგებლობაზე ყურადღება ბავშვთა უფლებათა დაცვის

კომისიის წევრებმა გაამახვილეს თავიანთ უკანასკნელ ანგარიშში „დიდ ბრიტანეთში ბავშვების უფლებების კუთხით მიღწეული პროგრესის შესახებ" (2011).

ბავშვთა უფლებების ზოგიერთი საფუძველი

ადამიანმა შეიძლება წარმოიდგინოს, რომ ბავშვების უფლებების იდეა ახალი და თანამედროვე კონცეპტია, მაგრამ, თუკი თვალს გადავავლებთ დროს, დავინახავთ, რომ სხვადასხვა ფორმებით გამოხატული იდეა ბავშვების უფლების არსებობის აუცილებლობასთან დაკავშირებით, საკმაოდ ძველია.

ალბათ კომენიუსის პოზიცია 1600-იან წლებში იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორი უნდა იყოს ბავშვების განათლება, შეიძლება განვიხილოთ როგორც „უფლებების" საკითხი, რადგანაც მისთვის ბავშვი იყო უფლის მიერ ბოძებული და მას შესაბამისი მოპყრობა უნდოდა. ამ თვალსაზრისით ბავშვის უფლებები უფლისგან ბოძებული იყო. რუსოს მოსაზრება ემილის დაცვის შესახებ იმ დრომდე სანამ მას დამოუკიდებლად ფიქრი შეეძლებოდა, წარმოადგენდა ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის ამ „იდეალური" განათლების მდგომარეობას, მაშინ როცა, იგი გოგონათა განათლებას ვაჟთა განათლებისგან განსხვავებულად განიხილავს (იმიტომ, რომ მათ განათლებას განსხვავებული „მიზნები" ჰქონდა), ის მაინც თვლიდა, რომ გოგონებმა ასევე უნდა მიიღონ განათლება.

მკაფიო მაგალითი იმისა, რომ განათლება წარმოდგენილია როგორც სოციალური სამართლიანობის საკითხი შეიძლება ვიპოვოთ პესტალოცის ნაშრომებში, რომელმაც 1804-1806 წლებში დააარსა სკოლები არაპრივილეგირებული, მიტოვებული გოგობიჭებისათვის, იმის რწმენით, რომ განათლება საზოგადოების პირობების გაუმჯობესების საკვანძო კომპონენტია. მის მუშაობას ბავშვებთან, მათ შორის სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვებთან, თან ახლავს კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი მიღწევა-ადრეული განათლებისადმი მიდგომის თვალსაზრისით: ის „მთლიანი" ბავშვის განათლების დასაცავად გამოდიოდა, რომლის პირობებშიც მასწავლებლები ადრეული ასაკის ბავშვების მიმართ

„თანაგრძნობით” იყვნენ გამსჭვალული და სადაც ბავშვებს არ აძალებდნენ დაქვემდებარებოდნენ უფროსების სურვილებსა და იდეალებს. მისი იდეები ფრობელმა განავითარა, რომელიც ასევე ხაზგასმით აღნიშნავდა ბავშვებთან მუშაობის შესაფერის მეთოდების მნიშვნელობას და შეიძლება ითქვას, მხარს უჭერდა ბავშვის „თამაშის უფლებას”.

ანალოგიურად, რობერტ ოუენის მიდგომის თანახმად, რომელიც ასევე 1800-იანი წლების დასაწყისს მიეკუთვნება, ადრეული ასაკის ბავშვების განათლება, საზოგადოების, როგორც მთლიანობის ნაწილს წარმოადგენდა და მიესადაგებოდა საცხოვრებელთან, სამუშაოსთან და ჯანდაცვასთან დაკავშირებულ პრობლემებს. მისი მხრიდან ფიზიკური სასჯელის ადრეული აკრძალვა ალბათ გააოცებდა იმათ, ვისაც დღეს მიაჩნია, რომ მშობლების მხრიდან ბავშვის „მიტყეპვა” ნორმალური რეაქციაა „ცუდ” საქციელზე. მისი დაჟინებული მოთხოვნა იმისა, რომ მასწავლებლები კარგად მოქცეოდნენ მოსწავლეებს, შეიძლება ინტერპრეტირებული იყოს, როგორც შეხედულება იმის შესახებ, რომ განმანათლებლებმა „პატივი უნდა სცენ” თავიანთ მოსწავლეებს. მსგავსი შეშფოთების მაგალითი შეიძლება ვიპოვოთ რეიჩელ და მარგარეტ მაკმილანებთან, რომლებიც 1900-იან წლებში იბრძოდნენ ჯანმრთელობის გაუარესებისა და სიღარიბის წინააღმდეგ. ისინი კლინიკებსა და ცენტრებს სთავაზობდნენ ბავშვებისთვის ბრედფორდისა და ლონდონის მიტოვებული უბნებიდან. მათი სამუშაო თვითშეგნებულად პოლიტიკით იყო მართული და ემყარებოდა მოსაზრებას, რომ ბავშვების წარმატება განათლებაში და კარგი ჯანმრთელობა პირდაპირ კავშირშია ერთმანეთთან.

ყველა იმ ავტორთაგან, რომელთა ცხოვრება და მუშაობაც ჩვენ ამ წიგნში წარმოვადგინეთ, სწორედ შარლოტა მეისონის (დაიბადა 1842წ.) ნაშრომი ყველაზე მკაფიოდ ასახავს კავშირს ბავშვების უფლებებთან დაკავშირებულ პრობლემებთან; მისი მე-20 „მუხლი განათლების შესახებ” ასევე გათვალისწინებული იყო ბავშვის „უფლებების შესახებ კანონპროექტში”. მეისონის შრომები ეფუძნებოდა რუსოსა და პესტალოცის იდეებს. მან საკუთარი ფილოსოფია განავითარა განათლების შესახებ, რომელშიც ზუსტად განმარტა თუ როგორი უნდა იყოს ადრეული ას-

აკის ბავშვების განათლება. განათლებას აღწერდა როგორც „ატმოსფერო", რომელშიც იგი გულისხმობდა, რომ ბავშვები უნდა იყვნენ რეალური სამყაროს ნაწილი და არა იზოლირებული ან განცალკევებული უფროსებისგან, მათი ყოველდღიური სამუშაოსგან და რუტინისგან. ის ამტკიცებდა, რომ სასაცილოა ბავშვის სამყაროს „საბავშვო დონემდე" დაყვანა (1923). აღნიშნული პირდაპირ ეწინააღმდეგებოდა ფრობელისა და მონტესორის მუშაობის სტილს, რომლებიც ემხრობოდნენ ბავშვის ზომის შესაბამისი „შემცირებული-მასშტაბის" მქონე გარემოს შექმნას თავიანთ საბავშვო ბაღებსა და ბავშვთა სახლებში. ასევე, აღნიშნული უდავოდ გამოწვევას წარმოადგენს ადრეული ასაკის თანამედროვე პოლიტიკასა და გამოცდილებისათვის. მისი შეხედულებით, ბავშვებმა უნდა ისწავლონ ცხოვრებისეული პრაქტიკით, მშობლებმა ცენტრალური როლი უნდა შეასრულონ თავიანთი შვილების ადრეულ განათლებაში, მათთან ერთად უნდა იკითხონ „კარგი" ლიტერატურა და გაიაზრონ, რომ გარე სამყარო საუკეთესო საკლასო ოთახია. 1923 წელს 81 წლის ასაკში, სიკვდილამდე რამდენიმე ხნით ადრე, მის საბოლოო ნაშრომში ვკითხულობთ შემდეგ სიტყვებს:

> დაუშვებელია, რომ საკლასო ოთახის მოთხოვნებმა ხელყონ ბავშვის ყოველდღიური ხანგრძლივი ვარჯიშისა და კვლევის უფლება.
>
> ბავშვებს უფლება აქვთ გამოიყენონ საუკეთესო, რაც გვაბადია; შესაბამისად მათი სასწავლო წიგნებიც შეძლებისდაგვარად საუკეთესო უნდა იყოს.
>
> ისინი მრავალფეროვან ცოდნას მოითხოვენ რელიგიის, ჰუმანურობის, მეცნიერებისა და ხელოვნების შესახებ.

შარლოტა მეისონი თავისი ნაშრომებით ტოვებს ისეთი ქალის შთაბეჭდილებას, რომლის იდეებიც აშკარად უსწრებდა დროს და მიუხედავად გამოხატვის მრავალი ფორმისა, ბევრი ისეთი ელემენტია, რომელიც მკაფიოდ შეიძლება იდენტიფიცირებული იყოს როგორც უფლებათა პედაგოგიკა. მისი შეხედულებები წინასწარმეტყველებდა დღევანდელ მოწოდებებს კურიკულუმში მეტი თავისუფლების მინიჭების და ღია ცისქვეშ თამაშის მეტი შესაძლებლობების შესაქმნელად.

2. ხელოვნება და შემოქმედებითობა

ადრეულ ასაკში ხელოვნებისა და შემოქმედებითობის ჩართვის თანამედროვე გაგებასთან დაკავშირებული ამჟამინდელი პოლიტიკა და პრაქტიკა

ევროპაში მიმდინარე მოვლენებს თუ გადავხედავთ, დავინახავთ, რომ მაგალითად, სკანდინავიაში და ჩრდილოეთ იტალიაში ხელოვნებაზე ფოკუსირება როგორ აუმჯობესებს ბავშვების სწავლას მათი განვითარების ყველა ასპექტში. რეჯიო ემილიას ამჟამად ცნობილ ნაშრომში (რეჯიო ბავშვები, 1995) ასახულია თუ როგორ უწყობს ხელს ხელოვნებაზე დაფუძნებული კურიკულუმი და ხელოვანთა გამოცდილი მხარდაჭერა ადრეულ ასაკში სწავლებას კურიკულუმის ყველა ასპექტში. მსგავსი პროექტები ხელს უწყობენ მდგრად გაზიარებულ აზროვნებას და აძლიერებენ ბავშვების სწავლას „საზოგადოების ფარგლებში". შვედეთის მაგალითმა აჩვენა, რომ ფიზიკური გარემო და უფროსების ჩართულობა, რომელიც ასტიმულირებს და ხელს უწყობს ბავშვების თეატრალიზებულ თამაშს, ასევე აუმჯობესებს ბავშვების წარმოსახვით უნარებსა და ჩართულობას (Lindqvist, 2001).

კრეატიულ ხელოვნებაში ჩართულობა მნიშვნელოვანია იმ ნამდვილი სიხარულის გამოსაცდელად, რაც ამ პროცესს თან ახლავს. ამ პროცესის ნაწილია თვითგამოხატულება და საერთო/საზიარო გამოხატულება, რომელსაც კრეატიული პროცესები უწყობენ ხელს. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ კრეატიული ხელოვნების გავლენა აშკარაა კოგნიტურ, სოციალურ და ემოციურ განვითარებაზე (Deans and Brown, 2005; Reggio Children, 1995; Nutbrown and Jones, 2006) ხელოვნება მაინც ზარალდება. ინგლისში წლიდან-წლამდე ხელოვნების მიმართულებების დაფინანსების შემცირების მოწმენი ვართ, რაც რისკის ქვეშ აყენებს ბავშვისა და მათი მშობლების საშუალებებს ხელოვნებით იყვნენ დაკავებულნი თავისუფალ დროს. ხელოვნების საგნები ზარალდება ადრეული ასაკის (დაბადებიდან 5 წლამდე), ასევე დაწყებითი სკოლების ეტაპებზე და ხშირად განიხილება როგორც უფ-

რო ნაკლებად ღირებული საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებთან და მათემატიკასთან შედარებით, ან უფრო თავისუფალი დროის აქტივობად.

თუმცა, ხელოვნების შესახებ ფართოდ გავრცელებული შეხედულებიდან გამომდინარე, წარმოადგენს რა კაცობრიობის განვითარების ფუნდამენტს (Dissanayake, 1990, 1995, 2000: Eisner, 2002), მიგვაჩნია, რომ ხელოვნება ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლისა და განვითარების განუყოფელი ნაწილია. დისანაიაკის თანახმად:

> ჰომო-საპიენსის სახეობაზე დაკვირვება, როგორ ვითარდება იგი და გამოხატავს მხატვრულ ქცევებს, საკუთარი თავისა და ჰუმანურობის თანამედროვე მდგომარეობის გაგების გზას წარმოადგენს. (Dissanayake, 1990:XI)

განიხილავს რა ხელოვნებას როგორც ცნება „ადამიანის" განუყოფელ ნაწილს, დისანაიაკი (2001) ვარაუდობს, რომ ჩვილებს დაბადებისთანავე აქვთ ესთეტიკური ინკუნაბულა ერთგვარი „სახვევი", რომელიც ხელოვნების ემოციურ ეფექტებს პირველივე თვეებიდანვე შესამჩნევს ხდის. ადამიანურ მოთხოვნილებას მოიძიოს და ორგანიზება მოახდინოს ესთეტიკის მეშვეობით, ქლოფი (2002) „ესთეტიკურ დაინტერესებულობას" უწოდებს, ანუ საშუალება რომლის მეშვეობითაც, როგორც სამყაროში არსებობის პირობა, ჩვენ გრძნობების „გავლით" გავდივართ იმ „ობიექტებამდე" რომლებსაც ვხვდებით. ამდენად, ყველაზე ნორჩი ადამიანური არსებები სამყაროსთან უპირველეს ყოვლისა ურთიერთქმედებენ თანდაყოლილი ესთეტიკური დაინტერესებულობის, მათი გრძნობების მეშვეობით და ვინაიდან ბავშვები მგრძნობიარე არსებები არიან (Trevarthen, 1984; Goldschmeid and Jackson, 1999), ისინი დაეძებენ სურნელის, გემოს, გრძნობის, ხმოვან ან თითქოს სასიამოვნო შეგრძნებებს, რადგანაც „გრძნობას დაკმაყოფილება სწყურია".

ადრეულ განათლებაში ჯეროვანი ყურადღება უნდა დაეთმოს ყველა ბავშვის ადამიანურ საჭიროებებს, ინკლუზიური კურიკულუმის შედგენისას ესთეტიურობის შენარჩუნებისთვის. ეს არგუმენტი უბრალოდ აკადემიური ან ისტორიული როდია, ის

ასევე უფლებებთანაა დაკავშირებული. გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციის 31-ე მუხლის თანახმად:

> თითოეულ ბავშვს აქვს დასვენების, თავისუფალი დროის, თამაშისა და რეკრეაციულ აქტივობებში ჩართვის უფლება, კულტურულ ცხოვრებასა და ხელოვნებაში თავისუფალი მონაწილეობის უფლება, რომლებიც შეესაბამება მის ასაკს.
>
> კონვენციის ხელმომწერი მთავრობები ვალდებულნი არიან პატივი სცენ და ხელი შეუწყონ ბავშვის უფლებას სრული მონაწილეობა მიიღოს კულტურულ და შემოქმედებით ცხოვრებაში, ასევე მთავრობებმა ხელი უნდა შეუწყონ, რომ მათ შესაბამისი და თანასწორი შესაძლებლობა მიეცეთ კულტურული და შემოქმედებითი საქმიანობისა და დასვენებისათვის (გაერო, 1989).

ბევრ სკოლაში ხელოვნების კურიკულუმის მკვეთრი შემცირება აიხსნება (NACCCE, 1999; Chapman, 2004) განრიგის ხელახალი გადანაწილებით არსებული შეშფოთებების საპასუხოდ იმასთან დაკავშირებით, რომ მოსწავლეები ჩამორჩებიან ინგლისურსა და მათემატიკაში (ე.წ. „ძირითადი საგნები"). თუმცა, სკანდინავიის (Barrattm 2006; Hopperstad, 2008a, 2008b; Pramling Samuelsson et al., 2009), ჩრდილოეთ იტალიის (Reggio Children, 1995) და მელბურნის, ავსტრალიის (Deans and Brown, 2005) მაგალითები ცხადყოფენ, რომ ხელოვნებაზე ფოკუსირება არათუ აფერხებს ბავშვების მიღწევებს „ძირითად საგნებში", არამედ, პირიქით, პოზიტიურად აისახება და არაპროპორციულად აუმჯობესებს მოსწრებასაც და მათი განვითარების სხვა ასპექტებსაც. რეჯიო ემილიას საქმიანობა (Filippini and Vecchi, 1996) უკვე დიდი ხანია მოწმობს, რომ ხელოვნებაზე-დაფუძნებულმა კურიკულუმმა და გამოცდილი ხელოვანების, ასევე მასწავლებელთა ჩართულობამ შეიძლება ხელი შეუწყოს ადრეულ ასაკში სწავლის ბევრ ფორმასა და მიმართულებას. დიდ ბრიტანეთში, ხელოვნებაზე დაფუძნებული მთელი რიგი სასწავლო პროექტები აჩვენებენ, თუ როგორ აუმჯობესებს ხელოვანთა ჩართულობა ადრეული ასაკის კურიკულუმს (Gillespie, 2006; Brown et al., 2010; Hallowes, 2013). მსგავსი განაცხადები საბოლოო ჯამში ეყრდნობა ისეთ მეცნი-

ერთა გააზრებულ და ხანგრძლივ დაკვირვებებს, როგორებიცაა გარდნერი (1989; 1990) და ეისნერი (2002; 2004), რომლებმაც აჩვენეს, თუ რაოდენ სჭირდებათ ბავშვებს ხელოვნება თავიანთი ცხოვრების უმნიშვნელოვანესი გაკვეთილების სწავლაში. მაგალითად, იდეების ურთიერთგაცვლა, სხვებთან თანამშრომლობა, სიმტკიცის გამოჩენა პრობლემის მოსაგვარებლად, იმედგაცრუებასთან გამკვლავება, თანატოლებისა და უფროსების მხარდაჭერით სარგებლობა (Nutbrown and Jones, 2006).

საერთაშორისო პრაქტიკაში, ხელოვნებაზე დაფუძნებული სწავლების ასპექტების კვლევები უფრო მეტად ფოკუსირებულია სახელოვნებო უნარების ცალკეული ელემენტების პრაქტიკულ გამოყენებაზე, ვიდრე გამოცდილებაზე, ბავშვის ჰოლისტურ განვითარებაზე და მუსიკის გაგებაზე (Young, 2008). ჩვენ ცოტა რამ ვიცით ცეკვის ადგილის შესახებ ადრეული ასაკის კურიკულუმში (Bannon and Sanderson, 2000). ხელოვნების გამოყენება ადრეული ასაკში „მიზნების მიღწევის საშუალებას" წარმოადგენს. ხელოვნების ისეთი ფორმები, როგორიცაა პოეზია, ცეკვა და გრაფიკული ხელოვნება ზოგჯერ გამოიყენება როგორც საშუალება რომლითაც სხვა საგნები ისწავლება და არა, როგორც დამოუკიდებელი სწავლის გამოცდილება (Brown et al., 2010).

სახლის სიახლოვეს განხორციელებული პროექტებით დადასტურდა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვები სიამოვნებით ერთვებიან ხელოვნებაში. მუზეუმში „ტეიტ ბრიტანეთი" 3 წლამდე ასაკის ბავშვებისა და მათი მშობლების მუშაობამ აჩვენა, თუ როგორ შეუძლია ხელოვანთა მონაწილეობას მშობლებისთვის ახალი შესაძლებლობების შექმნა ხელოვნების გასაცნობად და თავიანთ ადრეული ასაკის შვილებთან ხელოვნებით „დასატკბობად" (Hancock abd Cox, 2002). ჩვენ ასევე ვიცით საუბრის მნიშვნელობა ადრეული განათლების დაწესებულებებში და უკანასკნელი პერიოდის კვლევებმა აჩვენეს, რომ ადრეული ასაკის კურიკულუმში ზეპირმეტყველებასა და ამბების თხრობას ცენტრალური ადგილი უკავია (Harrett, 2001). ხელოვნებაზე დაფუძნებული სასწავლო პროექტები, მათ შორის უკვე დაშლილი კრეატიული

პარტნიორობის მიერ დაფინანსებული სამუშაოები მოწმობენ, რომ ხელოვანთა თუნდაც ხანმოკლე ჩართულობამ შესაძლოა გააუმჯობესოს ადრეული ასაკის კურიკულუმი (Gillespie, 2006) და არსებული მიდგომების პირობებში ხდება ადრეულ განათლებაში ხელოვნების ადგილის აღიარება (EYES, DFE, 2012). მიუხედავად ამისა, ბევრი პრაქტიკოსი ჯერ კიდევ მწირი აღჭურვილობისა და რესურსების პირობებში ვერ სთავაზობს ადრეული ასაკის ბავშვებს ხელოვნების ჭეშმარიტად შთამაგონებელ აქტივობებს, რათა მათ ისიამოვნონ და ისწავლონ.

რომელმა მიდგომებმა მიგვიყვანა არსებულ მდგომარეობამდე? 1990-იან წლებში ხელოვნებისა და შემოქმედებითობის ადგილი სასკოლო სწავლებაში ზოგადად „შევიწროებული" იყო „განათლების" ცნებით, რომელიც განათლების „საფუძვლებს" ეყრდნობოდა და რომელსაც განსაკუთრებული მნიშვნელობა მიენიჭა ეროვნული სასწავლო გეგმის (1989), მოგვიანებით კი საბაზისო საფეხურის (2000) და საბაზისო შეფასების (1997) დანერგვით. აღნიშნული მიდგომის ინიციატივები, ერთად აღებული ბევრ სასწავლო დაწესებულებაში, მათ შორის ადრეული ასაკის სასწავლო საფეხურზე, იყო სასწავლო პრაქტიკიდან ხელოვნების განდევნის (ან მნიშვნელოვანი შეზღუდვის) მცდელობა. იმ სირთულეების გაცნობიერებით, რომლებიც წარმოიქმნებოდა და პოტენციური საფრთხეების გათვალისწინებით, რომლებსაც შესაძლოა ადგილი ჰქონოდა შევიწროვებული კურიკულუმის შედეგად, 1999 წლის მაისში შეიქმნა ეროვნული საკონსულტაციო კომიტეტი შემოქმედებითი და კულტურული განათლების მიმართულებით, იმისთვის, რომ მთავრობისთვის გაეწია შემდეგი რეკომენდაციები:

> ...ახალგაზრდების შემოქმედებით და კულტურულ განვითარებასთან დაკავშირებით ფორმალური და არაფორმალური სწავლების გზით: არსებული მდგომარეობის კრიტიკული შეფასება და... პრინციპების, პოლიტიკებისა და პრაქტიკის შეთავაზება. (NACCCE, 1999 p.iv)

ანგარიშში ასახული რეკომენდაციის თანახმად, ხელოვნება უნდა გამოყენებულიყო განათლებაში ფორმალურად და არაფორმალურად 16 წლამდე ასაკის ახალგაზრდებისთვის და უფრო ფართოდ, როგორც ეროვნული სტრატეგია-შემოქმედებითი და კულტურული განათლებისათვის. აღსანიშავია, რომ ანგარიშში ასევე ნათქვამი იყო:

> ჩვენ არ ვიცავთ შემოქმედებით და კულტურულ განათლებას როგორც წიგნიერებისა და მათემატიკური უნარების განმავითარებელი განათლების ალტერნატივას, არამედ როგორც ახლანდელი და მომავალი თაობების მოთხოვნების თანაბარწილად შესაბამის განათლებას. ჩვენ ვემხრობით წიგნიერებისა და მათემატიკის უმაღლესი სტანდარტების საჭიროებას. ეს თავისთავად მნიშვნელოვანია. მათ ასევე შეუძლიათ კრეატიული უნარების გაუმჯობესება, ისევე როგორც კრეატიულ სწავლება/სწავლას შეუძლია წიგნიერებისა და მათემატიკის უნარების გაღრმავება. ეს დამატებითი უნარებია და არა საპირისპირო მიზნები. მთავრობა და განათლებაში ჩართული ადამიანების დიდი უმრავლესობა აღიარებს ამას. (NACCCE, 1999:13)

რეკომენდაციები შემდეგს მოიცავდა: შემოქმედებითი და კულტურული განათლების პრიორიტეტის გაზრდა; 2000 წლიდან ეროვნული სასწავლო გეგმის გადახედვა; იმის უზრუნველყოფა, რომ „მოხდეს მასწავლებლებისა და სხვა სპეციალისტების წახალისება და გადამზადება რომ მათ გამოიყენონ ის მეთოდები და მასალები, რომლებიც ანვითარებს ახალგაზრდების კრეატიულ უნარებსა და კულტურულ აზროვნებას" (NACCCE, 1999:197).

ალბათ, ეს იყო რეკომენდაცია პარტნიორობისთვის, რომელმაც უკანასკნელ წლებში მიგვიყვანა ხელოვნებისა და შემოქმედებისადმი უფრო ღრმა მიდგომამდე:

> ...სკოლებსა და გარე სააგენტოებთან პარტნიორობის ჩამოყალიბებას... ამჟამად არსებითი მნიშვნელობა აქვს შემოქმედებითი და კულტურული განათლების მიმართულებების უზრუნველსაყოფად. ეს კი საჭიროა და ამას იმსახურებენ ახალგაზრდები (NACCCE, 1999:199).

სხვა ინიციატივებთან ერთად, ამან გამოიწვია კრეატიული პარტნიორობის[91] ხელოვნების საბჭოს ინიციატივის განვითარება, რომელმაც წარმატებით მოახერხა შემოქმედებითობისა და ხელოვნების „დაწინაურება" საგანმანათლებლო დაწესებულებებში და მათ მიღმა.

ჯერ კიდევ რთულია რაიმე დასკვნების გამოტანა იმასთან დაკავშირებით თუ რამდენად უზრუნველყოფილია ხელოვნებისა და შემოქმედებითობის ადგილი ადრეულ განათლებაში, მიუხედავად იმისა, რომ დღევანდელი პოლიტიკა ხელს უწყობს ხელოვნების სწავლებას უფრო ტრადიციული „აკადემიური" საგნების პარალელურად, როგორიცაა წიგნიერება, მათემატიკა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები ერთი საერთო დასახელებით „ექსპრესიული ხელოვნება და დიზაინი". ეს კურიკულუმი განკუთვნილია სწავლის ამ კონკრეტული მიმართულებისათვის:

მედიისა და მასალების კვლევა-გამოყენება: ბავშვები მღერიან, ქმნიან მუსიკას და ცეკვავენ, ასევე ცდიან მათი გარდაქმნის გზებს. ისინი უსაფრთხოდ იყენებენ და იკვლევენ სხვადასხვა მასალებს, ხელსაწყოებს და ტექნიკას, ექსპერიმენტირებენ ფერებით, დიზაინით, ტექსტურით, ფორმითა და ფუნქციებით.

წარმოსახვის უნარი: ბავშვები ორიგინალურად იყენებენ მიღებულ ცოდნას მედიისა და მასალების შესახებ, აცნობიერებენ რა მისი გამოყენების გზებსა და მიზნებს. ისინი წარმოადგენენ თავიან იდეებს, მოსაზრებებსა და გრძნობებს დიზაინის, ტექნოლოგიის, ხელოვნების, მუსიკის, ცეკვის, როლური თამაშებისა და მოთხრობების მეშვეობით. (DfE, 2012:9)

ეს არის „ექსპრესიული ხელოვნების" შესახებ ერთგვარი ვიწრო შეხედულება და მიუხედავად იმისა, რომ შემდგომი არაოფიციალური მითითებები გაიცემა, მაინც გამორჩენილია ხელოვნების შეცნობის მნიშვნელობა.

91. კრეატიული პარტნიორობა იყო ლეიბორისტული მთავრობების კრეატიულ პროგრამას სკოლებისა და ახალგაზრდებისათვის, რომელსაც ინგლისის ხელოვნების საბჭო ხელმძღვანელობდა და დაფუძნებული იყო განათლებისა და უნარების დეპარტამენტისა და ციფრული, მუსიკისა და სპორტის დეპარტამენტის მიერ. http://www.creative-partnerships.com/

ადრეულ ასაკში ხელოვნებისა და შემოქმედებითობის შესახებ არსებული გაგების ზოგიერთი საფუძველი

ბუნებრივია, სიმღერის, ცეკვის, მუსიკის, დრამის, ხატვის, სკულპტურისა და თხრობის საშუალებათა განხილვა, როგორც სწავლებისა და სწავლის გაუმჯობესების საშუალება, ახალი ფენომენი როდია. ესთეტიკის უფრო დაფასება გვხვდება კომენიუსის, რუსოს, ფრობელის, პესტალოცისა და ოუენის ნაშრომებში, სადაც რითმა, ლექსი, სიმღერა და თხრობა განიხილებოდა, როგორც ადრეული ასაკის ბავშვების განვითარების მნიშვნელოვანი ელემენტი. ბევრი აღიარებს, რომ ხელოვნების ჩართვა კურიკულუმში ეხმარება ადრეული ასაკის ბავშვებში სასიცოცხლო მნიშვნელობის მქონე - ესთეტიკის სწორად აღქმის უნარის განვითარებას, რომელიც მათი ადამიანობის ნაწილს წარმოადგენს (Dewey, 1902; Gerdner, 1989; Dissanayake, 1995; Eisner, 2002).

კრეატიული პარტნიორობის ინიციატივამ, უდავოდ, დიდი წარმატება მოიპოვა ხელოვნებისა და შემოქმედებითობის წახალისებაში, მაგრამ რთულია დარჩენილი ხელშესახები ნამატის დანახვა. თუმცა მემკვიდრეობით გადმოგვეცა ხედვა და მიზანი, ასევე საიმედო პლატფორმა, რომელზე დაყრდნობითაც ხელოვნება ხელახლა უნდა ჩაირთოს ადრეულ განათლებაში. 1895-1909 წლებში დაიბადა ის სამი ყმაწვილი, რომლებმაც ზრდასრულ ასაკში უპრეცედენტო გავლენა მოახდინა ინგლისში განათლებასა და ხელოვნებაზე. უდავოდ, რუსოს, პესტალოცისა და ფრობელის შრომების წყალობით ქრისტიან შილერი, რობინ ტანერი და ალეკ ქლეგი 1920-იანი წლებიდან მოყოლებული, ხელს უწყობდნენ რადიკალურ ცვლილებებს რათა დაწყებით განათლებაში ხელოვნება შეეტანათ.

დაახლოებით 1930 წლიდან, ალეკ ქლეგი განსაკუთრებული ხაზგასმით აღნიშნავდა შემოქმედებითობის მნიშვნელობას განათლებაში და ის იყო პირველი, ვინც შექმნა მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ასამაღლებელი კურსები. 1930-1974 წლებში მან პირადად ასობით სკოლა მოინახულა, ესაუბრებოდა მასწავლებლებს თავიანთ სამუშაოზე და ავსებდა ბავშვების მიერ შექმნილი ხელოვნების ნიმუშების ფართო კოლექციას. ის აღნიშნავდა, რომ:

> ...არსებობს განათლების ორი სახე: გონების განვითარება ფაქტების გაზიარებითა და უნარ-ჩვევების სწავლებით, სულის აღზრდა - აქ კი სამუშაო მასალას წარმოადგენს ბავშვის სიყვარული და სიძულვილი, მისი იმედები და შიშები, ან სხვა პირობებში, მისი გაბედულობა, პატიოსნება, თანაგრძნობის უნარი და ადამიანის სხვა დიდებული თვისებები" (სადილზე საუბრის შემდეგ, მას შემდეგ რაც მთელი სამყარო დააინტერესა, სერ ალეკ ქლეგი, ბინგლის განათლების კოლეჯი, 3 აგვისტო, 1972 წ).

თავის წიგნში „Excitement of Writing" („წერის სულიერი მღელვარება") (1964), ალეკ ქლეგი წერდა:

> ბავშვები უმეტესად სწავლობენ მათ ირგვლივ არსებული რეალობიდან და შეგრძნებებიდან. ასეთნაირად მიღებული შთაბეჭდილებები უმეტესწილად დამოკიდებული იქნება ინტერესებზე, რომლებიც არსებითად გასხვავებული იქნება ერთმანეთისგან. თუკი ბავშვები დაინტერესებულნი არიან, ისინი უფრო ყურადღებით მოისმენენ, უფრო დაკვირვებით დააკვირდებიან და უფრო მეტი გრძნობით შეეხებიან. ინტერესით იქმნება საოცრების ელემენტი, წარმოადგენს რა ცხოვრების უძვირფასეს ელემენტს. (Clegg, 1964:33).

ქლეგის ინოვაციური და ნაკლებად შებოჭილი ხედვა ბავშვებისთვის სასწავლო სიტუაციებთან შთამაგონებელი იყო ბევრი მასწავლებლისთვის. მის მსგავსად, HMI მისი უდიდებულესობის სასკოლო ინსპექცია რობინ ტანერი და ქრისტიან შილერი 1930-იანი წლებიდან მოყოლებული მუშაობდნენ და ხელს უწყობდნენ განათლების კრეატიულ და უდავოდ, „პროგრესულ" მიდგომებს, ხშირად, მასწავლებელთათვის რეზიდენტული კურსების მეშვეობით, რომლებსაც იმ დროისთვის მისი უდიდებულესობის ინსპექტორები ხელმძღვანელობდნენ და განათლებისა და მეცნიერების დეპარტამენტი აფინანსებდა. 1977 წელს პლოუდენის კონფერენციაზე ლექციის დროს ტანერმა აღწერა მისი შილერთან თანამშრომლობა:

> ...ჩესტერში, მასწავლებელთა კურსებზე შევხვდი და მოვუსმინე ქრისტიან შილერს - კოლეგას, რომელმაც ყველაზე მეტი მასწავლა, რომელმაც, მართლაც რომ მთელს ინგლისს, დაწყებითი განათლების შესახებ გაცილებით მეტი ასწავლა ვიდრე ნებისმიერმა სხვამ... მისთვის, თითქოს ცხადი იყო, რომ ბავშვების განათლება მათზე ორიენტირებული უნდა ყოფილიყო... შილერი დაჟინებით ამტკიცებდა- იმისათვის, რომ ბავშვებმა ისწავლონ და გაიზარდონ, აუცილებელია იმოძრაონ, სცადონ საკუთარი ძალები, შეიმეცნონ და აღმოაჩინონ საკუთარი თავი (Tanner, 1977:7)

სავარაუდოდ, სწორედ შილერის გავლენამ გააღვივა ტანერის ასეთი ძლიერი სურვილი დაეცვა კურიკულუმი, რომელიც უბიძგებს ბავშვებს რომ შექმნან რაიმე. ის წერდა:

> თუკი ჩვენ მეცნიერები და ტექნოლოგები გვჭირდება, ასევე საჭიროა მებაღეები, დურგლები, მკერავები, მსახიობები, მწერლები, მოცეკვავეები და წიგნების გამყიდველები. ადამიანი მხოლოდ პურით ვერ იარსებებს!...ხაზგასმით მინდა აღვნიშნო, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებში იმალება უსასრულო, პრიმიტიული, ელემენტარული სიმარტივე და მისი გვერდის ავლა უგნურება იქნებოდა. სწორედ ბავშვების მოწიწება და აღტაცება ბუნებრივი ფენომენით უნდა იყოს მათი სამეცნიერო კვლევების საფუძველი. სამყარო ძალიან მალე ასწავლის მათ სხვა დანარჩენს!... ამიტომ ნებისმიერ სასკოლო განათლებაში ხელოვნება უპირატესად უნდა იყოს ჩართული (Tanner, 1977: 13).

ეს ხმები იმ გუნდის შემადგენელია, რომლებსაც ამ წიგნში სხვადასხვაგვარი ჟღერადობა აქვს, რომლებიც ხელს უწყობენ კრეატიულობასა და აღმოჩენებს, როგორც ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის განუყოფელი ნაწილს.

3. წიგნიერება

ადრეულ ასაკში წიგნიერების ამჟამინდელი პოლიტიკა და პრაქტიკა

1970-იან წლებამდე, ადრეულ ასაკში წიგნიერების განვითარება ფაქტიურად უყურადღებოდ იყო მიტოვებული და ადრეული განათლება ტენდენციურად მხოლოდ ზეპირმეტყველებასა და ამბების თხრობაზე ფოკუსირდებოდა. მხოლოდ 1980-იან წლებში გადაიქცა წიგნიერება ადრეული ასაკის კურიკულუმის „ღირსეულ" ნაწილად, რასაც საფუძვლად დაედო კვლევები „ემერჯენტული წიგნიერების" მიმართულებით და არსებული შეხედულების შეცვლით, იმასთან დაკავშირებით, რომ ძალიან ადრეულ ასაკში სწავლა მავნებელია. ამან გამოიწვია ისეთი პრაქტიკის ჩამოყალიბება, რომელიც კურიკულუმში წიგნიერების მრავალმნიშვნელოვან აქტივობებს ითვალისწინებდა და ეფუძნებოდა ბავშვების ყოველდღიურ ცხოვრებას. წიგნიერების სწავლების ახალი მეთოდები 1980-იან წლებში შემუშავდა, როდესაც მკვლევრები და მასწავლებლები უფრო მეტად გათვითცნობიერდნენ იმაში თუ „როგორ" სწავლობენ ბავშვები წერას და კითხვას. 1988 წელს აღნიშნული ცვლილებები (გარკვეულწილად) ასევე შეტანილ იქნა ინგლისის ახალ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში (DES, 1988). სწორედ ამ პერიოდიდან, ამ მიმართულებით სწრაფად განვითარდა მოვლენები და დღეს უკვე რთულია ისეთი დაწესებულების პოვნა, სადაც წიგნიერება არ წარმოადგენს კურიკულუმის საკვანძო ელემენტს. ბავშვებს ასევე ახალისებენ რომ მათ თამაშის ბევრ ასპექტში გამოიყენონ წერისა და კითხვის უნარები. საბაზისო ეტაპი (QCA, 2000) ხელს უწყობდა წიგნიერების სწავლის ასპექტების ჩართვას თამაშის გზით და მოთხოვნილ იქნა წიგნიერების ელემენტების შეფასება შეფასებითი შკალის შესაბამისად კომუნიკაციაში, ენაში და წიგნიერებაში, რომლითაც ფასდებოდა: ენა კომუნიკაციისა და აზროვნებისთვის; მაკავშირებელი ბგერები და ასოები; კითხვა და წერა. შეფასებითი ელემენტები მოიცავდა: მარტივი, ჩვეულებრივი სიტყვების კითხვის ფონეტიკურ ცოდნას, მოთხრობების ელემენტების გაგებას, მა-

გალითად, მთავარი მოქმედი პირი, მოვლენათა და დებიუტების მიმდევრობა; წერა სხვადასხვა დანიშნულებით, სხვადასხვა ფორმების მახასიათებლების გამოყენებით (DfES/QCA, 2003).

ადრეული წლების ყველაზე ბოლო კურიკულუმი, ადრეული ასაკის საბაზისო ეტაპი ინგლისში (DfE, 2012: 6-7), კომუნიკაციასა და ენას განსაზღვრავს როგორც სწავლის უპირატესს მხარეებს, წიგნიერების - როგორც სწავლის სპეციფიკური სფეროს დასახელებით.

მისი მიზნები შემდეგია:

საგანმანათლებლო პროგრამებში ბავშვებისთვის ჩართული უნდა იყოს ისეთი აქტივობები და გამოცდილებები, როგორიცაა:

- **კომუნიკაციისა და ენის განვითარება:** გულისხმობს ბავშვებისათვის მდიდარ ენობრივ გარემოში ყოფნის საშუალების მიცემას, რათა მათ განუვითარდეთ თვითდაჯერებულობისა და საკუთარი თავის გამოხატვის უნარები, რათა მათ ისაუბრონ და მოისმინონ სხვადასხვა სიტუაციებში. (DfE, 2012:6, para 1.6)

ეს მოიცავს:

- **მოსმენა და ყურადღება:** ბავშვები ყურადღებით უსმენენ სხვადასხვა სიტუაციებში. ისინი უსმენენ მოთხრობებს, უშეცდომოდ ვარაუდობენ ძირითად მოვლენებს და რელევანტურად პასუხობენ მოსმენილს კომენტარებით, კითხვებით ან მოქმედებით. ისინი ყურადღებას აქცევენ სხვების ნათქვამს და პასუხობენ შესაბამისად სხვა აქტივობის პარალელურად.
- **გაგება:** ბავშვები მიჰყვებიან ინსტრუქციებს, რომლებიც შედგება რამდენიმე იდეისა ან მოქმედებისგან. ისინი პასუხობენ კითხვებს „როგორ?" და „რატომ?" საკუთარ გამოცდილებებზე დაყრდნობით.
- **მეტყველება:** ბავშვები ეფექტურად გამოხატავენ საკუთარ თავს, ამჟღავნებენ მსმენელების საჭიროებების გააზრებას. მომხდარი-მიმდინარე და მომავალში მოსახდენი მოვლენების შესახებ საუბრისას სწორად იყენებენ წარსულ, ახლანდელ და მომავალ ფორმებს. ისინი ავითარებენ მეტყველებას

თხრობით და განმარტებებით, აკავშირებენ იდეებსა და მოვლენებს (DfE, 2012: 6-7).

წიგნიერება აღწერილია შემდეგნაირად:

- **წიგნიერების** განვითარება მოიცავს ბავშვების წახალისებას დააკავშირონ ბგერები და ასოები და დაიწყონ კითხვა ან წერა. ბავშვებს ფართო სპექტრის საკითხავ მასალებთან უნდა მიეცეთ წვდომა (წიგნები, პოემები და სხვა წერილობითი წყაროები, რომ მათ ინტერესი გაუღვივდეთ. (DfE, 2012:6)
- **კითხვა:** ბავშვები კითხულობენ და ხვდებიან მარტივ წინადადებებს. ისინი ფონეტიკურ ცოდნას იყენებენ მარტივი სიტყვების დეკოდირებისათვის და ხმამაღლა გამართულად კითხულობენ. ისინი ასევე კითხულობენ ყოველდღიურ რთულ სიტყვებს. წაკითხულის შესახებ სხვებთან საუბრის დროს ბავშვები წაკითხულის გაგებას ახდენენ.
- **წერა:** ბავშვები იყენებენ ფონეტიკურ ცოდნას სიტყვების დასაწერად სამეტყველო ბგერების შესაბამისად, ასევე წერენ ზოგიერთ არაწესიერ ზმნებს, მარტივ წინადადებებს, რომელთა წაკითხვა დამოუკიდებლადაც შეუძლიათ. იციან ზოგიერთი სიტყვის სწორი მართლწერა და სხვა სიტყვების ფონეტიკურად დამაჯერებლად გამოთქმა. (DfE, 2012:9)

აქ ნაკლებადაა მინიშნებული აღელვებისა და სიამოვნების მნიშვნელობაზე წერის დროს.

მსოფლიოს უმეტეს ქვეყანაში ბავშვების ირგვლივ ბეჭდური პროდუქცია უხვად არის წარმოდგენილი ტანსაცმელზე, შენობებზე, შეფუთვებზე, საოჯახო ტექნიკაზე, მობილურ ტელეფონებზე, აიპადებზე, ლეპტოპებზე და ა.შ. ის შეიძლება იყოს დროებითი და მუდმივად ცვალებადი, ისევე როგორც ელექტრონულ ბილბორდებზე და ციფრულ ეკრანებზე სავაჭრო ცენტრებში, მანქანებზე და სატრანსპორტო დეპოებში (მაგალითად, ავტობუსისა და მატარებლის სადგურებში და აეროპორტებში). კონტექსტზე დაყრდნობილი ბეჭდური პროდუქცია, რომელიც საყოფაცხოვრებო შეფუთვაზე და მაღაზიის აბრებზე შეიძლება შეგვხვდეს, მრავალმნიშვნელოვანია ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის და

მას გარკვეული ადგილი უკავია ბავშვის კითხვითი უნარების განვითარებაში, ვინაიდან ბავშვები შინაარსს აღიქვამენ მათ ირგვლივ არსებული ნაცნობი სიმბოლოებიდან (Goodman et al., 1978; Hiebert, 1981). არსებული მოსაზრების თანახმად, კითხვის პროცესი მაშინ იწყება, როდესაც ბავშვები ხვდებიან გარშემო არსებულ ბეჭდურ პროდუქციას (Smith, 1976) და ბავშვების უმეტესობა ასეთი ბეჭდური პროდუქციის ცნობას სკოლის დაწყებამდე გაცილებით უფრო ადრე იწყებენ (Goodman, 1980; Burke, 1982). გარშემო არსებულმა ბეჭდურმა პროდუქციამ შეიძლება წიგნიერებასთან დაკავშირებული საუბრების სტიმულირება მოახდინოს, როცა ბავშვები ისეთ კითხვებს სვამენ, როგორიცაა „ეს რას ნიშნავს?". ეს ასევე ზოგჯერ „აქეზებს" ბავშვებს ამოარჩიონ და მათთვის ნაცნობი ზოგიერთი ასოების იდენტიფიცირება მოახდინონ, შეიძლება საკუთარი სახელისაც. გარშემო არსებულმა ბეჭდურმა პროდუქციამ შეიძლება ზოგიერთი ბავშვის წერის სტიმულირება გამოიწვიოს - ხშირად ბავშვები დანახული წარწერის იმიტაციას აკეთებენ, მაგალითად, სხვებისთვის დატოვებული შეტყობინება ან შენიშვნა.

ხარისხიან ლიტერატურასთან წვდომა, როგორც საბავშვო მხატვრული და არამხატვრული მასალები, უმნიშვნელოვანესია ბავშვებისთვის, რათა ადრეულ ასაკში ადეკვატური საფუძველი ჩაუყარონ კითხვით უნარებს. ილუსტრაციების ხარისხთან ან მოთხრობის ზოგად ხარისხთან დაკავშირებული ასპექტები, ასევე წიგნის დიზაინი, პირადი განსჯის საკითხია, მაგრამ თუკი ბავშვს მისცემენ საუკეთესო საბავშვო წიგნს, მეტად სავარაუდოა, რომ ბავშვებს მოუნდებათ ამ წიგნის გადაფურცვლა, სურათების დათვალიერება, მოთხრობების მოსმენა და ამ წიგნებთან კვლავ დაბრუნება.

ბავშვები გზავნილებს ძალიან სწრაფად ისრუტავენ როგორც დადებითს, ასევე უარყოფითს. შესაბამისად, ბავშვებისთვის შეთავაზებული და სახლში წამოღებული ლიტერატურა ისე უნდა იყოს შერჩეული, რომ მოიცავდეს საზოგადოების ყველა წევრის პოზიტიურ სურათებს, სხვადასხვა კულტურების, ასევე მამრობითი და მდედრობითი სქესის პროტაგონისტების. პირველი

შეხვედრა წიგნთან მნიშვნელოვანია. ბავშვის ყურადღებას იქცევს: გარეკანი, ხარისხი, ზომა, ფორმა, ასევე შინაარსი, რომლებიც ბავშვებსა და მათ მშობლებს გაუღვიძებს წიგნის წაკითხვის სურვილს. მიიკის (Meek, 1982) მტკიცებით, ბავშვებისა და მშობლების წიგნების ერთობლივად წაკითხვა და ერთობლივი თხრობა კითხვის ფუნდამენტალური ქვაკუთხედია. უკანასკნელ წლებში, ბავშვებისთვის განკუთვნილი ლიტერატურის რაოდენობის ზრდა შეიმჩნევა, რომლებიც ამ დროის პოპულარულ კულტურას ეყრდნობა. საბავშვო სატელევიზიო გადაცემებთან და ფილმებთან დაკავშირებული წიგნები უხვადაა და მთელი რიგი კომიქსებისა ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომია ნებისმიერ საგაზეთო ჯიხურში. მარში (Marsh, 2005) ამტკიცებდა, რომ ბავშვების პოპულარულ კულტურასთან დაკავშირებული წიგნიერება უნდა დაფასდეს და ბავშვების მიერ კომიქსების ტექსტების, ფილმებთან და ტელევიზიასთან დაკავშირებული ამბების წიგნების გამოყენება, სატელევიზიო და სხვა მასმედიური წიგნიერება უნდა იყოს ბავშვების წიგნიერების რეპერტუარის ნაწილი.

ზოგიერთმა კვლევამ (Bissex, 1980; Baghban, 1984; Payton, 1984; Schickedanz, 1990) სასარგებლო შედეგები გამოავლინა ბავშვების ადრეულ ასაკში წიგნიერებაში მიღწეული შედეგებისა და სწავლის მოდელების დეტალების შესახებ. ადრეულ ასაკში ბავშვების „ნაჩხაპნების" კვლევა (Goodman, 1980: Harste et al., 1984; Ross and Brondy, 1987: Ferrerio and Teberosky, 1989) ადრე არსებული შეხედულების გამოწვევა იყო იმასთან დაკავშირებით, რომ ბავშვებს არ უნდა სცოდნოდათ წერა სკოლაში წასვლამდე. „ემერჯენტული" ან „განვითარებადი" წერის უკეთ გაგებასთან ერთად, ადრეული ასაკის ბავშვების მასწავლებლებმა დაიწყეს იმაზე დაკვირვება, თუ რა წარმოადგენდა ბავშვებისათვის ინტერესთა სფეროს და სკოლამდელ კურიკულუმში ასეთი წერილობითი ქცევების მიწოდება, ხელშეწყობა და ინტერესების ჩართვა უზრუნველყვეს. ფერერიო და ტებეროსკის (1989) შრომები ფოკუსირდებოდა ჰიპოთეზაზე წერის შესახებ, რომელსაც ბავშვები „გამოიმუშავებდნენ" წესების გაგების მცდელობის პროცესში. სწავლის პროცესში, ბავშვები შეიმეცნებდნენ სხვადასხვა იდეებსა და ჰიპოთეზებს წერის შესახებ: არსებული მტკიცების თანახმად, წერა

არ არის დამოკიდებული გრაფიკულ უნარებზე, ასოების გამოყვანის უნარი თითქოს უფრო პირობითია, თუმცა წერის შესახებ კონცეპტუალიზაციის დონეზე ეს არის ჰიპოთეზების „ნაკრები“, რომელიც მათ ისწავლეს წერის გაგების მიზნით.

ბავშვების წიგნიერების სწავლისა და განვითარებისათვის ზეპირი ენის სამი ასპექტია საკვანძო: ამბის თხრობა, ფონოლოგიური ცნობიერება და „ლიტერატურის შესახებ საუბარი”. გოსვამმა და ბაიანტმა (1990), ასევე მაკლინმა (1987) განსაზღვრეს ფონოლოგიური ცნობიერების მნიშვნელობა ბავშვების წიგნიერების განვითრებისათვის. გოსვამისა და ბრაიანტის (1990) თანახმად, ბავშვებისთვის მნიშვნელოვანია იმის გაცნობიერება, რასაც ისინი გამოთქმული სიტყვების „დასაწყისსა” და „რითმას” ეძახიან, „დასაწყისი” წარმოადგენს საწყისს ბგერას და „რითმა” სიტყვის ბოლო ბგერას. შრომებში ისინი ხაზგასმით აღნიშნავდნენ ალიტერაციისა და ლექსის მნიშვნელობას, შესაბამისად აჩვენებენ საბავშვო ლექსების როლს ადრეული ასაკის წიგნიერების განვითარებაში. გოსვამმა და ბრაიანტმა (1990) აჩვენეს, რომ ბავშვები, რომლებიც აღიქვამენ დასაწყისსა და რითმას, უფრო მარტივად სწავლობენ კითხვას. მაკლინმა (1987) აღმოაჩინა, რომ თუკი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებმა საბავშვო ლექსები იცოდნენ, მოგვიანებით ეს წინასწარმეტყველებდა სკოლაში მათ წარმატებას კითხვის მიმართულებით.

სახლის პირობებში ბავშვების ენის ლონგიტუდურმა კვლევამ, რომელიც უელსის მიერ (Wells, 1987) იყო განხორციელებული, საკვანძო გამოცდილებები გამოავლინა. მან აღმოაჩინა, რომ სკოლაში ბავშვების კითხვაში წარმატების საუკეთესო მაჩვენებელი წარმოადგენდა იმის საზომს, რასაც ის „წიგნიერების ცოდნას” ეძახდა სკოლაში შესვლის მომენტში. წიგნიერებაში წარმატებისთვის მნიშვნელოვნად მიჩნეული ყველა აქტივობიდან, მოწინავედ მიიჩნიეს ხმამაღლა წაკითხული ამბების მოსმენა. უელსის მოსაზრებით, ეს იმიტომ, რომ ნახსენები აქტივობა აფართოებდა შთაბეჭდილებას და ლექსიკას; უფროსებთან დიალოგების გაძლიერებას; განამტკიცებდა ბავშვების საკუთარ „შინაგან ამბებს” და ბავშვებს საშუალებას აძლევდა გამოეყენებინათ ენა „სამყაროების შესაქმნელად”.

ბოლო ათწლეულში, ყურადღება მიიქცია ადრეული წიგნიერების განვითარებაში ახალი მედიისა და პოპულარული კულტურის ადგილმა. სატელევიზიო პროგრამებს ხშირად სავაჭრო პროდუქცია ახლავს: თოჯინები, ფიგურები, წიგნები ან კომიქსები, ლანჩის ყუთები, მაისურები, საწოლის გადასაფარებლები და ა.შ. (Kenway and Bullen, 2001). ბავშვების ადრეული წიგნიერების განვითარებაში პოპულარული კულტურის როლი ხაზგასმით აღინიშნებოდა დაისონის (Dyson) მიერ, რომელიც აჩვენებს, თუ როგორ შეიძლება სატელევიზიო „სუპერ გმირებმა" შეუწყონ ხელი წერის უნარის განვითარებას ბავშვებში (Dyson, 1997, 2002), მაშინ, როცა მარშმა (Marsh, 2005b) ბავშვების უნარების დემონსტრირება მოახდინა, რომლებიც ყველა ტიპის ციფრულ ტექსტებს იყენებდნენ.

ადრეული წიგნიერების ზოგიერთი საფუძველი

1658 წელს, კომენიუსმა „Orbis Sensualium Pictus" („სურათებში მგრძნობიარე საგნების სამყარო") გამოაქვეყნა, რომელიც პირველ საბავშვო დასურათებულ წიგნად მიიჩნევა. 1816 წლიდან რობერტ ოუენმა ყურადღება წიგნებსა და კითხვაზე გაამახვილა. შარლოტა მეისონის რწმენით, რომელიც 1860 წლიდან მუშაობს, წიგნებს ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებაში ცენტრალური როლი აკისრია, მაგრამ ეს უნდა იყოს საუკეთესო წიგნები და არა „ყბედობა" (მისი სიტყვაა!), რომელსაც სამყარო მარტივ ფორმამდე დაჰყავს, არამედ წიგნები, რომლებშიც მოთხრობილია ცხოვრებისეული ისტორიები, თანაც კარგად. ის ასევე შეგვიძლია განვიხილოთ როგორც პირველი, ვინც დაიწყო „რეალური წიგნების" მოძრაობა, რომელიც 1970-იან წლებში პოპულარული გახდა.

რელიგია დიდ როლს თამაშობდა კითხვის სწავლებაში და საკვირაო სკოლები ღარიბების გასანათლებლად დაარსდა, ძირითადად იმისთვის, რომ მათთვის ბიბლიის კითხვა ესწავლებინათ (თუმცა არა წერა, რადგანაც სასურველი არ იყო, რომ ღარიბებს საკუთარი იდეების გამოხატვის საშუალება ჰქონოდათ). რობერტ რეიკისი (Robert Raikes) ფართოდ ცნობილია თავისი მუშაობით 1780-იან წლებში უფროსებისა და ბავშვებისათვის საკ-

ვირაო სკოლების დაარსების მიმართულებით. რეიკისი „გლოს-ტერის ჟურნალის" ("Glouceter Journal") რედაქტორი იყო და 1783 წლის მისი სტატიის პუბლიკაციის შემდეგ საკვირაო სკოლების რაოდენობა გაიზარდა, რასაც 1785 წელს ეროვნულმა საკვირაო სკოლის საზოგადოებამ დაუჭირა მხარი. 1784 წლისთვის მანჩეს-ტერის, სალფორდისა და ლიდის საკვირაო სკოლებში დაახლო-ებით 1 800 მოსწავლე სწავლობდა (Kelly, 1970).

მაგრამ წიგნიერების წახალისების ხანგრძლივი მემკვიდრე-ობა, რეგულარული და ყველა სახის წიგნებისადმი უფასო წვდო-მის უზრუნველყოფა ალბათ მაინც უილიამ ევარტიდან იწყება. ეს იყო პოლიტიკოსი, რომელმაც 1859 წელს პარლამენტში წა-რადგინა კანონპროექტი, რომელიც საფუძვლად დაედო „უფასო ბიბლიოთეკების" დაარსებას ადგილობრივი საბჭოს დაფინანსე-ბით. ბიბლიოთეკებს ათწლეულების მანძილზე ემუქრებოდათ დახურვა, რაც ახლაც გრძელდება. კოალიციური მთავრობის მიერ ხარჯების შემცირებით, რამაც ბევრი ადგილობრივი ად-მინისტრაცია აიძულა დაეხურა რამდენიმე ბიბლიოთეკა. სანამ ბიბლიოთეკები ინარჩუნებდნენ „უფასო" სტატუსს, ისინი ხელს უწყობდა წიგნებისა და ინფორმაციის სხვა რესურსების აქტიურ გამოყენებას სწავლაში. საზოგადოებრივმა ბიბლიოთეკებმა და ბიბლიოთეკარებმა დიდი საქმე გააკეთეს ადრეული ასაკის ბავ-შვების წიგნებისა და კითხვისადმი სიყვარულის გაღვივებაში.

წლების განმავლობაში წიგნიერების სწავლებაზე სხვა იდენ-ტიფიცირებადი გავლენებიც არსებობდა. მარისონ რიჩარდსონი იყო მისი აღმატებულების ინსპექტორი ხელოვნების დარგში, რომელმაც 1935 წელს შეიმუშავა წერის სწავლების ეპონიმური სისტემა დაწყებით სკოლებში (Richardson, 1935). მოგვიანებით, 1960-იან წლებში ხორციელდებოდა სკოლამდელი ასაკის ბავ-შვებისათვის კითხვის სწავლების გამარტივების მცდელობები, „ანბანის საწყისი სწავლების" (ita) მეშვეობით, რომელიც სერ ჯე-იმს პიტმანმა - სტენოგრაფიის გამომგონებელი პიტმანის შვი-ლიშვილმა - შეიმუშავა. სულ რამდენიმე სკოლა იყენებდა ამ სის-ტემას, რომელიც ვერ დამკვიდრდა სწავლების მეთოდად.

ვინაიდან წიგნიერება ასე მნიშვნელოვანია სწავლისთვის, ის ადრეული ასაკის სწავლების განუყოფელ ნაწილად რჩება.

4. თამაში, სწავლა და პედაგოგიკა

არსებული პოლიტიკა და პრაქტიკა ადრეული ასაკის სწავლასა და პედაგოგიკაში

თამაშის განსაზღვრა პრობლემატურია, მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვა „თამაში" ლიბერალურად გამოიყენება და მოიაზრება, რომ მისი მნიშვნელობა გასაგებია. თამაში, თავის მხრივ, აღიარებულია როგორც ბავშვების სწავლის უმნიშვნელოვანესი მეთოდი (Hutt et al., 1983); შემდეგ კი პრიორიტეტები შეიცვალა იმის სასარგებლოდ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებმა სკოლაში უნდა „იმუშაონ". თავიანთი წიგნის „Structuring Play in the Infant School" („ბაგა ბაღებში თამაშის სტრუქტურირება"), მენინგი და შარპი (1977:7) პროექტის მიზანს შემდეგნაირად განმარტავენ:

> პროექტის იდეა თავდაპირველად წარმოიშვა იმის გამო, რომ ბევრ მასწავლებელს პრობლემა შეექმნა საკლასო ოთახებში თამაშის გამოყენებასთან. საყოველთაოდ მიღებული ჭეშმარიტებაა- ბავშვები სწავლობენ და ვითარდებიან თამაშის გზით და თამაში ბავშვების სწავლის მამოტივირებული ძალაა. მიუხედავად ამისა, მასწავლებელთა გარკვეული ნაწილი უგულებელყოფს თამაშს, როგორც სწავლების მეთოდს. ისინი ბავშვებს უმეთვალყურეოდ აძლევენ თამაშის საშუალებას. ბევრი მშობლის მოლოდინია ის, რომ მათი შვილები სკოლაში „მუშაობენ" და არა „თამაშობენ".

35 წელზე მეტი გავიდა, თუმცა ბევრი მასწავლებელი დღესაც სირთულეებს აწყდება თამაშის თავიანთ პედაგოგიურ რეპერტუარში „მორგებისას" და მიუხედავად იმისა, რომ თამაში ადრეული ასაკის განუყოფელ ნაწილადაა აღიარებული, ზოგ პრაქტიკოსს ჯერ კიდევ აკლია საჭირო უნარები, მხარდაჭერა და თვითდაჯერებულობა, რომ აქციონ ბავშვების თამაში სწავლებისა და პედაგოგიკის განუყოფელ ნაწილად. რჩება იმის საჭიროება, რომ თამაში გავიგოთ როგორც ისეთი რამ, რასაც ბავშვები თავიანთი ნებით აკეთებენ და გავიგოთ ის მეთოდები, რომლებსაც უფროსები დაეძებენ რათა ბავშვების თამაშის მანიპულირება მოახდი-

ნონ სპეციფიკური სასწავლო მიზნების მიღწევის ხელშეწყობისათვის. 2003 წელს ბრიტანეთის განათლების კვლევების ასოციაციის (BERA) მიერ გადასინჯული იქნა კვლევა ადრეული ასაკის პედაგოგიკის, კურიკულუმისა და უფროსების როლის შესახებ. მიმოხილვაში აღნიშნულია:

> რამდენიმე საკვანძო კვლევამ გამოავლინა თამაშის, მისი საგანმანათლებლო სარგებლისა და თამაშის პედაგოგიკის ხარისხი სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებების კონტექსტში (Tizard et al. 1975, Sylva et al. 1980, Wood et al. 1980, Meadows and Cashdan, 1988, Hutt et al. 1989, Bennett and Kell, 1989, Cleave and Brown, 1991, Bennett et al. 1997). ამ კვლევების უმეტესობა, კონკრეტულად თამაშზე არ იყო ფოკუსირებული, არამედ უფრო ფართო კურიკულუმსა და პედაგოგიურ პროცესებზე, რომლის ნაწილსაც ეს თამაში წარმოადგენდა. მათ გააკრიტიკეს თამაშის ხარისხი; შეუსაბამობა რიტორიკასა და თამაშის რეალობას შორის; თამაშისა და სწავლის კავშირის ხარისხი; უფროსების როლი ბავშვების თამაშში და ის, თუ როგორ გამოიყენებოდა თამაში საგანმანათლებლო შედეგების მისაღწევად. კვლევების შედეგად შექმნილი სურათის თანახმად, პრაქტიკაში თამაში შეზღუდულია რაოდენობრივად, დროში და ხარისხში, სადაც მასწავლებლები და სხვა უფროსები ხშირად იყენებენ რეაქციულ - „დაკვირვება და ლოდინის" მიდგომას. (BERA EYSIG, 2003: 14).

მიუხედავად იმისა, რომ კვლევის შედეგები ბუნდოვანია, ბავშვების თამაშის ბუნებრივი, დაუოკებელი ინსტიქტი და უნარი, ასევე ისტორიულად ბავშვების განვითარებისთვის თამაშის აღიარებული სარგებელი წარმოადგენს თამაშის როლის პროფესიონალური კვლევის მყარ საფუძველს, ბავშვების კეთილდღეობის, განვითარებისა და სწავლის ხელშესაწყობად.

უკანასკნელ პერიოდში განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა ბავშვების თამაშს დაბადებიდან სამ წლამდე. მენინგ-მორტონი და ტორპი (Manning-Morton and Thorp, 2004) იკვლევენ სამ წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის თამაშის მნიშვნელობას და განსაზღვრავენ უფროსების გადამწყვეტ როლს ისეთი ტიპის თამაშებში, რომლებიც ხელს უწყობენ და ავითარებენ ბავშვებს. თა-

მაში განიხილება ბავშვის ყოველდღიურობის ყველა ასპექტთან კავშირში, როგორც ადრეული განათლებისადმი და ადრეული ასაკის ბავშვების უზრუნველყოფის ჰოლისტური მიდგომის განუყოფელი ნაწილი.

კვლევების ფოკუსირება გრძელდება თამაშის განმარტებებზე, ბავშვების როლებსა და თამაშში ინტერესებზე, ასევე იმაზე, თუ როგორ ხდება თამაშის ხელშეწყობა ადრეული განათლების მიწოდების სხვადასხვა ფორმაში სხვადასხვა საერთაშორისო კონტექსტში. მაგრამ თამაშის როგორც პედაგოგიური ხელსაწყოს ეფექტურობის საკითხი კვლავ აქტუალურია და სხვადასხვა მთავრობებმა სხვადასხვაგვარად გამოხატეს თავიანთი მისწრაფება გაეთვალისწინებინათ თამაში ადრეული ასაკის განათლებასა და სასკოლო კურიკულუმში. მაგალითად, ეროვნული წიგნიერებისა და მათემატიკური უნარების სტრატეგიების განხორციელებამ წინ წამოწია საბაზისო უნარების მნიშვნელობა და თამაშებს საშიშროება დაემუქრა. მასწავლებლები ღელავდნენ იმაზე, რომ სტანდარტების გაზრდით თამაში „გვერდზე გადაიდო" (და ზოგიერთ შემთხვევაში საერთოდ შეწყდა). ქრისმასი (Christmas, 2005) თავისი პატარა სოფლის სკოლაში მასწავლებლებს და სხვა პერსონალს ეკითხებოდა მათ შეხედულებას თამაშთან დაკავშირებით და აღმოაჩინა, რომ მაშინ, როცა ადამიანები ზოგადად თამაშს „დასაშვებად" მიიჩნევდა, სერიოზული შეშფოთება თამაშისა და მუშაობის ბალანსთან დაკავშირებით კვლავ არსებობდა.

ბავშვების თამაშის თემები ძირითადად დამოკიდებულია მათ პირველად თუ მეორად გამოცდილებაზე, რომელიც „აკრეფილია" ტელევიზიიდან ან ამბებიდან. მოთამაშეები, რომლებსაც ომობანა და თოფებით თამაშები უთამაშიათ, განსხვავებულად რეაგირებენ - „ნულოვანი ტოლერანტობიდან" - თამაშის მიმღებლობასა და მისი გაუმჯობესების სტრატეგიამდე. ჰოლანდის (Holland, 2003) მტკიცებით, ომობანას, იარაღითა და სუპერგმირებით თამაშებს, რომელსაც სენსიტიური უფროსების სათანადო გაძღოლა ახლავს, შეიძლება ზოგადად პოზიტიური გამოცდილება იყოს ბავშვებისთვის და პრაქტიკოსებისთვის, რასაც შედეგად წარმოსახვითი თამაში და სოციალური განვითარება მოჰ-

ყვება. ჰაიდერმა (Hyder, 2004) გამოიკვლია თამაშის მნიშვნელობა ადრეული ასაკის ლტოლვილი ბავშვების განვითარებისთვის. მან განიხილა ომისა და კონფლიქტების შედეგების გავლენა ადრეული ასაკის ბავშვებზე და აღნიშნა, რამდენად ხშირად ეზღუდებათ მათ თამაშის საშუალებები. ჰაიდერის მუშაობა ადრეული ასაკის ლტოლვილ ბავშვებთან მიმდინარეობდა გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციის კონტექსტში და მისი მტკიცებით, ომისა და კონფლიქტების გავლენის ქვეშ მყოფი ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის თამაში განკურნებადი გამოცდილებაა.

ადრეული ბავშვობის დაწესებულებებში თამაშის განსაზღვრის სირთულეების, მისი გამოყენებისა და მიზნების განხილვისას ვუდი (Wood, 2008:27) ამბობს:

> ადრეული ბავშვობის განათლების ერთ-ერთ ფუნდამენტალურ პრინციპს თამაშის მნიშვნელობა წარმოადგენს ბავშვების სწავლისა და განვითარებისთვის. ბევრ სხვადასხვა ქვეყანაში, შესაძლებელია თამაშისადმი მისწრაფებების კვალდაკვალ მიყოლა ადრეული ასაკის ბავშვების პროგრამებში თეორიისა და იდეოლოგიის მეშვეობით (Saracho and Spodek, 2002; Wood and Attfield, 2005). მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს თამაშის გზით სწავლის აშკარა მტკიცებულებები, თამაშის გზით სწავლების ნაკლები თვალსაჩინოობა არსებობს. თამაშისა და პედაგოგიკის დაკავშირება ყოველთვის სადავო იყო, თავისუფალი თამაშისა და თავისუფალი არჩევანისადმი იდეოლოგიური მისწრაფების გამო (Wood, 2008). თუმცა, თანამედროვე თეორიისა და მიდგომის ცვლილებების პირობებში ყურადღება გამახვილდა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში თამაშის ნიშანდობლივი მიზნებისა და ბუნების უკეთ გაგებაზე, ასევე დაგეგმვისას უფროსების როლზე ბავშვის მიერ ინიცირებული თუ მასწავლებლის მიერ გაძღოლილი აქტივობების „ხალისიანობის" უზრუნველსაყოფად.

ზემოხსენებული მკაფიო წარმოდგენის საფუძველს იძლევა თამაშისა და სწავლის ურთიერთკავშირის სირთულე და ხსნის კიდეც იმას, რატომ ხდება წლების განმავლობაში თამაშის ასე განსხვავებულად პოზიციონირება ადრეული განათლების პოლიტიკაში.

თამაშის, სწავლისა და პედაგოგიკისადმი თანამედროვე მიდგომების ზოგიერთი საფუძველი

თამაშის ისტორიის განხილვისას, ისეთი გამორჩეული ადამიანები მახსენდება, როგორიცაა რუსო, პესტალოცი და ფრობელი. მაგრამ სხვა ადამიანებიც, მაგალითად რობერტ ოუენი და ჯეიმს ბიუკენანი ძალიან შეეცადნენ, რომ პედაგოგიკა ჩამოეშორებინათ საზარელი რუტინიდან და შიშის მომგვრელი „დეიმ"92 სკოლებიდან, სადაც ბავშვები სიამოვნებით ივლიდნენ. 1902 წელს, კატრინა ისაბელა დოდმა (Catherine Isabella Dodd) გახსნა საექსპერიმენტო საბავშვო ბაღი, რომელიც ავითარებდა ასეთ „ახალ" თამაშზე დაფუძნებულ სწავლების მეთოდებს; რა თქმა უნდა მარია მონტესორი ცნობილია თამაშების „კონტროლირებად გარემოში" გამოყენებით და მისი ნამუშევარი ინგლისში ედვარდ პარნელ კალვერუელმა (Edward Parnell Culverwell) წარმოადგინა, რომელმაც 1913 წელს გამოაქვეყნა „მონტესორული პრინციპები და პრაქტიკა" („The Montessorian Principles and Practice"). ჯონ დიუი, აღსანიშნავია თავისი მცდელობებით- წაეხალისებინა ისეთი პედაგოგიკა, რომელიც ბავშვზე ორიენტირებული, ნაკლებად დირექტიული და „არადასჯადი" ხასიათის იყო (Dewey, 1897).

თამაშისა და სწავლის თანამედროვე გაგებაში საკვანძო წვლილი შეიტანა სიუზან აიზეკსმა. ბავშვებზე მისი საგულდაგულო დაკვირვებები, რომლებიც იყენებდნენ სრულიად აღჭურვილ გარემოს, ჯერ კიდევ შთამაგონებელია. მისი ანგარიშები მოლთინგ ჰაუსის სკოლაზე კი დღემდე რჩება თამაშის პედაგოგიკის ისტორიის ცენტრალურ ნაწილად.

საშუალო სკოლების უფროს ინსპექტორად დანიშვნიდან ექვს წელში, 1911 წელს, ედმუნდ ჰოლმსი გადადგა თანამდებობიდან თავისი ძლიერ კრიტიკული ნაშრომით „რა არის და რა შეიძლება იყოს: განათლების კვლევა ზოგადად და საშუალო განათლების კვლევა სახელდობრ" („What Is and What Might Be: A Study

92. მთარგმნელის შენიშვნა: კერძო საშუალო სკოლები XVII-XIX საუკუნეების ინგლისურენოვან ქვეყნებში, სადაც ძირითადად ქალი მასწავლებლები ასწავლიდნენ, ამასთან, ვერ ასწავლიდნენ კარგად

of Education in General and Elementary Education in Particular”). ჰოლმსი შეშფოთებული იყო იმ დროის სკოლებში დირექტიული ხასიათის განათლებით და თავის ვალდებულებად მიიჩნია აღენიშნა ის შედეგები, რომლებიც ამ განათლებას მოჰქონდა ბავშვებისა და მასწავლებლებისთვის. ჰოლმსმა განაცხადა, რომ განათლების რეალური ფუნქცია შემდეგია:

> ...ბავშვის ზრდის ხელშეწყობა მასწავლებლის საბოლოო მიზანს წარმოადგენს. მოსწავლეების ფარული უნარების განვითარება, მათი ფარული ცხოვრების „გაფურჩქვნა”. ზრდის ხელშეწყობისთვის ორი რამ უნდა იყოს გულუხვად მიწოდებული - კვება და ვარჯიში (Holmes, 1911).

ყველაფერი იმის გათვალისწინებით, რაც უკვე ვიცით ადრეული განათლების ინოვატორთა ნაშრომებისა და მოსაზრებების შესახებ, მარტივად შეგვიძლია დავეთანხმოთ ზემოხსენებულს და ჰოლმსის მომდევნო ნაშრომებში მართებულად მიჩნეულ იქნა „პროგრესული” და „ბავშვზე ორიენტირებული” პოზიციების შესახებ წინარე მტკიცებებად. შესაბამისად, გასაკვირი არ იყო, რომ ის აკრიტიკებდა იმ ადამიანებს, ვინც ხაზს უსვამდა განათლების „უტილიტარულ როლს” ან განათლებაში ხედავდა ინსტიტუციონალური დაცულობის საშუალებას. ჰოლმსი ამტკიცებდა, რომ ასეთი შეხედულებების ყველაზე დიდ საშიშროებას ის წარმოადგენდა, რომ დიდი მნიშვნელობა მიენიჭებოდა თვალსაჩინო „შედეგებს”: შინაგანი ღირებულების გარე სტანდარტებით გაზომვის ტენდენცია და პროგრესის „წარმატების” პირობებში შეფასება. ასეთი შეხედულებების საპირწონედ, ჰოლმსი წერდა:

> ...ის მომაკვდინებელი „შედეგების მიხედვით გადახდის” სისტემა, რომელიც თითქოს სპეციალურად იყო გამოგონებული ზრდის შესაჩერებლად და „გაგუდვისთვის”, რომელმაც ყველა რკინის ჯაჭვებით დაგვაბა და მეც მათ შორის, და რომელსაც ბევრი თავგამოდებული აგენტი ჰყავდა, რომელთაგან ერთ-ერთი, ო, ღმერთო! მე ვიყავი (1911).

და ისევ:

> განათლების რეალური „შედეგები” ბავშვის გულშია, მის გონებაში და სულშია; მათ ვერანაირი საზომი ლენტი და სასწორი ვერ გაზომავს (1911).

ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში შეშფოთება კვლავ რჩება ბაზრის დაძაბულ გარემოში, სადაც გარე იერსახის ვალუტა შინაგან რეალობაზე მეტად ფასდება, „შედეგებს" კი „ხარისხზე" მეტი მნიშვნელობა აქვთ. ასეთი ტენდენციები დღევანდელი მასწავლებლებისთვის ისევე აქტუალურია როგორც ჰოლმსისთვის ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში. წარმატებისა და მიღწევების აუცილებლობა ხშირად სასწავლო პროცესის დეჰუმანიზაციას იწვევდა იმ დონემდე, რომ მასწავლებლები საკუთარ თავს „იჭერენ" იმაზე, რომ ასწავლიან კონკრეტული მიზნის მისაღწევად, მოსწავლეები კი პასიურად სწავლობენ მოთხოვნილი შედეგების მისაღწევად. „კვებისა" და „ვარჯიშის" კონცეფცია, რომელსაც ჰოლმსი უჭერდა მხარს დამალულია სისტემაში, რომელიც შექმნილია „სარგებლის მოტანისთვის", მაშინ, როცა ადამიანის უფრო ღრმა და სულიერი თვისებებიც კი, რომლებიც ჩართულია სწავლაში, უგულებელყოფილია და „მიშვებულია" გამოსაფიტად.

უდავოა, რომ კრეატიული პასუხი მექანიკურ პედაგოგიკას, ეფუძნება ჰოლმსის, დიუის, პესტალოცის, ფრობელისა და კომენიუსის ნაშრომებს (სულ რამდენიმე დავასახელეთ) და მოისაზრებს ისეთი პრაქტიკების ადაპტირებას, რომელიც უპირატესობას ანიჭებს სწავლას და თამაშს ადრეულ წლებში. პესტალოცის ანგარიშის თანახმად:

> ჩემი ბავშვები გაცილებით უფრო მალე გაიხსნენ, გახდნენ უფრო კმაყოფილები და მგრძნობიარენი ყოველგვარი კარგი და კეთილშობილური ზემოქმედების მიმართ, ვიდრე ვინმეს წარმოედგინა... გაცილებით ნაკლები პრობლემა მქონდა იმ ბავშვების განვითარებასთან ვისი გონებაც ჯერ კიდევ „სუფთა" იყო, ვიდრე იმ ბავშვების შემთხვევაში, ვისაც უკვე ჰქონდა ათვისებული არამართებული იდეები... ბავშვებმა მალევე აღმოაჩინეს საკუთარ თავში ისეთი ძალები, რომელთა შესახებაც იქამდე არ იცოდნენ... მათ გამოიმუშავეს წესრიგისა და სილამაზის ზოგადი შეგრძნება... დაქანცულობა, რომელიც ჩვეულებრივ „მეფობს" სკოლებში, ჩრდილივით გაქრა ჩემს საკლასო ოთახში. მათ უნდოდათ, ჰქონდათ ძალა, ისინი უძლებდნენ, ისინი წარმატებას აღწევდნენ და ისინი ბედნიერები იყვნენ.

პესტალოცისთვის, ისევე როგორც სხვა ბევრი ინოვატორისათვის, განათლება მნიშვნელოვანი იყო საზოგადოებისათვის, ასევე პიროვნებებისათვის. კერძოდ, რეიჩელ და მარგარეტ მაკმილანების მიერ განათლება განიხილებოდა როგორც საშუალება, რომლის მეშვეობითაც ადამიანობის სოციალური რეგენერაციის მიღწევა იყო შესაძლებელი. ეს ადამიანები წინა პლანზე აყენებდნენ შეხედულებას, რომ განათლება გაცილებით მეტია, ვიდრე უბრალოდ „ზრდა ზრდისთვის"; განათლება ზრდაა - ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესების საშუალება, ამჟამად და მომავალში.

5. ადრეული ინტერვენცია

ადრეული ინტერვენციის თანამედროვე პოლიტიკა და პრაქტიკა

1998 წელს, ლეიბორისტულმა მთავრობამ აამოქმედა ბავშვზე ზრუნვის ეროვნული სტრატეგია (National Childcare Strategy - NCS), რომელიც იმ დროისთვის საკვანძო მოვლენას წარმოადგენდა პოლიტიკის შემუშავების პროცესში და მთავრობის მიერ ადრეული ინტერვენციის მიმართულებით განხორციელებული ინვესტიციების ძირითადი მარკერი იყო. სტრატეგიის მთავარი მიზანი იყო „0-დან 14 წლამდე ასაკის ბავშვებისათვის მაღალი ხარისხისა და ხელმისაწვდომი ბავშვთა ზრუნვის უზრუნველყოფა ნებისმიერ საცხოვრებელ უბანში" (DfEE, 1998:5). ამ პოლიტიკის ძირითად განმსაზღვრელს უფრო ქალების შრომისა და პირადი ცხოვრების ბალანსის პრობლემები წარმოადგენდა (რომლებსაც ეკონომიკაში შეჰქონდა წვლილი), ვიდრე მათი ანაზღაურებადი სამსახურებიდან ჩამოშორება, სანამ მათი შვილები 5 წლის გახდებოდნენ; ამასთან, ბავშვებთან სასტიკი მოპყრობის, მათი უგულვებელყოფისა და მკვლელობების გახმაურებული შემთხვევების შემდეგ, ბავშვის დაცვასთან დაკავშირებული წუხილი სტრატეგიაში ხაზგასმით აღინიშნებოდა.

შემდგომი სტრატეგია 2004 წელს ამოქმედდა, სახელწოდებით „არჩევანი მშობლებისთვის, საუკეთესო დასაწყისი ბავ-

შვებისთვის: ათი წლის ასაკის ბავშვზე ზრუნვის სტრატეგია" ("Choice for Parents, the Best Start for Children: A Ten Year Childcare Strategy" DfES, 2004). ეროვნული პოლიტიკის ძირითად მიმართულებას წარმოადგენდა მშობელთა ხელშეწყობა იმაში, რომ მათ დაებალანსებინათ სამსახური, ოჯახის საჭიროებები და ბავშვზე ზრუნვა. დედების სამუშაოზე დაბრუნების პრობლემა აშკარა იყო. ასევე აშკარა იყო ქვეყნის სოციალურად და ეკონომიკურად გაჭირვებულ უბნებში მცხოვრები მშობლების სირთულეების გადაჭრის აუცილებლობის გაგება.

2013 წელს კონსერვატორ-ლიბერალ დემოკრატების კოალიციურმა მთავრობამ კიდევ ერთი „საკამათო" მცდელობა განახორციელა ბავშვთა ზრუნვის გაზრდილი ხელმისაწვდომობის მიმართულებით. 2013 წლის იანვარში გამოცემულ პუბლიკაციას მეტი და უკეთესი ბავშვთა ზრუნვა" („More Great Childcare", DfE, 2013) ბავშვთა ზრუნვის „ბევრი მიმწოდებელი დიდი წინააღმდეგობით შეხვდა და მთავრობას პეტიციით მიმართეს. ისინი აფრთხილებდნენ იმ საშიშროებების შესახებ, რომლებიც თან ახლდა მთავრობის წინადადებას-გაეზარდათ იმ ადრეული ასაკის ბავშვების რაოდენობა, რომლებთანაც პრაქტიკოსები იმუშავებდნენ. ამ ინიციატივას კიდევ უფრო მეტი წინააღმდეგობა შეხვდა, როდესაც ვიცე-პრემიერ მინისტრმა ნიკ ქლეგმა შეშფოთება გამოხატა პოლიტიკასთან მიმართებით. ამას კი 2013 წლის 9 მაისს, ბავშვებისა და ოჯახების საკითხებში მინისტრის - ელიზაბეთ ტრუსის თემთა პალატაში გამოძახება მოჰყვა ლეიბორისტული ოპოზიციის კითხვების საპასუხოდ.

„სოციალური უზრუნველყოფიდან დასაქმებამდე" პროგრამის პარალელურად (რომელიც ლეიბორისტული მთავრობის (1997-2010) მიერ იყო მიღებული ბავშვების განათლების დონის ასამაღლებლად) ასევე ბავშვთა უზრუნველყოფისა და ბავშვთა დაცვის პრობლემების რაციონალიზაციის მიზანმიმართულობა არსებობდა. ადგილობრივი ხელისუფლების სხვადასხვა სააგენტოებს მოეთხოვებოდათ გაეწიათ ინტეგრირებული მომსახურება ბავშვებისა და ოჯახებისთვის. ინგლისში თითოეული ადგილობრივი ხელისუფლების მიმართ დაისვა მოთხოვნა დაეფუძნებინათ სააგენტთაშორისო პარტნიორობები (ადრეული გან-

ვითარებისა და ბავშვთა ზრუნვის პარტნიორობები [EYDCPs]) მომსახურებათა მოწოდებისთვის, ბავშვთა ზრუნვის ახალი ადგილების შესაქმენლად და 3 წლამდე ასაკის ბავშვების უზრუნველყოფის საჭიროებების დაკმაყოფილებაზე მკაფიო აქცენტებით (რაც ბოლო წლებამდე მეტად უგულებელყოფილ სფეროს წარმოადგენდა).

ამ გადაწყვეტილებების პოლიტიკის მთავარი ინიციატივა იყო 1999 წელს „Sure Start" („შუე სტარტი") პროგრამის შემუშავება. „Sure Start"-ი ჯანმრთელობის, დასაქმებისა და განათლების სხვადასხვა სააგენტოებთან სამუშაოდ შეიქმნა, რათა მიღწეულიყო მისი ყოვლისმომცველი მიზნები და ბავშვები უზრუნველყოფილიყო „Sure Start" და „გაფურჩქვნის" საშუალებებით. ადგილობრივ თემთან მუშაობით, ადგილობრივი პროექტების ხელშეწყობის მიზნით „Sure Start"-ის საკვანძო მიზნების მიღწევა შემდეგნაირად ხდება: არაპრივილეგირებულ უბნებში მომსახურებათა განვითარების ხელშეწყობა; მშობლების ფინანსური მხარდაჭერა, მათთვის ბავშვზე ზრუნვის ხელმისაწვდომობისათვის; ასევე იმ პრინციპების „დანერგვა-განხორციელება", რომლებიც „Sure Start"-ის მიდგომის საფუძველს წარმოადგენენ და მათ ჩართვას უზრუნველყოფენ ბავშვებისა და მშობლებისათვის არსებულ ყველა მომსახურებაში.

„შუე სტარტის" პროგრამის ძირითადი ელემენტები იყო:

- *ადრეული განათლება ყველასთვის:* უფასო არასრულდღიანი ადრეული განათლება 3 და 4 წლის ბავშვებისთვის საბაზისო საფეხურზე.
- *ბავშვთა ზრუნვის გაუმჯობესებული ხარისხი და გაზრდილი მოცულობა:* სტარტაპ გრანტები ძიძებისთვის, საბავშვო ბაღებისა და სკოლის შემდეგ ზრუნვა, რომლებიც მოწმდებოდა განათლების სტანდარტების დეპარტამენტის მიერ (Ofsted); დასაქმებული მშობლების დახმარება ბავშვთა ზრუნვის ხარჯების დაფარვაში; ადგილობრივი საბავშვო საინფორმაციო მომსახურებები და ეროვნული საინფორმაციო მომსახურება მშობლებისთვის; ინფორმაცია მშობლებისთვის და დასაქმებასთან დაკავშირებული კონსულტაცია, რომელიც ასევე დაკავშირებული იყო ბავშვთა ზრუნვასთან.

- ადგილობრივი პროგრამები: საბავშვო ცენტრები (რომლებიც დაკავშირებულია „Sure Start" შემოგარენის საბავშვო ბაღებთან და ადრეული სრულყოფის ცენტრებთან (Sure Start Neighbourhood Nurseries and Early Excellence Centres)) ყველაზე არაპრივილეგირებულ უბნებში, რომლებიც ოჯახებს სთავაზობენ ადრეულ განათლებას, ბავშვებზე ზრუნვასა და ჯანმრთელობას, ასევე ოჯახებისთვის რჩევების გაწევას დასაქმების შესაძლებლობებთან დაკავშირებით.

„Sure Start" („შუე სტარტის") პრინციპები

შუე სტარტის მიზანი იყო ოჯახების დახმარება 14 წლამდე ასაკის ბავშვებისათვის (შეზღუდული შესაძლებლობების შემთხვევაში 16 წლამდე). შუე სტარტი შემდეგ შვიდ პრინციპს დაეყრდნო:

1. **მუშაობა მშობლებთან და ბავშვებთან:** თითოეული ოჯახისათვის ხელმისაწვდომი უნდა გახდეს მთელი რიგი მომსახურებებისა, რომლებიც უკეთეს შედეგებს მოუტანს როგორც ბავშვებს ასევე მშობლებს, დააკმაყოფილებს რა მათ საჭიროებებს და გააფართოებს მათ მისწრაფებებს.
2. **მომსახურებები ყველასთვის:** არაერთნაირი მომსახურება ყველასთვის. ოჯახებს არსებითად განსხვავებული საჭიროებები გააჩნიათ, როგორც სხვადასხვა უბანში მცხოვრებ ოჯახებს, ასევე პერიოდულად ერთი და იმავე ოჯახის შიგნით. მომსახურებები უნდა პასუხობდეს ამ განსხვავებულ საჭიროებებს.
3. **მოქნილობა მიწოდების წერტილში:** ყველა მომსახურება ისეთნაირად უნდა იქნეს გაწეული, რომ ყველასთვის მისაწვდომი იყოს. მაგალითად, გათვალისწინებული უნდა იყოს მომსახურების გაწევის დაწყების საათი, ადგილი, ტრანსპორტირების საკითხები და ოჯახში სხვა ბავშვებზე ზრუნვა. შესაძლებლობის ფარგლებში, ოჯახებს წვდომა უნდა ჰქონდეთ მათთვის საჭირო ჯანმრთელობისა და ოჯახების მხარდაჭერის სერვისებთან მომსახურების ცენტრის საკონტაქტო პირის საშუალებით.

4. **ძალიან ადრე დაწყება:** ადრეული ასაკის ბავშვებისა და მშობლებისათვის მომსახურებები უნდა დაიწყოს პირველივე ანტენატალური[93] ვიზიტის დროს. ეს არ ნიშნავს მხოლოდ ორსულობასთან დაკავშირებულ კონსულტაციას, არამედ ასევე მშობლობისთვის მომზადებას, კონსულტაციას ბავშვის დაბადების შემდეგ სამსახურში დაბრუნებასთან (ან დაწყებასთან) დაკავშირებულ გადაწყვეტილებაზე, ბავშვზე ზრუნვის ვარიანტებთან და ხელმისაწვდომ მხარდამჭერ მომსახურებებთან დაკავშირებით.
5. **პატივისცემაზე დაფუძნებული და გამჭვირვალე მომსახურებები:** ეს უნდა იყოს მომხმარებელზე ორიენტირებული მომსახურებები, მიუხედავად იმისა, ფასიანია თუ უფასო; მომსახურებები ცნობილი უნდა იყოს ხელმისაწვდომობის სიმარტივით.
6. **საზოგადოების მიერ მართული და პროფესიონალურად კოორდინირებული:** ბავშვებითა და ოჯახებით დაინტერესებული ყველა სპეციალისტი ჩართული უნდა იყოს გამოცდილების გაზიარებაში და უნდა გაითვალისწინონ ადგილობრივი მოსახლეობის შეხედულება მომსახურების პრიორიტეტებთან დაკავშირებით. უნდა განხორციელდეს მშობელთა კონსულტაციებისა და ყოველდღიური მოსმენის გზით.
7. **შედეგზე ორიენტირებული:** ყველა მომსახურება ბავშვებისა და მშობლებისათვის მიზნად უნდა ისახავდეს უკეთესი შედეგების მიღებას ბავშვებისათვის. მთავრობამ ეს უნდა აღიაროს ბიუროკრატიის შემცირებითა და დაფინანსების გამარტივებით, რათა უზრუნველყოფილ იქნეს გაერთიანებული მიდგომა პარტნიორებთან.

(Sure Start, 2003)

შუე სტარტზე ორიენტირებული ბევრი კვლევა განხორციელდა პროგრამების შეფასების ფორმით, ასევე ხელმისაწვდომია

93. მთრგმნელის შენიშნვნა: ანტენატალური - ნაყოფის განვითარების პერიოდი ზიგოტის წარმოქმნიდან მშობიარობამდე. წყარო: http://www.nplg.gov.ge/gwdict/index.php?a=term&d=12&t=1178

შუე სტარტის ეროვნული შეფასების განყოფილების ბევრი ანგარიში. ჰენონის (Hannon, 1999) აზრით, არსებობს ოთხი მიმართულება, რომლებშიც საგანმანათლებლო კვლევას შეუძლია შუე სტარტის კვლევის ხელშეწყობა:

გაკვეთილები წარსულიდან - ეფექტური სკოლამდელი პროგრამებიდან მიღებულ მტკიცებულებებზე დაყრდნობით; შესაბამისი კვლევის შედეგები - მაგალითად, სიღარიბის გავლენა ადრეული განათლების მიღწევებზე; ახალი პროგრამების კვლევა - ისეთი პროგრამები, რომლებიც მშობლებს ადრეული წიგნიერების განვითარების პროცესში რთავდნენ და შეფასების მეთოდები - რესურსების გადანაწილება ადგილობრივი პროექტებისთვის, საკუთარი მუშაობის შესაფასებლად სისტემატური, თვითკრიტიკული და ანგარიშში მკაფიოდ წარმოდგენილი შეფასების გზით, რაც „შუე სტარტის" მუშაობის გაზიარების საშუალებად გადაიქცეოდა (Hannon, 1999, p.3).

მოგვიანებით ჰენონმა (1999) შემდეგი კითხვები დასვა შუე სტარტის პროგრამებთან დაკავშირებით:

- რელევანტურია თუ არა პროგრამები?
- რამდენად კარგადაა პროგრამა დოკუმენტირებული?
- რომელი საზოგადოებებისთვისაა ეს პროგრამები შექმნილი?
- რომელი ასაკისთვისაა შექმნილი?
- რამდენად ადეკვატურად შეფასდა?
- ჩანს თუ არა რამდენად ღირებულია ოჯახებისთვის?
- სცდება თუ არა პრეტენზიები მტკიცებულებას?
- გაამართლებს თუ არა პოტენციური სარგებელი რესურსებს?
- რა იგულისხმება პერსონალის განვითარებაში?
- როგორ შეეძლება საზოგადოებას მისი პოტენციალის შეფასება?

ჰენონის შეხედულებით, შუე სტარტის ადგილობრივ შეფასებებში გათვალისწინებული უნდა იყოს მათი შესაბამისობა ეროვნულ შეფასებასთან, მათ შორის: რამდენად იყენებენ ისინი გარე თუ პრაქტიკულ კვლევას; განმსაზღვრელია თუ შემაჯამებელი

აღნიშნული კვლევა; რა რესურსებია საჭირო და რამდენად ჩართული იყო კვლევაში პროექტის გარე მხარდაჭერა.

საერთო ჯამში შუე სტარტის პროგრამები ფართომასშტაბიანი იყო და უამრავ აქტივობას მოიცავდა, მათ შორის: ოჯახების მხარდაჭერას, თინეიჯერ დედებთან მუშაობას, ძუძუთი კვების ხელშეწყობას, უსაფრთხოებას შინ, თამაშისა და სწავლის პროგრამებს, ენის განვითარების შემოწმებას, მედია წიგნიერების პროექტებს, კითხვის უნარების განმავითარებელ პროექტებს და საზოგადოების ჩართულობას. ბევრი ამ საკითხთაგანი იდენტიფიცირებული იყო საზოგადოების გამოკითხვებში.

ადრეული ინტერვენციის პროგრამები

ადრეული ასაკის გადამწყვეტი მნიშვნელობის აღიარებამ ბავშვების შემდგომ საგანმანათლებლო მიღწევებში, დააჩქარა ინტერვენციის პროგრამების ფართოდ განვითარება, რომლებიც ორიენტირებულია გარკვეულწილად „რისკ კატეგორიაში" მყოფ ადრეული ასაკის ბავშვებზე (Field, 2010; Allen, 2011). ადრეული ინტერვენციის პროგრამები ეფუძნება იმ წინაპირობას, რომ „ადრეული დასაწყისი" წარმატების უფრო დიდ ალბათობას მოისაზრებს და ეს პროგრამები ხშირად შემუშავებულია სირთულეების პრევენციის მიზნით, ასევე იმ სირთულეების გადალახვა და შემცირებისთვის, რომლებთანაც ადრეული ასაკის ბავშვებს უკვე უხდებათ გამკვლავება.

რა თქმა უნდა, მნიშვნელოვანია, რომ ადრეული ინტერვენციის პროგრამებზე მომუშავე ადამიანები კარგად „აღჭურვილები" და შესაბამისად კვალიფიციურები იყვნენ (Jackson, 2012; Nutbrown, 2012). ზოგიერთი ფორმის სკოლამდელ დაწესებულებაში გადაადგილების შესაძლებლობები სულაც ვერ აღწევს ყველაზე მოწყვლად ჯგუფებამდე და ვერ უზრუნველყოფს იმ ბავშვების საჭირო მხარდაჭერას, რომლებიც მოგვიანებით - სკოლაში წარუმატებლობის რისკის ქვეშ არიან.

განათლების უკმარისობა აშკარად, სტრუქტურულად დაკავშირებულია სხვა ისეთ ფაქტორებთან, როგორებიცაა საცხოვ-

რებელი პირობები, სიღარიბე, მშობელთა საგანმანათლებლო კვალიფიკაციები და ა.შ. „შუე სტარტის" პროგრამა დიდ ბრიტანეთში შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ფართომასშტაბიანი ადრეული ინტერვენციის პროგრამა. ის მიმართულია ისეთი ფაქტორების აღმოსაფხვრელად, რომლებიც საფრთხეს უქმნიან ბავშვების განვითარებას. ასეთი პროგრამების მიზანია რაიმე განსაკუთრებულისა და დამატებითი აქტივობების მიწოდება ძირითადი ჩვეულებრივი კურსის პარალელურად. პროგრამები ხშირად გამიზნულია სწორედ იმ ჯგუფებზე, რომლებიც, სავარაუდოდ, ყველაზე მეტ სარგებელს მიიღებენ აქედან.

ბავშვის განვითარების ეროვნული კვლევა (The National Child Development Study – NCDS) დაიწყო 15 000 ბავშვის მონაცემებზე დაყრდნობით, რომლებიც დიდ ბრიტანეთში, 1958 წელს ერთი და იმავე კვირის შუალედში იყვნენ დაბადებულები. შვიდწლიანი დაკვირვების საფუძველზე გამოვლინდა, რომ განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები (24% და 17%) უფრო მეტად იმ მოსწავლეებს ჰქონდათ, ვისი მშობლებიც არაკვალიფიციური ან საშუალო კვალიფიკაციის მქონე მუშები იყვნენ (4% და 7%) (Davie et al., 1972). ბავშვების განვითარების ეროვნული კვლევის იგივე შერჩევა შესწავლილი იქნა 11 წლის ასაკის ჯგუფში და აღმოჩნდა, რომ 11 წლის ასაკის ბავშვების 6% „დაუცველი" იყო - ცხოვრობდნენ მარტოხელა მშობელთან ერთად ან დიდ ოჯახებში, ან დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახებსა და გაჭირვებაში. ეს 6% დაახლოებით სამ-ნახევარი წლით ჩამორჩებოდა თავიანთ თანატოლებს კითხვაში (ტესტირების შედეგებით) და სავარაუდოდ ღებულობდნენ უფრო მეტ დახმარებას მასწავლებლების მხრიდან სწავლის სირთულეების გამო (Wedge and Prosser, 1973).

1960-იანი წლებიდან არსებობდა რამდენიმე კარგად ცნობილი ადრეული ინტერვენციის საერთაშორისო პროგრამა, მათ შორის „ჰაი სქოუფ პერი სკოლამდელი პროექტი" (High Scope Perry Preschool Project) (Schweinhart et al., 1993, 2004; Whitehurst et al., 1994). როგორ დავადგინოთ მიღწეულია თუ არა ადრეული ინტერვენციის პროგრამებისა და სტრატეგიების მიზნები? მსგავსი კითხვები დაფინანსებულ კვლევებს მოითხოვენ და შეიძლება

იყოს დაკავშირებული რთულ და ხარჯიან პროცესთან. ბრონ-ფენბრენნერმა (Bronfenbrenner, 1974) ადრეული ინტერვენციის 26 ექსპერიმენტალური კვლევის შედეგები განიხილა და მოამ-ზადა ანგარიში ორი ტიპის პროგრამის შედეგებთან დაკავშირე-ბით: „ჯგუფი" და „მშობელი-ბავშვი". ბრონფენბრენნერის მიმო-ხილვის თანახმად, პროგრამებს, რომლებშიც მშობელთა ჩარ-თულობა იყო გათვალისწინებული, უფრო ხანგრძლივი შედეგი ჰქონდა იმ პროგრამებთან შედარებით, რომლებიც მხოლოდ ბავ-შვებისთვის იყო გათვალისწინებული. მისი დასკვნებით, მომა-ვალში უნდა შემუშავდეს ისეთი პროგრამები, რომლებიც ორი-ენტირებული იქნება განათლებაში არსებული ნაკლოვანებების აღმოფხვრაზე. სწორედ ასეთ სტრატეგიებს ეფუძნებოდა „შუე სტარტის" პროგრამები ბავშვების სწავლისა და განვითარების ხელშესაწყობად, იმ სტრატეგიების პარალელურად, რომლებიც მიმართულია ოჯახებისა და მათ საზოგადოებებში არსებული სირთულეების დაძლევისაკენ, რაც ხელს უშლის ბავშვობის ჯან-საღ პროგრესს.

ფილდის მიმოხილვაში (Field, 2012) ბავშვთა სიღარიბის გავ-ლენების შესახებ აღნიშნულია:

> ...ადრეული წლები (დაბადებიდან სამ წლამდე) გადამწყვე-ტია და ბავშვის ცხოვრებაში ადრეული ინტერვენციები შედეგე-ბისა და ცხოვრებისეული პერსპექტივების გაუმჯობესების ყვე-ლაზე ეფექტური გზაა (Field, 2012:90).

შემდგომში, ალენის მიმოხილვაში ადრეულ ინტერვენციას-თან დაკავშირებით (Allen Review of Early Intervention, 2011) წარ-მოდგენილი იყო საკვანძო რეკომენდაციები შემდეგი დაკვირვე-ბის საფუძველზე: „ყველა იმ ადამიანმა, ვისაც ჩვენი ჩვილების, ბავშვებისა და ახალგაზრდების პოტენციალი აღელვებს, ერ-თად უნდა იმუშაოს და უნდა დაადგეს ადრეული ინტერვენცი-ის გრძელვადიანი კულტურის გზას დიდ ბრიტანეთში" (Allen, 2011:i). ეს მიმოხილვა ასევე შემდეგ რეკომენდაციებს შეიცავს:

> ...ერი უნდა გათვითცნობიერდეს იმაში, რომ ადრეულ ინ-ტერვენციას უზარმაზარი სარგებელი მოაქვს თითოეული ად-

> ამიანის, ოჯახისა და საზოგადოებისათვის; ეს არის მიდგომა, რომელიც მიმართულია დაბადებიდან 3 წლამდე ასაკის ბავშვებში უმნიშვნელოვანესი სოციალური და ემოციური საფუძვლის შესაქმნელად; ის ასევე მიმართულია იმის უზრუნველსაყოფად, რომ დაბადებიდან 18 წლამდე ასაკის ბავშვები მომავალში საუკეთესო მშობლებად იქცნენ (2011:xvii)

და:

> ... ერმა უნდა აღიაროს, რომ სოციალურ და ემოციურ უნარებზე გავლენის მოხდენა უფრო რთულდება და უფრო ძვირდება დროის დინებასთან ერთად და სავარაუდოდ არც ამართლებს (2011:xvii)

და ხაზგასმით აღინიშნა რომ:

> ...მნიშვნელოვანია მთავრობის მექანიზმების სათანადო კოორდინირება იმისთვის, რომ ადრეული ინტერვენცია უწყებათა სტრატეგიების მთავარ ნაწილად იქცეს, მათ შორის იმ უწყებებისთვის, რომელთაც საგანმანათლებლო მიღწევებისა და შრომისუნარიანობის ამაღლება, სოციალური მობილობის გაუმჯობესება, დანაშაულის შემცირება, მშობელთა მხარდაჭერა, მენტალური და ფიზიკური ჯანმრთელობის გაუმჯობესება სურთ (2011:xviii).

ბავშვების ცხოვრებაში ადრეულ ეტაპზე უზრუნველყოფილ საუკეთესო ინდივიდუალურ მხარდაჭერას შეუძლია ცხოვრებისეული პერსპექტივების გაზრდა, სოციალური მობილობის ხელშეწყობა და უთანასწორობის შემცირება.

შესაბამისად, ოცდამეერთე საუკუნის ამ მეორე ათწლეულში მთავრობის მიმართ კოლექტიური რეკომენდაცია მკაფიოა: ადრეული ასაკის ბავშვებთან და მათ ოჯახებთან კვალიფიციური მუშაობა ღირებული და საჭირო ინვესტიციაა.

ადრეული ინტერვენციის ზოგიერთი საფუძვლები

ისტორიას თვალი რომ გადავავლოთ, დავინახავთ იმ მნიშვნელოვან წვლილს, რომელიც ინოვატორებს მიუძღვით. პესტალოცი და მისი მეუღლე თავიანთ ნაშრომში ნათლად აჩვენებენ მათ მტკიცე განზრახვას განახორციელონ ინტერვენცია ადრეული ასაკის ბავშვების ცხოვრებაში ეფექტური პროგრამის გზით, რათა მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინონ ბავშვების მომავალზე. მიუხედავად იმისა, რომ მარია მონტესორიმ თავისი მუშაობა რომში დაიწყო, 9 და 10 წლის მიუსაფარ ბავშვებზე გათვლილი სამუშაო პროგრამის შემუშავებით მიღწეულმა წარმატებამ, მას გადააწყვეტინა გადაეხედა პროგრამა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებზე მოერგო. რობერტ ოუენის სამუშაო ასევე ემყარება პრევენციული და არა გამოსასწორებელი ზომების სიღრმისეულ გააზრებას - თავისი პროექტი „ახალი ლანარკი" მიზნად ისახავდა არა მხოლოდ განათლებაში ჩარევას, არამედ მუშათა და მათი ოჯახების ცხოვრებაში ჩარევას საზოგადოების სრულყოფისათვის.

ადრეული ინტერვენციის, როგორც განათლების თემატიკის ისტორიულ განვითარებაში ყველაზე მნიშვნელოვანი წვლილი, ალბათ, რეიჩელ და მარგარეტ მაკმილანებმა შეიტანეს. ამ ორი ქალბატონის მტკიცე მიზანმიმართულებას წარმოადგენდა ადრეული ასაკის ბავშვების საცხოვრებელი პირობების გაუმჯობესება, დაავადებათა პრევენცია, ბავშვებისთვის სათამაშო გარემოსა და კვების უზრუნველყოფა ლონდონისა და ბრედფორდის უბნებში. მათ დაუოკებელ განზრახვას ის ფაქტი მოწმობდა, რომ ისინი არ იყვნენ მდიდრები; მარგარეტ მაკმილანის მიერ თავისი დის შესახებ დაწერილ ბიოგრაფიულ ნაშრომში „რეიჩელ მაკმილანის ცხოვრება" (Life of Rachel Mcmillan, დაიბეჭდა 1927წ.) ნახსენებია რამდენჯერმე მათი ფინანსური პრობლემები. რეიჩელის დაკრძალვის შესახებ მარგარეტი წერდა:

> რეიჩელი ბლოკლის სასაფლაოზე დავკრძალეთ... დაკრძალვას ბევრი ადამიანი არ ესწრებოდა. მაგრამ ყველა ბავშვი იქ იყო - ჩვენი მოზარდთა ბანაკის ყველა ბავშვი. ისინი რეიჩელის საფლავის ირგვლივ იდგნენ, დანაღვლიანებულები, თავზარდაცემულები და გაზაფხულის ყვავილებს გარდაცვლილის ფეხებთან ალაგებდნენ. სიტყვები ვერ ვიპოვე, რომ მისი საფლავის ქვაზე აღმებეჭდა. სწორედ ამ წიგნში,

ამ გვერდზე, მისი სტუდენტებისათვის, რომლებიც ხშირად ახსენებენ მის სახელს, ვფიქრობ, უნდა დავწერო რწმენისა და შეგონების გამომხატველი ორიოდე სიტყვა. ეს საკუთარ თავს ვუთხარი, როცა პირველმა უმძიმესმა წუთებმა ჩაიარა: „მართალთა საქმენი უფლის ხელშია". მეტი არაფერი იყო სათქმელი.

მატერიალურად შეზღუდულები ვიყავით. მისი დაკრძალვის მეორე დღეს, ერთ-ერთმა მეგობარმა რეიჩელის სახელზე 1,200 ფუნტი დატოვა. ამით თითქოს ახალი სიმწარე ვიგემე, მაგრამ ამანაც ჩაიარა და ფულით თავშესაფარი ავაშენე ოთხი წლის ასაკის ბავშვებისთვის (McMillan, 1927:186).

დები მაკმილანების ნაშრომები იმ ადამიანების მდიდარი ანარეკლია, ვინც მთელი ისტორიის მანძილზე ცდილობდა უქონელი ბავშვების ცხოვრებაში ცვლილებები შეეტანათ.

6. შინ სწავლა და მშობელთა ჩართულობა ადრეულ განათლებაში

შინ სწავლისა და ადრეულ ასაკში მშობელთა როლების თანამედროვე პოლიტიკა და პრაქტიკა

უკანასკნელი სამი ათეული წლის განმავლობაში განხორციელებული კვლევებით გამოვლინდა მშობელთა როლის მნიშვნელობა თავიანთი შვილების სწავლაში, რამაც განაპირობა ისეთი პროგრამების შექმნა, რომლებიც ხელს შეუწყობდა მშობელთა უფრო სისტემატურ ჩართულობას შვილების განათლებაში. 1960-იან წლებში ძირითადად მშობელთა ჩართულობის ხელშემწყობი პროგრამების განვითარება დაიწყო, როგორც ცუდ საშინაო პირობებში ცხოვრებასთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარების მეთოდი. თუმცა, მშობელთა ჩართულობის უფრო ახალი გაგება შეგვიძლია ვიპოვოთ რუმბოლდის ანგარიშში „ხარისხით დაწყება" (Rumbold report "Starting with Quality, (DES, 1990); ანგარიშის თანახმად, მშობლები თავიანთი შვილების პირველი და უმნიშვნელოვანესი განმანათლებლები არიან. თანამედროვე სამთავრობო პოლიტიკა ცხადყოფს, რომ მშობელთა ჩართულობა ადრეული გა-

ნათლებისა და ზრუნვის ყველა დაწესებულების მოსალოდნელი ნაწილია:

> მშობლები ბავშვების პირველი და უკვდავი განმანათლებლები არიან. როცა მშობლები და პრაქტიკოსები ერთად მუშაობენ ადრეული ასაკის დაწესებულებებში, შედეგებს ყოველთვის დადებითი ზეგავლენა აქვს ბავშვის განვითარებასა და სწავლაზე. შესაბამისად, თითოეული დაწესებულება უნდა ეცადოს რათა შეიმუშაოს ეფექტური თანამშრომლობა მშობლებთან (QCA, 2000:9).

პრაქტიკაში, ბავშვების სწავლაში მშობელთა ჩართულობის ბევრი მაგალითი არსებობს, მაგრამ უკანასკნელი მაგალითებით განსაკურებით ესმება ხაზი მშობელთა უფრო პირდაპირი მონაწილეობის როლს (Whalley et al., 1997; Draper and Duffy, 2001; Nutbrown et al., 2005).

1990-იან წლებში, შეფილდის ადგილობრივი საგანმანათლებლო ხელისუფლება, სხვების მსგავსად ხელს უწყობდა სკოლებში მშობლებთან თანამშრომლობას მთელი ქალაქის მასშტაბით და ამ „თანამშრომლობას" სხვადასხვა ფორმა ჰქონდა - ვორკშოფები, ღია კარის დღეები, ზრდასრულთა სწავლის შესაძლებლობები და განსაკუთრებული ღონისძიებები, რომლებსაც ბევრი სკოლა სთავაზობდა; იგი მოიცავდა ასაკობრივ კატეგორიას - საბავშვო ბაღიდან საშუალო სკოლამდე. მაგალითად, ერთ-ერთ სკოლაში „მშობელთა პარტნიორობის" პროექტით საფუძველი ჩაეყარა პროგრამას (რომელმაც ჯილდოც კი მიიღო), რომელიც შექმნილი იყო მშობელთა დასახმარებლად საკუთარი შვილებისათვის მეტი მხარდაჭერის გასაწევად. პროგრამა ოთხი ნაწილისაგან შედგებოდა: საკუთარი შვილის კითხვის, მათემატიკის, მეცნიერებისა და სასკოლო ცხოვრების გაზიარება. მშობლების მხრიდან შეფასებითი კომენტარებით დასტურდებოდა პროექტის სარგებლიანობა (და ასევე, ბევრი ადამიანის მისწრაფება მთელი ცხოვრების განმავლობაში გაეგრძელებინათ სწავლა). კომენტარები შემდეგი სახის იყო:

> მივიღე უფრო მეტი ცოდნა ბავშვზე ორიენტირებული სწავლისა და დაწყებითი განათლების შესახებ.

ვფიქრობ, მარტივია მოვდუნდეთ, სკოლასა და მასწავლებლებს მათი საქმის კეთების საშუალება მივცეთ, მაგრამ როცა ჩემს ახალგაზრდობას ვიხსენებ და იმას, თუ რა ადვილი იყო არაფრის კეთება, მინდა, რომ ჩემს შვილს დავეხმარო იმის გააზრებაში, რომ სწავლა შეიძლება სახალისო ოყოს.

ბავშვების ჩართულობა გვაჩვენებს, რომ ისინი დაინტერესებულნი არიან აქტივობით და გაცნობიერებული აქვთ, რომ მათი საქმიანობა ღირებულია.

სკოლის დირექტორის ანგარიში:

უმთავრეს მიზანს წარმოადგენს მოსწავლეთა მოსწრების გაუმჯობესება. პროექტში ჩართულობით მშობლებს შეუძლია თავიანთ შვილებთან ერთად ისწავლონ და უკეთ გაიგონ სასკოლო სწავლების მოლოდინები; მშობლები თავიანთ შვილებთან ერთად აცნობიერებენ საიდან მოდის და სად მიდის ბავშვების განათლება. მშობლებიც აგრძელებენ თავიანთი უწყვეტი სწავლის გზას და ბევრმა ჯერ კიდევ უნდა აღმოაჩინოს ამ გზის მიმართულება. პოტენციალი განუზომელია (Firth, 1997:267).

ბავშვების ადრეულ ასაკში წიგნიერების განვითარებაში მშობელთა ჩართულობის კიდევ ერთ მაგალითს წარმოადგენს „წიგნიერებაში ადრეული მიღწევების გაუმჯობესების" („Raising Early Achievement in Literacy" (REAL)) პროექტი (Nutbrown et al., 2005). ამ კვლევამ (რომელიც 1995 და 2003 წლებში განხორციელდა) გააერთიანა უნივერსიტეტი, ადგილობრივი საგანმანათლებლო ხელისუფლება და შეფილდის ბევრი სკოლა. მისი მიზანი იყო ოჯახში წიგნიერების ხელშეწყობა სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მშობლებთან მუშაობით. დასაწყისში პროექტს ექვსი ძირითადი მიზანი ჰქონდა:

1. მშობლებთან მუშაობის მეთოდების შემუშავება სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში წიგნიერების განვითარების ხელშესაწყობად (კონკრეტულად იმ ბავშვებთან, რომლებიც სავარაუდოდ სკოლის პირველ წლებში სწავლის პრობლემებს წააწყდებოდნენ);
2. მშობლების წიგნიერებისა და ზოგიერთი საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილება;

3. შემუშავებული მეთოდების შესრულებადობის უზრუნველ-ყოფა;
4. მეთოდების ეფექტურობის შეფასება ბავშვების წიგნიერების განვითარებაში ხდება სასწავლო წლის დასაწყისში და ბოლოს;
5. ეფექტური მეთოდების გაზიარება პრაქტიკოსებთან და მათი „უზრუნველყოფა" ახალი უნარებით;
6. პოლიტიკის განმსაზღვრელების ინფორმირება ახალი პრაქტიკების ეფექტურობისა და შედეგების შესახებ.

პირველ ეტაპზე შემუშავებული ყველაზე დამაიმედებელი მეთოდი გამოყენებულ იქნა იმისათვის, რომ განვითარებულიყო 18-თვიანი „ხანგრძლივი და ნაკლებად ინტენსიური" ოჯახებთან მუშაობის ადრეული წიგნიერების პროგრამა. ORIM[94] ჩარჩოზე დაყრდნობით, პროგრამა ხუთი ძირითადი კომპონენტისგან შედგებოდა: პროგრამის მასწავლებელთა ვიზიტები სახლებში; წიგნიერების რესურსების მიწოდება (კერძოდ წიგნები); ცენტრალიზებული ჯგუფური აქტივობები; განსაკუთრებული ღონისძიებები და საფოსტო კომუნიკაცია მასწავლებელსა და ბავშვს შორის. პროგრამის ბირთვი ყველა სკოლაში მსგავსი იყო, მაგრამ ფორმა ადგილობრივი საზოგადოებრივი ვითარებებითა და მასწავლებელთა სასწავლო სტილით განისაზღვრებოდა. პროგრამაში დაახლოებით 80 ოჯახი მონაწილეობდა 10 სკოლიდან (თითო მასწავლებელთან რვა ოჯახი მუშაობდა). მასწავლებლებს უნაზღაურდებოდათ კვირაში ნახევარი დღე იმისათვის, რომ ოჯახებთან ემუშავათ თავიანთ ჯგუფში. ასევე არსებობდა ზრდასრულთა სწავლების შესაძლებლობები, რომლებსაც მშობლებს სთავაზობდნენ. ბავშვების წიგნიერების შეფასების ფარგლებში, შედეგებმა აჩვენეს, რომ პროგრამა ეფექტური იყო ბავშვების წიგნიერების განვითარების კუთხით. პროგრამაში ჩართულ ბავშვების უფრო მაღალი ქულები ჰქონდათ ვიდრე საკონტროლო ჯგუფებში შემავალ ბავშვებს. ნათბრაუნის (Nutbrown et al., 2005) ანგარიშის თანახმად, პროგრამას მაღალ შეფასებას აძლევდნენ პროგრამაში ჩართული მასწავლებლები და ის მშობლები,

94. www.real-online, group.shef.ac.uk/orim-network.html

რომლებიც ჩართულები იყვნენ თავიანთი შვილების ადრეულ წიგნიერებაში. მეცნიერები ასევე აღნიშნავდნენ ანგარიშში ბავშვების გაუმჯობესებულ მიღწევებს წიგნიერებაში, განსაკუთრებით იმ ბავშვების მიღწევებს, რომელთა დედებსაც არ გააჩნდათ ფორმალური საგანმანათლებლო კვალიფიკაცია. ბავშვები აღნიშნავდნენ, რომ მათი მშობლები, დედები და მამები ჩართულები იყვნენ მათ წიგნიერებაში სახლის პირობებში (Nutbrown and Hannon, 2003).

ჰარსთი და ჯოზეფი (Hurst and Joseph, 2003) მშობელთა და პრაქტიკოსთა გაერთიანებას განიხილავდნენ როგორც „გაზიარებულ განათლებას". ისინი იცავდნენ იმ რთული კულტურული განსხვავებებისა და ცვლილებების გაგება-გააზრებას, რომელთა განცდაც უხდებოდათ ბავშვებს, მშობლებს და პრაქტიკოსებს, როცა ისინი იკვლევდნენ ერთმანეთის „ტერიტორიის" „გაზიარების" შესაძლებლობებს. თუმცა,

> მშობლებსა და პრაქტიკოსებს შორის მისწრაფებებისა და პერსპექტივების განაწილება რთულია დატვირთულ სასწავლო პროცესში. ამის ლოგიკური ახსნა უნდა არსებობდეს და მას სჭირდება კავშირები კურიკულუმის მოდელთან, რომელიც ადგენს სახლში ბავშვების ოჯახთან და მეგობრებთან ურთიერთობის გამოცდილების ღირებულებას. ოჯახთან კონტაქტები კურიკულუმის ნაწილად უნდა განიხილებოდეს, ასევე პრაქტიკოსის პასუხისმგებლობის ნაწილი - გაუწიონ ბავშვებს მათზე მორგებული სწავლა. პირველი ნაბიჯია იმის შეფასება, თუ როგორი ტიპის კონტაქტია მშობლებთან ყველაზე ღირებული და იმის დადგენა, თუ როგორი ტიპის კონტაქტი ესაჭიროება მშობლებს დაწესებულებასთან (Hurst and Joseph, 2003:89).

მშობელთა ადრეულ ასაკში ჩართვის სპეციფიკური ინიციატივები ფოკუსირებული იყო ადრეული ასაკის სწავლაზე ან კურიკულუმის ასპექტებზე და მშობელთა დახმარებაზე უკეთ გაიგონ თავიანთი შვილების სწავლის გზები. 1980-იანი წლების მიწურულს „ფრობელის ადრეული სწავლის პროექტში" („Froebel Early Learning Project", Athey, 1990) იდენტიფიცირებული იყო მშობელთა დახმარების გზები, რათა მათ გაეგოთ თავიანთი შვი-

ლების სწავლის ინტერესები ბავშვების უფრო დიდი მხარდაჭერისთვის. ეს თემა შემდგომში ნათბრაუნმა (Nutbrown, 1999) განავითარა, რომელიც ამტკიცებდა, რომ რაც უფრო მეტი იციან მშობლებმა როგორ მიმდინარეობს თავიანთი შვილების სწავლის პროცესი, უკეთესად ხვდებიან, რას აკეთებენ ბავშვები და როგორ შეიძლება მათი სწავლის მომავალში გაღრმავება. ბოლო პერიოდში, ოქსფორდში განხორციელებული პროექტის - „PEEP" ფარგლებში, შემუშავდა ჩვილი და ადრეული ასაკის ბავშვების მშობლების ჩართვის მეთოდები მათი სწავლისა და განვითარების რამდენიმე ასპექტში.

კვლევის საკვანძო საკითხებად რჩება ის, თუ როგორ მოხდეს მშობლების ჩართვა ინკლუზიურ, მონაწილეობრივ, პატივისცემაზე დაფუძნებულ და შინაარსიან მეთოდებში. ზოგიერთმა დაწესებულებამ საერთაშორისო დონის რეპუტაცია მოიპოვა თავიანთი მუშაობით მშობელთა ჩართულობაზე შვილების სწავლაში, მათ შორის პენ გრინ ცენტრი („Penn Green Centre", Whalley et al. 1997; Arnold, 2001; Whalley, 2007), „ქორემის საბავშვო ცენტრი ლონდონში" ("Coram Children's Centre in London", Draper and Duffy, 2001) და „შეფილდის საბავშვო ცენტრი" ("Sheffield Children's Centre"). შუე სტარტის პროექტების ფარგლებში მშობლები მთელ რიგ პროგრამებში ჩაერთნენ, რომლებიც გამიზნული იყო მშობელთა ხელშესაწყობად თავიანთ ჩვილებსა და ადრეული ასაკის შვილებს დახმარებოდნენ ჯანმრთელობის, ფიზიკურ, სოციალურ, ემოციურ და კოგნიტურ განვითარებაში. ბევრი დაწესებულება საკუთარ სპეციფიურ პროგრამებს ქმნის, რათა დაეხმარონ მშობლებს მეტი გაიგონ თავიანთი შვილების სწავლაზე; მათ შორის ისეთი პროგრამებია, რომლებიც აღნიშნული იყო პარკერის (Parker, 2002) ანგარიშში, სადაც იგი განმარტავს თუ როგორ მიჰყავს მშობლებთან თანაზიარ მუშაობას ბავშვები ხატვისა და წერით პროცესებში, მშობლების მხრიდან სიღრმისეულ გაგებამდე და ენთუზიაზმამდე. პარკერმა ჩაწერა რამდენიმე მშობლის მოსაზრება, რომლებიც აღნიშნავდნენ:

> შესაძლებლობა მომეცა „შევსულიყავი" მის წარმოსახვაში და მისი თვალებით დამენახა სამყარო.

> ახლა იმით უფრო მოხიბლული ვარ თუ როგორ ხატავს ჩემი გოგო, ვიდრე უბრალოდ საბოლოო შედეგის დანახვით.
>
> აღმოვაჩინე, რომ ბრენდონი უფრო ნიჭიერია გრაფიკულ ხატვაში ვიდრე იქამდე ვფიქრობდი (Parker, 2002:92).

პარკერი აღნიშნავს:

> მშობლები სწავლობდნენ თავიანთ შვილებზე დაკვირვებით და სწავლობდნენ შვილების უდიდესი ჩართულობის დაფასებას, განიხილავდნენ რა სახლში ბავშვების მიღწევებს დარწმუნებით, სიცხადითა და სიხარულით... მშობლებსა და პრაქტიკოსებს შორის ეს თანამშრომლობა პირველ რიგში ბავშვებისათვის იყო სასარგებლო. ჩვენ ყველას ღირებული ცოდნა და გაგება გვქონდა, რომელთა გაზიარებაც შეგვეძლო. ეს იყო სამუშაო გუნდი, რომელიც ეფუძნებოდა ურთიერთპატივისცემას, გაზიარებულ გაგებებს, პოლიტიკურ ცნობიერებასა და ვალდებულებას გაფართოებულიყო ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლის შესაძლებლობები (Parker, 2002:92-3).

ზოგ შემთხვევაში, ინიციატივები მიზანმიმართული იყო კონკრეტულად უმცირესობის ჯგუფებზე, მათ შორის იმ ოჯახებზე, სადაც შინ ინგლისურად არ საუბრობდნენ. ქარანი (Karran, 2003) აღწერს იმ მშობლებთან მუშაობას, რომლებიც ინგლისურს დამატებით სწავლობდნენ, ასევე ბილინგვური მხარდაჭერის მნიშვნელობას იმ მშობლებისთვის, ვისაც უნდოდა უფრო მეტი გაეგო განათლების სისტემებზე და როგორ უნდა დახმარებოდნენ თავიანთი ადრეული ასაკის შვილებს. საირაჯ ბლეჩფორდი (Siraj-Blatchford, 1994) ამტკიცებდა, რომ ზოგ კულტურაში „განათლება" და „სახლი" განსხვავებული და განცალკავებული ცნებებია, ამიტომ დრო დასჭირდება იმის ახსნას, თუ როგორ დაეხმარება სახლი-სკოლის პარტნიორობები ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლას და განვითარებას. ბაზმა (Baz et al., 1997) ისაუბრა ადრეული ასაკის ბავშვების განმანათლებლების მშობლებთან და ბავშვებთან ბილინგვური მუშაობის, წიგნების, წინარე წერის, საბავშო ლექსების ოჯახში და ჯგუფებში გამოყენების მნიშვნელობაზე.

შინ სწავლებისა და ადრეულ განათლებაში მშობელთა როლების ზოგიერთი საფუძველი

მიუხედავად იმისა, რომ რთულია იმის იდენტიფიცირება ზუსტად როდის გახდა მშობელთა ჩართულობა თავიანთი შვილების სწავლაში მნიშვნელოვანი საკითხი, ისეთი შთაბეჭდილება რჩება, რომ ჩართულობა გარკვეული დროის განმავლობაში, ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობის ნაწილი იყო. ამის მაგალითები შეგვიძლია ვიპოვოთ პესტალოცის მასწავლებელთა გუნდის მიერ 1803 წელს დაწერილ „დედის სახელმძღვანელოში" („The Mother's Manual") ან „დედების სახელმძღვანელოში შვილებისათვის დაკვირვებისა და ფიქრის სწავლებისათვის" (The Guide to Mothers in Teaching their Children how to Observe and Think"), ასევე ედიტ მერი დევერლის მაგალითი, რომელიც 1900 წელს შეუერთდა იმ ხუთ ქალბატონს „ქალთა ინსპექტორატში", რომლებიც პასუხისმგებლები იყვნენ გოგონებისა და საშუალო სკოლების შემოწმებაზე და მოუწოდებდნენ მშობლებს ინტერესის გაღვივებას თავიანთი შვილების განათლებაში. ცნობილია, რომ მაგალითად, დაახლოებით 1915 წელს, მარგარეტ მაკმილანი იმ მშობლებისთვის კითხულობდა „ლექციებს", რომელთა შვილებიც მის საბავშვო ბაღებში დადიოდნენ. 1885 წელს შარლოტა მეისონი ლექციების კურსს კითხულობდა მენინგემში წმ. მარკის სკოლის მრევლისთვის ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებაზე (რაც მოგვიანებით გამოქვეყნდა „განათლება შინ" სახელწოდებით ("Home Education"). ლექციებს ესწრებოდა ქალბატონი ფრენსის შტაინტალი (Francis Stainthal), რომელიც 1886 წელს მეისონს დაეხმარა ბრედფორდში მშობელთა განათლების გაერთიანების ჩამოყალიბებაში.

წარსულზე თვალის გადავლებით, დავინახავთ, რომ ბავშვების სწავლაში მშობელთა ჩართულობის ბოლო პერიოდის პროექტები, არა თუ ახალი და ინოვაციური იდეებიდანაა წარმოქმნილი, არამედ ძირფესვიანად ეყრდნობა ლ. ვიგოტსკის შეხედულებას-ბავშვების სწავლა სოციალურია და პირველი სოციალური ჯგუფი, საიდანაც ბავშვი ყველაზე მეტს სწავლობს მისი უშუალო ოჯახია.

7. ინკლუზია

ადრეული ინკლუზიური განათლების თანამედროვე პოლიტიკა და პრაქტიკა

ტერმინი „ინკლუზიური განათლება" ბევრ სხვადასხვა რამეს ნიშნავს, ამიტომ ხშირად იგი გარკვეულ დაბნეულობას იწვევს ამ სფეროს სტუდენტებს შორის. სინამდვილეში, ეს სადავო ტერმინი სხვადასხვა მნიშვნელობით გამოიყენება პოლიტიკოსების, ბიუროკრატებისა და აკადემიურ სფეროში მოღვაწეთა მიერ. „ინკლუზია" მხოლოდ „მოძრაობა" როდია; იგი მოიცავს რწმენის ბევრ ძლიერ მიმდინარეობას, ბევრ განსხვავებულ ადგილობრივ ბრძოლასა და აურაცხელ პრაქტიკებს (Clough, 2000:6).

ოცდამეერთე საუკუნის დიდ ბრიტანეთში ინკლუზიური პრაქტიკის, თანასწორობის შესაძლებლობისა და განათლების ხელმისაწვდომობის მზარდი მოთხოვნაა. მაგრამ, ყოველთვის ასე არ იყო და ინკლუზიური განათლების საფუძვლები ექსკლუზიის, სეგრეგაციისა და უთანასწორობის ისტორიაში დევს.

ქლოფი (2000) კვალდაკვალ მიყვება მეოცე საუკუნის მეორე ნახევრის ინკლუზიური განათლების საფუძვლებს (სურ. 4.1): 1950-იანი წლების ფსიქო-სამედიცინო მოდელიდან 1960-იანი წლების სოციალური მოდელის, 1970-იან წლებში დომინანტი სასწავლო მიდგომებისა და 1980-იან წლებში სკოლის გაუმჯობესების სტრატეგიებისა და პროგრამების გავლით შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა კვლევების კრიტიკამდე და 1990-იან წლებში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა გამოწვევამდე სახელმწიფო განათლების სისტემაში. ქლოფი აღიარებს, რომ წინამდებარე პერსპექტივა ისტორიული მოვლენების განხილვის ერთადერთ მეთოდს არ წარმოადგენს; მისი აზრით სწორედ ეს განსხვავებული „ეპოქები" და მოვლენები გვეხმარება გავიგოთ ინკლუზიის თანამედროვე „ეპოქის"არსებული მდგომარეობა.

1950-იანები ↓	ფსიქო-სა-მედიცინო მოდელი				
1960-იანები ↓		სოციალ-ური მო-დელი			
1970-იანები ↓			სასწავლო მიდგო-მები		
1980-იანები ↓				სკოლის გა-უმჯობესე-ბის სტრატე-გიები	
1990-იანები ↓					შეზღუდული შესაძლებლო-ბების კვლევე-ბის კრიტიკა

სურ. 4.1 განვითარების ისტორიული ინტერპრეტაცია და იდეოლოგიათა ინტერაქცია, რომელსაც ინკლუზიური განათლების შესახებ თანამედროვე გაგებამდე მივყავართ.

სავარაუდოდ, ბოლო პერიოდის პოლიტიკის საფუძვლების გამო, ძირითად საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ინკლუზიური განათლება ზოგჯერ განიხილება როგორც უახლესი ტერმინი, რომლითაც აღიწერება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების განათლება. თუმცა, ინკლუზიური განათლების დამცველები, ან უფრო ფართო სოციალური ინკლუზიის დამცველები მაინც და მაინც ასეთნაირად არ განმარტავენ ამ ტერმინს. ბუსის (Booth) თანახმად:

> ზოგიერთს კვლავ სურს ინკლუზია წარმოადგინოს, როგორც „განსაკუთრებული საჭიროებების განათლება" ან როგორც ინტელექტუალური შეზღუდვების მქონე ბავშვებისა და ახალგაზრდების ინკლუზია განათლებაში, რაც აბსურდს ჰგავს... თუკი ინკლუზია ყოვლისმომცველი საზოგადოებრივი განათლების განვითარებას გულისხმობს და საზოგადოების პრიორიტიზირ-

ებას განათლების საზღვრებს გაცდენილ ინდივიდუალიზმზე, მაშინ ინკლუზიის ისტორია არის ამ ბრძოლების ისტორია ისეთი საგანმანათლებლო სისტემისათვის, რომელიც თემთა ინტერესებს ემსახურება და მათ არც ერთ წევრს არ გამორიცხავს (Booth, 2000:64).

ვინაიდან ყველა ასაკის ბავშვებისათვის განათლებისა და ზრუნვის მიწოდება ითვალისწინებს განათლების მიზნების დაკმაყოფილების გზებს, უფრო ვრცელ სოციალურ გამოწვევებთან ერთად, ინკლუზიის შესახებ „ფართო" შეხედულება თითქოს სულ უფრო და უფრო ვრცელდება. ლინგარდი (Lingard, 2000) ხაზგასმით აღნიშნავს ინკლუზიის უფრო დიდ სტრუქტურებს მრავალფეროვნებაში:

> მინდა უფრო ფართო განმარტებას მივემხრო, რომელიც ერთმანეთს აკავშირებს სოციალური სამართლიანობის, თანასწორობისა და მოქალაქეობის ყველა პრობლემას/საკითხს ერთმანეთთან. ინკლუზიის კონცეპტმა შეიძლება ასევე ხელი შეუწყოს საერთო სახელმწიფოებრივ მიდგომას სოციალური და ეკონომიკური პრობლემებისადმი (2000:101).

ინკლუზიური განათლების განვითარება ბევრ საკვლევ საკითხს წარმოშობს, მათ შორის:

1. ინკლუზიური განათლების პრაქტიკულობა სრულად
2. ურთიერთსაწინააღმდეგო გაგებები და განმარტებები - რა იგულისხმება „ინკლუზიაში"
3. ინკლუზიისა და ექსკლუზიის გავლენა ადრეული ასაკის ბავშვების ცხოვრებაზე
4. მშობელთა შეხედულებები და რეაქციები საკუთარი თავისა და მათი შვილების ინკლუზიასა და/ან ექსკლუზიაზე.

ზოგიერთი ადამიანის აზრით, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების საერთო დაწესებულებებში ინკლუზია რთულია; ამასთან, იმ ბავშვების ჩართვის მცდელობები, რომელთაც მაგალითად, ემოციური და ქცევითი სირთულეები აქვთ, შეიძლება გამანადგურებელი იყოს მათთვის, თუკი პროცესი სიღრმისეული ცოდნისა და უნარების გარეშე იმართება (Angelides, 2000; Visser et al., 2003; Clough et al., 2004). სხვების შეხედულე-

ბით, ბავშვების სეგრეგაცია გაუმართლებელია „სპეციალურ სკოლებში", ვინაიდან, მათ გარკვეული შეზღუდვები გააჩნიათ (Herbert, 1998). ინკლუზიასა და სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს შორის, ასევე ინკლუზიასა და სხვა სოციალური სამართლიანობის საკითხებს შორის ურთიერთკავშირის გასაგებად შემდგომი კვლევების განხორციელებაა საჭირო. მეირიან ქორკერი (Mairian Corker) შემდეგნაირად აყალიბებს თავის მოსაზრებას:

> არ მიყვარს ტერმინი „სპეციალური საჭიროებების" გამოყენება - ის პარადოქსულია „ინკლუზიასთან" მიმართებით. ვშიშობ, რომ სულ უფრო ხშირად იგი მარკირების პროცესის ნაწილი ხდება, რომელიც ბავშვების გადარჩევისათვის ან რესურსების ნაკლოვანების ან ხელახალი გადანაწილების გასამართლებლად გამოიყენებოდა ისეთი მეთოდებით, რომლებიც ბავშვის ინტერესებს სცდება. ეს მარკირებები მოკლებულია ადამიანობას, ახდენს ჩაძიებას, თუ რატომ ვართ ქმედუუნარო ადამიანები და არა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანები (Corker, 2000:77).

როგორც ბუსი (Booth, 2000) და ლინგარდი (Lingard, 2000) წარმოაჩენენ, ინკლუზიის განმარტებები საკამათოა. „ინკლუზიის" მნიშვნელობა განსხვავდება კულტურის, საზოგადოების, ინსტიტუციის და პიროვნების მიხედვით. მაგალითად, მსოფლიოს ზოგიერთ ქვეყანაში (ალბათ, განსაკუთრებით სამხრეთ ნახევარსფეროში) ადგილობრივი ბავშვების განათლებაში ინკლუზია (ჩართულობა) საკვანძო საკითხია საგანმანათლებლო და სოციალური პოლიტიკის პირობებში და კვლევისთვის (Fleer and Williams-Kennedy, 2001). მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში, დევნილთა და თავშესაფრის მაძიებელი ოჯახების ინკლუზია პრობლემას წარმოადგენს. ზოგიერთი „მოგზაური" ოჯახები თვლიან, რომ ისინი გარიყულები არიან საგანმანათლებლო მომსახურებებიდან ან მათი ინკლუზიის მცდელობები შეიცავს მათი კულტურული მემკვიდრეობისა და ცხოვრების წესების შელახვის საშიშროებას. (Lloyd et al., 2003).

ინკლუზიისა და ექსკლუზიის გავლენა ადრეული ასაკის ბავ-

შვებზე შემდგომი კვლევის საგანია; ჩვენ მეტი უნდა ვიცოდეთ იმ გადაწყვეტილებების ადამიანზე ზემოქმედების შესახებ, რომლებიც ადრეული ასაკის ბავშვების ადრეულ განათლებასა და ზრუნვასთან დაკავშირებით იყო მიღებული, ასევე ის თუ როგორ ზემოქმედებს პედაგოგიკა და სასწავლო თემი მათ ცხოვრებასა და კეთილდღეობაზე. მშობელთა შეხედულებები და რეაგირებები თავიანთი შვილების ინკლუზიაზე და/ან ექსკლუზიაზე შემდგომი კვლევის კიდევ ერთ კრიტიკულ საკითხს წარმოადგენს. ბერის კვლევა ადრეული ასაკის ბავშვების ინკლუზიის შესახებ აჩვენებს, რამდენად მნიშვნელოვანია, რომ მშობლებმა გამოთქვან თავიანთი აზრი ბავშვების განათლების შესახებ, რომლებსაც ყველაზე კარგად თავადვე იცნობენ; მურეი კი იყენებს პოეზიასა და მოთხრობებს მშობელთა მოსაზრების გასახმოვანებლად იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ იბრძვიან ისინი ინკლუზიური განათლებისათვის, როგორც თავიანთი შვილების უფლებისათვის (Murray and Penman, 1996).

ინკლუზიური განათლება ერთგვარი დახმარებაა განსხვავებული ქცევების ბავშვებისათვის, ვინაიდან ის საზოგადოების კონკრეტული იზოლირებული ჯგუფების ჩართვას ითვალისწინებს. გუსინ პელის ნაშრომში (Gussin Paley, 1992) წარმოდგენილია პედაგოგიური მიდგომის ერთი სიღრმისეული მაგალითი, რომელიც ბავშვებს ეხმარება ყველა ჩართონ თავიანთ თამაშში; მის განთქმულ წიგნში „ვერ იტყვი, რომ არ იცი თამაში" („You Can't Say You Can't Play", 1992) წარმოდგენილია ამ „წესის" შემუშავება და შეთანხმება საბავშვო ბაღებისათვის; იგი საფუძვლად დაედო კომპლექსურ შეთანხმებებს ემოციურად მხარდამჭერ დაწესებულებებში. გუსინ პელის ნაშრომი კონკრეტულად ინტელექტუალური შეზღუდვის მქონე ბავშვების შესახებ არ არის და არც კონკრეტული იდენტიფიცირებული საჭიროებების შესახებ. იგი ფოკუსირებულია ბავშვების ხელშეწყობაზე მოგვითხრონ თავიანთი ისტორიები, გუსინ პელის ნაშრომი ასევე წარმოგვიდგენს მის პედაგოგიკას-ჩართოს და გაითვალისწინოს ყველა ბავშვის წვლილი სასწავლო დაწესებულებაში.

უსამართლობისა და დისკრიმინაციის საკითხები აღწერილია ბაბეტ ბრაუნის (Babette Brown, 1998) წიგნში „დისკრიმინაცი-

ის არსწავლა ადრეულ ასაკში" („Unlearning Discrimination in the Early Years"). ბრაუნი აღწერს თუ როგორ ეხმარებოდნენ ბავშვებს მშობლები და მასწავლებლები დისკრიმინაციასთან და მიკერძოებულობასთან ბრძოლაში:

> ბავშვები შეიძლება აქტიურები, ენთუზიაზმით აღსავსე და დამოუკიდებელი მოსწავლეები გახდნენ, თუკი, როგორც მათი განმანათლებლები, ჩვენ დავაფასებთ მათ კულტურებს და საზოგადოებებს, გავიგებთ თუ როგორ ზეგავლენას ახდენს რასიზმი და სხვა სოციალური უთანასწორობები მათ ცხოვრებაზე. ჩვენი წინამძღოლობითა და მხარდაჭერით ბავშვებს შეუძლიათ აქტიურად ებრძოლონ უსამართლობას, როგორც ამას მაგალითი გვაჩვენებს:
>
> 6 წლის ასაკის ბავშვების ჯგუფი სათამაშოების კატალოგს ათვალიერებდნენ. მათ უთხრეს თავიანთ მასწავლებელს, რომ უსამართლობად მიაჩნდათ ის, რომ სურათებზე შავკანიანი ბავშვები არ იყო, ასევე არ იყო ასახული მშენებელი გოგონები ან მთასვლელი გოგონები. ისინი შეთანხმდნენ, რომ მწარმოებელს წერილს გაუგზავნიდნენ. მათ პასუხი არ მიიღეს და ისევ მისწერეს მწარმოებელს. ამჯერადაც არ მიუღიათ პასუხი. იმედგაცრუებული ბავშვები ენთუზიაზმით დათანხმდნენ მშობლების შეთავაზებას პეტიცია დაეწერათ. პეტიციას ხელი მოაწერეს ბავშვებმა, თანამშრომლებმა, მშობლებმა და ისე გააგზავნეს. ბავშვებისთვის სასიხარულოდ კომპანიამ პასუხად მოიწერა, რომ მომავალში უფრო ყურადღებით შეარჩევდნენ კატალოგისთვის სურათებს (Brown, 1998:3).

ზემოთ მოყვანილი მაგალითი აჩვენებს, თუ როგორ შეუძლიათ ბავშვებს ხელშეწყობის პირობებში ებრძოლონ ექსკლუზიურ პრაქტიკებს და ისწავლონ სოციალური თანასწორობის დაცვის სტრატეგიები.

„ინკლუზიის ინდექსი" („The index for inclusion") პირველად 2000 წელს გამოიცა (Booth et al., 2000) და დიდი ბრიტანეთის ყველა სკოლას გადაეცა. მეორე გამოცემა 2002 წელს გამოქვეყნდა (Booth et al., 2002), რომელსაც 2004 წელს მიჰყვა სპეციალურად ადაპტირებული ვერსია ადრეული ასაკისა და ბავშვზე ზრუნვის

დაწესებულებებში გამოსაყენებლად (Booth and Ainscow, 2004). წიგნის - „ინკლუზიის ინდექსი: სწავლის, მონაწილეობისა და თამაშის განვითარება ადრეულ ასაკში და ბავშვთა ზრუნვაში" („The Index for Inclusion: Developing Learning, Participation and Play in Early Years and Childcare") შესავალში ვკითხულობთ:

> ...ადრეული განათლებისა და ბავშვთა ზრუნვის დაწესებულებებში ინკლუზიური განვითარების ხელშეწყობის რესურსი, რომელიც მოიცავს: ბაგა-ბაღებს, სათამაშო ჯგუფებს, მშობელთა და ბავშვთა ცენტრებს, ბავშვთა ბაღებს, ბავშვთა მოვლას სახლის პირობებში, კლუბებსა და პროგრამებს.

„ინდექს"-ში ინკლუზია წარმოადგენს მიდგომას განათლებისა და ბავშვთა მოვლისადმი ინკლუზიური ღირებულებების შესაბამისად და არა ბავშვებისა და ახალგაზრდების დაინტერესებას რომელიმე კონკრეტული ჯგუფის მიმართ. ინკლუზია ხშირად ასოცირდება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და/ან „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების" მქონე ბავშვებთან და ახალგაზრდებთან. თუმცა, „ინდექსში" ინკლუზია ნიშნავს ყველა თაობის და განსხვავებული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა ჩართულობას. „ჩვენ ვაღიარებთ, რომ ზოგიერთი ბავშვი შესაძლოა სხვაზე ნაკლებად დაცულია გარიყვის ზეწოლისგან და ვამტკიცებთ, რომ დაწესებულებები უფრო მგრძნობიარეები უნდა გახდნენ სხვადასხვა შესაძლებლობების ბავშვებისა და ახალგაზრდების მიმართ თავიანთ საზოგადოებებში" (Booth and Ainscow, 2004:1).

„ინდექსში" წარმოდგენილია ინკლუზიის ფართო განმარტება და ხაზგასმით აღინიშნება ყველა ბავშვის მონაწილეობა და არა უბრალოდ ცალკეული ჯგუფის ინკლუზია (როგორიცაა ბავშვები, რომლებიც იდენტიფიცირებულები არიან როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონენი). „ინდექსის" მიზანია პრაქტიკოსების ხელშეწყობა საკუთარი რესპონსულობის და დაწესებულებებში ადგილზე მყოფი სისტემების რესპონსულობის განვითარებაში ამ სასწავლო საზოგადოებებში სხვადასხვა ბავშვების მიმართ.

„ინდექსის" გამოყენება თავად ინკლუზიური პროცესია იმის უზრუნველსაყოფად, რომ გადახედვის პროცესი, ცვლილების დაგეგმვა და ამ გეგმების პრაქტიკაში დანერგვა თავადვე ინკლუზიური იყოს. ადრეული ასაკის ბავშვები, მშობლები, სამუშაო პერსონალი და უზრუნველყოფასთან დაკავშირებული სხვა პირები ჩართულები არიან პროცესში. „ინდექსის" ყველა ეს ასპექტი კვლევის ბევრ საშუალებას იძლევა. ცხადია, საკვანძო კითხვას წარმოადგენს ის, თუ რა სხვაობა მოაქვს „ინდექსის" გამოყენებას და როგორ ხდება ამ სხვაობის იდენტიფიცირება პრაქტიკაში.

შემდეგი მაგალითები ამოღებულია დოკუმენტიდან „ინკლუზიის ინდექსი: ადრეული წლები და ბავშვთა ზრუნვა" (Booth and Ainscow, 2004) და აჩვენებს, თუ როგორ ეხმარება ადამიანებს „ინდექსის" გამოყენება (აქამდეც და ახლაც) იმის გაგებაში, თუ რას ფიქრობენ ბავშვები იმ დაწესებულების შესახებ, რომელშიც დადიან.

მოსმენის სწავლა

გვაინტერესებდა რას ფიქრობენ ჩვენი ბავშვები იმის შესახებ, თუ რას ვაკეთებდით მათთვის. ხუთი წლის ბავშვებს ჩვენ ვაჩვენეთ ციფრული კამერის გამოყენება და თანმიმდევრულად ვთხოვდით გადაეღოთ ის, რაც მოსწონდათ და ის, რაც არ მოსწონდათ. ერთმა გოგონამ სენსორული ოთახის (ოთახი, სადაც ბავშვებს სინათლის, ხმისა და შეხების შეგრძნებების კონტროლი შეუძლიათ) სურათი მოგვიტანა. ჩვენ ძალიან მოგვწონდა ეს ოთახი, ამიტომ სურათი რომ დავინახე ვთქვი „ოჰ, ეს ისაა რაც ძალიან გიყვარს, არა?", ბავშვმა კი მითხრა „არა, მე ის საერთოდ არ მომწონს". ეს ოთახი მას „აშინებდა". ეს ჩემთვის გაკვეთილი იყო და მას შემდეგ ფრთხილად ვიყავი ნაადრევი დასკვნების გამოტანაში იმასთან დაკავშირებით, თუ რას ფიქრობდნენ ბავშვები. ჩვენ ასევე განვიხილეთ როგორ უნდა წარმოგვედგინა ბავშვებისთვის ოთახი ისე, რომ მათ თავად აერჩიათ ინტერაქციის დონე თავი რომ კომფორტულად ეგრძნოთ (Booth and Ainscow, 2004:29).

მშობლებთან/მზრუნველებთან კონსულტაციის სწავლა

პრაქტიკოსები სათამაშო ჯგუფში, რომლებიც ბევრ ოჯახს ემსახურებიან ძალიან დაბალი ანაზღაურების სანაცვლოდ, შეეცადნენ კონსულტაცია გაევლოთ მშობლებთან/მზრუნველებთან ადაპტირებული კითხვარის მეშვეობით. მხოლოდ იმ მშობლებმა/მზრუნველებმა უპასუხეს, ვინც რეგულარულად ეხმარებოდა პრაქტიკოსებს. პრაქტიკოსებმა სესიის შემდეგ სხვებიც მიიწვიეს ფინჯან ჩაიზე და აუხსნეს მათ კითხვარის მიზანი. ასევე განიხილეს ძირითადი საკითხები მშობელთა/მზრუნველთა თანხმობით. პრაქტიკოსებმა ჩაიწერეს გამოთქმული აზრები. შედეგად გააცნობიერეს, რომ ბევრი მშობელი/მზრუნველი თავს ვერ გრძნობდა პროცესში ჩართულად და საერთოდ არ ეცნობოდა მიღებულ ინფორმაციას. მათ გადაწყვიტეს პრაქტიკოსების მშობლებთან/მზრუნველებთან დაწყვილება და მათი წახალისება, რომ დარჩენილიყვნენ სესიების შემდეგ ურთიერთობის ჩამოსაყალიბებლად და მხარდაჭერისთვის (Booth and Ainscow, 2004:31).

ნათბრაუნი (1998) ამტკიცებს, რომ საუკეთესო შემთხვევაში, ადრეული განათლება „ინკლუზიური განათლებაა", რადგან პრაქტიკაში ყველა ადრეული ასაკის ბავშვის სწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების იდენტიფიცირებასა და დაკმაყოფილებაზე აკეთებს აქცენტებს. ადრეული განათლების დაწესებულებებში მომუშავე ადამიანები ხშირად ხვდებიან იმას, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს, მიუხედავად მათი სწავლის საჭიროებისა, ინკლუზიის უფლება აქვთ. ბევრი ასეთი დაწესებულება იკამათებდა იმაზე, რომ სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვების მხარდაჭერა არა უბრალოდ დამოკიდებულებებზე რეაგირებაა, არამედ ასევე „პრაქტიკული" რეაგირებაცაა.

კვლევას მოითხოვს ის ურთიერთდამოკიდებულება, რომელიც ახლავს სწავლის სირთულეების გადალახვას, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილებას, ინკლუზიურ განათლებას და როგორ „კონსტრუირდება" სწავლის სირთულეები მშობლების, პოლიტიკის განმსაზღვრელებსა და პრაქტიკოსების მიერ. ხშირად არსებობს განსხვავებული მოსაზრებები იმასთან დაკავშირებით, თუ რას ნიშნავს „სპეციალური საგანმა-

ნათლებლო საჭიროებები” და როგორ უნდა დაკმაყოფილდნენ ისინი. ბევრი ასეთი შეხედულება კონკრეტულ გარემოებათა შეჯამებას წარმოადგენს, ქლოფი (2000:6) კი ამტკიცებს, რომ შემდეგი კითხვების წამოწევა საკვლევი ამოცანების მყარი ნაწილი შეიძლება იყოს:

- საიდან მომდინარეობს სირთულის განსხვავებული „კონსტრუქციები”?
- როგორ დასტურდებიან ისინი?
- როგორ ხდება მათი კომუნიკაცია?
- როგორ ხდება მათი გამოწვევა? როგორ იცვლებიან ისინი?
- ვინ ცვლის საგანმანათლებლო საჭიროებების კონსტრუქციებს?

„ინკლუზიის” ისტორიის გადახედვისას ნათბრაუნი და ქლოფი (2013:3) მოისაზრებენ, რომ:

> ...ინკლუზიის ისტორიის ამჟამინდელი სტადია ნამდვილად რადიკალურია: ფართოდ გაგებული ინკლუზიის მოძრაობა, რომლის მიზანიცაა სოციოლოგიის რეალიზება და რომელიც დაჟინებით ამტკიცებს, რომ ის უპირველესად იმ გარემოშია, სადაც აღმოვაჩენთ ექსკლუზიური პრაქტიკების ფუნდამენტალურ მიზეზს და ფუნდამენტალურ გადაწყვეტილებას. ინტეგრაციის საპირისპიროდ, ინკლუზიის იდეოლოგია თითქოს ცვლის არა პიროვნებას - იმისთვის, რომ შესაძლებელი გახდეს მისი „სიცივიდან შემოყვანა”, არამედ, საკმაოდ მარტივად ცვლის გარემოს, სკოლას, საზოგადოებას, სამყაროს... ეს კი ნაკლებად რადიკალური ამოცანა როდია. ამ გადასახედიდან, საუბარია ცრურწმენის, უსამართლობისა და უთანასწორობის აღმოფხვრაზე.

ინკლუზიის ზოგიერთი საფუძველი

ბოლო წლებში დიდ ბრიტანეთში ფართო გავრცელება მიეცა იმ ბავშვების განათლებას, რომელთა ოჯახებიც გაჭირვებულ უბნებში ცხოვრობდნენ და რომლებიც მიზნობრივად ღებულობდნენ დამატებით დახმარებას ისეთი სამთავრობო ინიციატივების ფარგლებში, როგორიც „შუე სტარტი” იყო.

თუკი ვეცდებით ადრეული ინკლუზიური განათლების საფუძვლების პოვნას, აღმოვაჩენთ, რომ სპეციფიკური ჯგუფები (რომლებიც აქამდე გარიყულები იყვნენ) ხშირად იდენტიფიცირდება უზრუნველყოფის საჭიროების მქონე ჯგუფებად. შესაბამისად, პესტალოცი არა მხოლოდ განათლებით უზრუნველყოფდა მიტოვებულ ბავშვებს, არამედ, ასევე დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა გოგონების განათლებას; მიუხედავად იმისა, რომ რუსოს მიაჩნდა, განათლება ბიჭებისთვის უნდა ყოფილიყო, გარკვეული პრინციპები გოგონათა განათლებისათვისაც ჩამოაყალიბა. იგივე მიზანმიმართულობა იკითხება შარლოტა მეისონთან, დებ მაკმილანებთან და სერ ჯონ ნიუსომთან.

1890 წელს მერი ჰამფრეიმ დაიწყო ის, რაც შეიძლება განვიხილოთ ადრეული შუე სტარტის პროგრამად, რომელიც ითვალისწინებდა თამაშის საათებს, სოციალურ ცენტრს და ბიბლიის სწავლებას. მან მოგვიანებით შეიმუშავა მსგავსი სქემა „დასახიჩრებული" ბავშვებისთვის (როგორც თავად უწოდებდა), რითაც გზა გაუკვალა დამატებითი პროგრამების საჭიროების აღიარებას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების მხარდასაჭერად.

„ღარიბების" განათლება ჯოშუა უოთსონის მიზანს წარმოადგენდა, რომელმაც 1811 წელს სახელმწიფო ეკლესიის პრინციპებით „ღარიბების განათლების ეროვნული საზოგადოება" დააარსა. 1900-იანი წლების დასაწყისში, დებმა მაკმილანებმა შექმნეს საბავშვო ბაღები ღარიბი ბავშვებისთვის და წარმატებით განავითარეს უზრუნველყოფის სფერო, რომელიც მიმართული იყო ბავშვების ჯანმრთელობის პრობლემების მოგვარებისკენ, რაც აფერხებდა მათ ზრდას და განვითარებას. მათ ასევე წარმატებით გაიტანეს პარლამენტში სკოლაში უფასო კვების საკითხი, რათა ბავშვები სათანადოდ გამოკვებილიყვნენ სკოლაში და შესაბამისად ესწავლათ/ეთამაშათ. სკოლაში კვების შესახებ კანონი 1906 წელს მიიღეს.

მიუხედავად იმისა, რომ თავის დროზე ეს საკითხები არ იყო გატარებული როგორც „ინკლუზია", ამ ინოვატორთა მამოძრავებელი ძალა არანაკლებად უწყობდა ხელს სოციალურ სამართლიანობას და ექსკლუზიის პრაქტიკების წინააღმდეგ ბრძოლას. ეს

არის ის ღირებულებები, რომლებსაც ინკლუზიური განათლების ბევრი დამცველი აღიარებდა და რომლებიც განავითარებდნენ ინკლუზიურ საზოგადოებას ოცდამეერთე საუკუნეში.

8. პროფესიული განვითარება და ტრენინგები

პროფესიული განვითარებისა და ტრენინგების თანამედროვე პოლიტიკა და პრაქტიკა

ამ საუკუნის დასაწყისში, ადრეული განათლების მიწოდების ხარისხი (Rahilly and Johnson, 2002; NICHD and Duncan, 2003) და კარგად დატრენინგებული, შესაბამისი კვალიფიკაციის მქონე სამუშაო ძალის საჭიროება საკვანძო პრობლემას წარმოადგენს (Abbott and Pugh, 1998). გარკვეული დროის განმავლობაში აღიარებდნენ, რომ „მაღალკვალიფიციური სამუშაო ძალა" უმნიშვნელოვანესია საგანმანათლებლო და ბავშვთა ზრუნვის დაწესებულებების რაოდენობის ზრდისთვის და რომ „ბავშვებთან მუშაობა კვალიფიციურ პროფესიას მოითხოვს" (DfEE, 1999:1). რამდენიმე მცდელობა განხორციელდა საგანმანათლებლო და ბავშვთა ზრუნვის პროფესიისთვის ერთიანი საკვალიფიკაციო ჩარჩოს შესამუშავებლად, მაგრამ 2013 წელს ეს მიზანი ჯერ კიდევ მიუღწევლად რჩება. სამუშაო ძალის/რესურსების რეფორმა ეყრდნობა პოლიტიკის ბოლო პერიოდის ისტორიას და (შემდეგ) რუმბოლდის ანგარიშის (Rumbold, DES, 1989) ინოვატორულ რეკომენდაციებს, რომლებიც ხაზს უსვამენ მაღალკვალიფიციური პროფესიონალების მნიშვნელობას - ადამიანები, რომლებსაც შეუძლია ბავშვებისა და მათი ოჯახების საჭიროებების უზრუნველყოფა.

2011 წლის ივლისში, არსებული პრობლემის მოგვარების მცდელობის პირობებში, რომელიც რამდენიმე მთავრობის მიერ ხორციელდებოდა, კონსერვატორულ-ლიბერალურ დემოკრატიულმა კოალიციურმა მთავრობამ გასცა ბრძანება ჩატარებულიყო ადრეული განათლებისა და ბავშვთა ზრუნვის სფეროში სამუშაო ძალის კვალიფიკაციის დამოუკიდებელი შემოწმება. ნათ-

ბრაუნის მიმოხილვის (The Nutbrown Review) (ამ სახელწოდებითაც იყო ცნობილი) ფარგლებში გაიცა 19 რეკომენდაცია იმასთან დაკავშირებით, როგორ უნდა გაუმჯობესებულიყო ბავშვების გამოცდილებების ხარისხი სახლში და ზრუნვის დაწესებულებებში; ანგარიში 2012 წლის 19 ივნისს (Nutbrown, 2012) გამოიცა. მრავალმიმართულებიანი ანგარიში იწყებოდა ადრეულ წლებში სამუშაო ძალის შესახებ ახალი შეხედულების ჩამოყალიბებით, სადაც ჩვილებს, ადრეული ასაკის ბავშვებს უნდა მიეწოდოს საუკეთესო ადრეული განათლება და ზრუნვა. ნუთბრაუნის მიმოხილვა (2012) ამტკიცებდა, რომ თუკი ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე პერსონალი ფლობს საჭირო უნარებს, ცოდნასა და გაგებას, მათ პოტენციურად შეუძლიათ ყველა ბავშვს შესთავაზონ ფორმირებისათვის საჭირო ისეთი გამოცდილება, რომელსაც ისინი იმსახურებენ. ცხადია, მთავრობამ უნდა გამოხატოს თავისი მხარდაჭერა მნიშვნელოვანი ინვესტიციებით ადრეული განათლების სფეროში. ეს იმას ნიშნავს, რომ მთავრობამ და ადრეული ასაკის სექტორმა ყველა ადრეული ასაკის პრაქტიკოსის ტრენინგებისა და განვითარების პრიორიტიზირება უნდა მოახდინოს.

ნათბრაუნი (2012) შემდეგნაირად წარმოადგენს საკუთარ ხედვას ადრეული განათლებისა და ზრუნვის შესახებ:

- თითოეულ ბავშვს შესწევს უნარი მიიღოს მაღალი ხარისხის ზრუნვა და განათლება იმ სახლის თუ ჯგუფურ დაწესებულებაში, სადაც ის დადის;
- ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე პერსონალს გააჩნია ძლიერი პროფესიონალური იდენტობა. ისინი ამაყობენ თავიანთი სამუშაოთი, მათ აღიარებენ და აფასებენ მშობლები, სხვა პროფესიონალები და საზოგადოება მთლიანად;
- მაღალი ხარისხის ადრეულ განათლებას და ზრუნვას მაღალკვალიფიციური პრაქტიკოსები უძღვებიან;
- აღიარებენ ბავშვს, როგორც პიროვნებას, პატივს სცემენ და აფასებენ.

არსებობს საუკეთესო პრაქტიკის უამრავი მაგალითი, რომელიც აკმაყოფილებს ამ მიზნებს, თუმცა არა ყველა დაწესებულებაში, სწორედ ახლა დროა უფრო ამბიციურები გავხდეთ და მოვითხოვოთ უმაღლესი დონის მუშაობა ყველა ადრეული ასაკის ბავშვთან ამ სექტორში. ამისთვის საჭიროა:

- კვალიფიური მასწავლებლების რაოდენობის გაზრდა, რომლებსაც გააჩნიათ ცოდნა ადრეული განათლების სფეროში, ვინც ახორციელებს თავის პრაქტიკას დაწესებულებებში, უშუალოდ მუშაობს ჩვილებთან, ადრეული ასაკის ბავშვებთან და მათ მშობლებთან, იყენებენ თავიანთ პედაგოგიურ გამოცდილებას რათა ხელი შეუწყონ ადრეული ასაკის ბავშვების სწავლას, თამაშს და განვითარებას.
- ადრეული ასაკის ბავშვების მასწავლებლები, რომლებიც უძღვებიან და რომლებსაც მხარს უჭერენ ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე პრაქტიკოსთა ეფექტური გუნდი, ფლობენ მინიმუმ მე-3 დონის კვალიფიკაციას, ჰყავთ სამუშაო პერსონალი, რომლებიც ამაყობენ თავიანთი მუშაობით და განუწყვეტლივ ცდილობენ გააფართოვონ და განავითარონ საკუთარი ცოდნა და უნარები.
- ადამიანებს, რომლებიც ადრეული განათლებისა და ბავშვთა ზრუნვის კვალიფიკაციის მიღებისთვის იღწვიან, ცოდნა და დახმარება კვალიფიციური, ადრეული განათლების სფეროში გამოცდილი, მცოდნე ტუტორებისგან უნდა მიიღონ. ტუტორები, ისევე როგორც დაწესებულებებში მომუშავე პრაქტიკოსები უნდა ამაყობდნენ თავიანთი პროფესიული განვითარებით, რეგულარულად უნდა იყვნენ ჩართულნი დაწესებულებებში განხორციელებად პრაქტიკებში, რათა უზრუნველყონ საკუთარი უნარებისა და პედაგოგიკის უწყვეტობა.
- მესამე დონის კურსებზე ჩაწერის უფლება მხოლოდ იმ კანდიდატებს აქვთ, ვისაც გააჩნია წიგნიერებისა და მათემატიკური უნარები. მესამე დონის კვალიფიკაცია მკაცრი და რთული უნდა იყო, რომელიც მოითხოვს მაღალი ხარისხის სამუშაო გამოცდილებას, სტუდენტებს საკუთარ პრაქტიკაზე რეფლექსიისა და მისი გაუმჯობესების საშუალებას მისცემს.

- კვალიფიკაციის სიმკაცრე უზრუნველყოფს დამსაქმებლების დარწმუნებას იმაში, რომ ამ კვალიფიკაციის მფლობელებს გააჩნიათ საჭირო ღრმა, ფართო ცოდნა და გამოცდილება, ასევე დაწესებულებაში მუშაობის მზადყოფნა.
- დამსაქმებლები, რომლებიც ხელს უწყობენ ახალი წევრების მიღებას, პოულობენ დროს მათი დაწესებულებაში ჩაბმისათვის, უზრუნველყოფენ ახალბედების მხარდაჭერას და უწევენ მენტორობას პირველი ექვსი თვის განმავლობაში მაინც.

(Foundations for Quality, 2012:10-11)

19 რეკომენდაცია გაეწია მთავრობას იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა გაუმჯობესდეს ადრეული განათლების ხარისხი და ამაღლდეს სამუშაო ძალის სტატუსი გაუმჯობესებული ხარისხითა და როლებისა და პასუხისმგებლობების გამჭირვალობით:

რეკომენდაცია 1
მთავრობამ უნდა განაგრძოს კვალიფიკაციების განსაზღვრა, რომელიც შეესაბამება EYFS-ის მომუშავე პერსონალს; სასწავლო სააგენტომ უნდა შეიმუშაოს უფრო ზუსტი „სრულფასოვანი და შესაბამისი" კრიტერიუმები, რათა კვალიფიკაციებით ხელი შეეწყოს სწორ შინაარსსა და პედაგოგიურ პროცესებს. კრიტერიუმები უნდა ეყრდნობოდეს წინამდებარე ანგარიშში ჩამოყალიბებულ შემოთავაზებებს.

რეკომენდაცია 2
2013 წლის 1 სექტემბრიდან დაწყებული ყველა კვალიფიკაცია უნდა აკმაყოფილებდეს ახალ „სრულყოფილ და შესაბამის" კრიტერიუმებს, EYFS-ის მოთხოვნების შესაბამისად.

რეკომენდაცია 3
წინარედ ფორმულირებული გეგმა ადრეული წლების ერთობლივ კვალიფიკაციაზე გადასვლასთან დაკავშირებით - უგულებელყოფილი უნდა იქნას.

რეკომენდაცია 4
მთავრობამ უნდა შეაფასოს კვალიფიკაციის მინიჭების საუკეთესო გზა, რომელიც დააკმაყოფილებს ახალ „სრულ და შესაბამის" კრიტერიუმს, იმისთვის, რომ ხალხმა გაიგოს თუ რომელი „სრულყოფილი და შესაბამისი" კრიტერიუმის ფარგლებში მოხდა კვალიფიკაციის მიღება.

რეკომენდაცია 5
ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის მოთხოვნები უნდა გადაიხედოს, ისე, რომ 2022 წლის სექტემბრისთვის მთელი პერსონალი, რომელიც დაკავშირებულია „პერსონალი-ბავშვი" კოეფიციენტთან, უნდა გააჩნდეს მესამე დონის კვალიფიკაცია.

რეკომენდაცია 6

ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის მოთხოვნები უნდა გადაიხედოს ისე, რომ 2013 წლის სექტემბრიდან, ჯგუფურ დაწესებულებებში მომუშავე პერსონალის მინიმუმ 50 პროცენტი უნდა ფლობდეს მინიმუმ „სრულყოფილ და შესაბამის" მესამე დონეს, რათა გათვალისწინებული იყოს „პერსონალი-ბავშვი" კოეფიციენტში.

რეკომენდაცია 7
ადრეული წლების საბაზისო საფეხურის მოთხოვნები უნდა გადაიხედოს ისე, რომ 2015 წლის სექტემბრიდან, ჯგუფურ დაწესებულებებში მომუშავე პერსონალის მინიმუმ 70 პროცენტი ფლობდეს მინიმუმ „სრულყოფილ და შესაბამის" მესამე დონეს, რათა გათვალისწინებული იყოს „პერსონალი-ბავშვი" კოეფიციენტში.

რეკომენდაცია 8
მეორე დონის ინგლისური და მათემატიკა უნდა იყოს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მესამე დონის კურსებზე დაშვების წინაპირობა.

რეკომენდაცია 9
ტუტორებს უნდა ჰქონდეთ უფრო მაღალი დონის კვალიფიკაცია ვიდრე იმ კურსის დონე, რომელზეც ისინი ასწავლიან.

რეკომენდაცია 10
ყველა ტუტორი უწყვეტლივ და რეგულარულად უნდა იზრდებოდეს პროფესიულად და უნდა იკონტაქტოს სკოლამდელ დაწესებულებებთან. კოლეჯებმა და ტრენინგების მომწოდებლებმა ამისთვის შესაბამისი დრო უნდა გამოყონ.

რეკომენდაცია 11
მხოლოდ იმ დაწესებულებებმა უნდა მიიღონ სტუდენტები ადგილზე, რომლებიც ოფსტედის მიერ მიჩნეულია როგორც „კარგი" ან „გამორჩეული".

რეკომენდაცია 12
კოლეჯებმა და ტრენინგების უზრუნველმყოფელმა დაწესებულებებმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციონ - დაწესებულების შესაძლებლობას შესთავაზონ სტუდენტებს მაღალი ხარისხის სამუშაო ადგილები.

რეკომენდაცია 13
განათლების დეპარტამენტმა უნდა განახორციელოს სხვადასხვა დონის კვალიფიკაციის მქონე BME95 პერსონალის რაოდენობის კვლევა და ითანამშრომლოს სექტორთან ნებისმიერი იდენტიფიცირებული პრობლემის მოსაგვარებლად.

რეკომენდაცია 14
ახლად კვალიფიცირებულ პრაქტიკოსებს, რომლებიც თავიანთ პირველ სამსახურს იწყებენ, უნდა გაეწიოთ მენტორობა მინიმუმ პირველი ექვსი თვის განმავლობაში. თუკი დაწესებულება შეფასებულია როგორც „კარგზე" დაბალი, მენტორინგი გარედან უნდა ხორციელდებოდეს.

95. მთარგმნელის შენიშვნა: Black and minority ethic; წყარო: https://www.advance-he.ac.uk/guidance/equality-diversity-and-inclusion/using-data-and-evidence/use-of-language-race-ethnicity

რეკომენდაცია 15
მთავრობამ უნდა გააერთიანოს ონლაინ შესავლისა და სატრენინგო მოდულები, რომლებიც ხელმისაწვდომი იქნება ადრეულ განათლებასა და ბავშვთა ზრუნვის სფეროში მომუშავე ნებისმიერი ადამიანისთვის.

რეკომენდაცია 16
2013 წლის სექტემბრიდან უნდა დაიშვას ახალი ადრეული წლების სპეციალისტთა კურსი კვალიფიციური მასწავლებლის სტატუსის მისაღებად (QTS) დაბადებიდან შვიდ წლამდე სპეციალიზაციით.

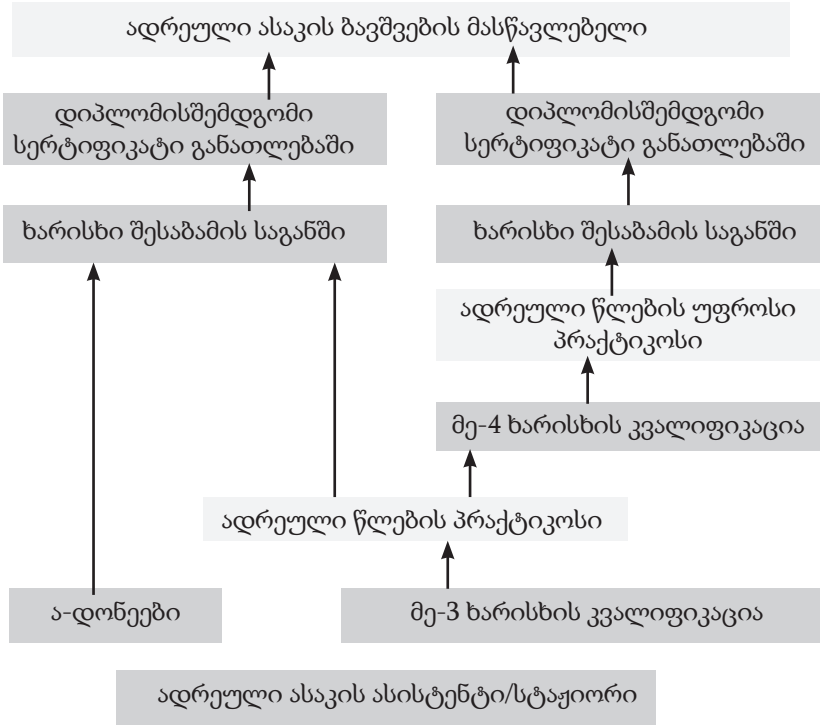
რეკომენდაცია 17
ნებისმიერი ადამიანისთვის, რომელსაც გააჩნია ადრეული წლების პროფესიონალური სტატუსი (EYPS), პრიორიტეტულად ხელმისაწვდომი უნდა იყოს კვალიფიციური მასწავლებლის სტატუსის მისაღები კურსი.

რეკომენდაცია 18
მთავრობას ვუწევ რეკომენდაციას განიხილოს საუკეთესო გზა იმისათვის, რომ შეინარჩუნოს და გაზარდოს კურსდამთავრებულთა პედაგოგიური მართვის უნარი ყველა ადრეული ასაკის დაწესებულებაში.

რეკომენდაცია 19
მთავრობას ვუწევ რეკომენდაციას - არ შემოიღოს სალიცენზიო სისტემა ადრეული განათლების სექტორში. თუმცა, მთავრობამ უნდა განიხილოს სექტორზე ორიენტირებული მიდგომის მხარდაჭერის საკითხი, თუკი გამოჩნდება ხელმისაწვდომი და მდგრადი მიდგომა ფართო სექტორული მხარდაჭერით.

(Nutbrown, Foundations for Quality, 2012:71-3)

ამის გარდა, ნათბრაუნის მიმოხილვაში (2012) წარმოდგენილია პროგრესის გზა GCSE-დან სასწავლო ხარისხამდე იმათთვის, ვინც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მუშაობს (სურ. 4.2.).



სურ. 4.2 პროგრესის გზა განათლებაში დიპლომისშემდგომი სერტიფიკატიდან სასწავლო ხარისხის დონემდე, ადრეული ასაკის ბავშვებთან მომუშავე ადამიანებისთვის (Nutbrown, 2012).

მიუხედავად ფართო მხარდაჭერისა, მთავრობამ ამ რეკომენდაციების უმეტესობა უარყო ან მათი ადაპტირება მოახდინა თავისი პოლიტიკის დოკუმენტში სახელწოდებით „უფრო მეტი ბავშვთა ზრუნვა" (More Great Childcare"), რომელიც 2013 წლის 29 იანვარს გამოიცა (Nutbrown, 2013).

განურჩევლად ამ პოლიტიკის მიზანმიმართულობისა, მანამ, სანამ არ იქნება შემდგომი და უმაღლესი განათლების პროგრამების ადეკვატური დაფინანსება და პოლიტიკური ნება გადაწყდეს ადრეული ბავშვობის პრაქტიკოსების სტატუსის, ანაზღაურებ-

ისა და სამუშაო პირობების პრობლემები, მაღალი ხარისხის განათლება ვერ იქნება მოწოდებული ყველა ბავშვისთვის.

პროფესიული განვითარებისა და ტრენინგების ზოგიერთი საფუძველი

ყოვლისმომცველი თემა, რომელიც წიგნის ამ ბოლო ნაწილში რვა საკითხსა და მათ ისტორიებს აერთიანებს, არის პროფესიული განვითარება და გადამზადება. ხშირად, ახალი ინიციატივების განვითარებას თან ახლდა შესაბამისი ტრენინგების გამოცხადება. კერძოდ, ამას ადგილი ჰქონდა პესტალოცის, მეისონისა და მაკმილანების შრომებში. ეს არ იყო უბრალოდ პრაქტიკული პრობლემის გადაწყვეტა, რომელიც დაკავშირებული იყო საჭიროებასთან - სხვებს ეკეთებინა ის სამუშაო, რომელსაც მათ ჩაუყარეს საფუძველი, არამედ, ეს იყო გულახდილი აღიარება იმისა, რომ არავინ უნდა დარჩეს მარტო. ეს ინოვატორები მიზანმიმართულად გადასცემდნენ თავიანთ ცოდნას, სწავლების მეთოდებს, მიდგომებს სხვებს და მზად იყვნენ გადაემზადებინათ მასწავლებლები; მათ იდეებს იზიარებდა ადამიანთა გარკვეული რაოდენობა, მათ შორის, კოლაბორაციონისტები, პარტნიორები, მხარდამჭერები და შეგირდები, ადამიანები, რომლებიც ჩართულები იყვნენ ადრეული ასაკის ბავშვების განათლების, პრაქტიკის გაუმჯობესებისა და განვითარების პროცესში. არც ერთი მათგანი არ იყო „კუნძული" და მათი ბიოგრაფიები მოწმობენ კოლაბორაციასა და თანამშრომლობას, ისევე როგორც ხედვას და მისიას. და დღესაც, ვინც ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სფეროში მუშაობს, ისეთივე საჭიროება და პასუხისმგებლობა აქვთ ჩამოაყალიბონ კოლაბორაცია და პარტნიორობა.

რეკომენდირებული საკითხავი მასალა

G. Pugh and B. Duffy (2013) Contemporary Issues in the Early Years, 6th edn. London: Sage.

Issacs, S. (1952) The Educational Value of the Nursery School. Headly Brothers: London.

ბიბლიოგრაფია

Abbott, L. and Pugh, G. (eds) (1998) Training to Work in the Early Years: Developing the Climbing Frame. London: Paul Chapman Publishing.

Aeppli, W. (1986) Rudolf Steiner Education and the Developing Child. Hudson, NY: Anthroposophic Press.

Alderson, P. (2008) Young Children's Rights: Exploring Beliefs, Principles and Practice (2nd ed). London: Jessica Kingsley Publishers.

Aldrich, R. and Gordon, P. (1989) Dictionary of British Educationists. London: The Woburn Press.

Allen, G. (2011) Early Intervention: The Next Steps: An Independent Report on the Early Years Foundation Stage to Her Majesty's Government. London: DfE. Available at: uk/docs/early-intervention-next-steps.pdf

Angelides, P. (2000) 'A new technique for dealing with behaviour difficulties in Cyprus: the analysis of critical incidents', European Journal of Special Needs Education, 15(1): 55–68.

Anning, A. and Edwards, A. (2003) 'Language and literacy learning', in J. Devereaux and L. Miller (eds), Working with Children in the Early Years. London: David Fulton/Open University.

Arnold, C. (2001) 'Persistence pays off: working with "hard to reach" parents', in M. Whalley and the Pen Green Centre Team, Involving Parents in their Children's Learning. London: Paul Chapman Publishing.

Athey, C. (1990) Extending Thought in Young Children: A Parent–Teacher Partnership. London: Paul Chapman Publishing. Backstrom, K. (1997) 'The significance of the UN Convention on the Rights of the Child to children in preschool and school', paper given at the 22nd International Montessori Congress 'The Child and Communication', 22–27 July.

Baghban, M. (1984) Our Daughter Learns to Read and Write. Delaware, NY: International Reading Association.

Baker, S. and Freeman, D. (2005) The Love of God in the Classroom: The Story of the New Christian Schools. Ross-shire, Scotland: Christian Focus.

Bannon, F. and Sanderson, P. (2000) 'Experience every moment: Aesthetically significant dance education'. Research in Dance Education, 1 (1): 9–26.

Barratt, M.S. (2006) Inventing songs, inventing worlds: The 'genesis' of

creative thought and activity in young children's lives. International Journal of Early Years Education 14(3): 201–20.

Barton, L. (1998) The Politics of Special Educational Needs. Lewes: Falmer Press.

Baz, P., Begun, L., Chia, K., Mason, G., Nutbrown, C. and Wragg, L. (1997) 'Working bilingually with families', in C. Nutbrown and P. Hannon (eds), Preparing for Early Literacy Education with Parents: A Professional Development Manual. Nottingham/ Sheffield: NES Arnold/University of Sheffield School of Education.

Bennett, N. and Kell, J. (1989) A Good Start? Four Year Olds in Infant Schools. Oxford: Blackwell.

Bennett, N., Wood, E. and Rogers, S. (1997) Teaching Through Play: Teachers' Thinking and Classroom Practice. Buckingham: Open University Press.

BERA EYSIG (British Educational Research Association Early Years Special Interest Group) (2003) Early Years Research: Pedagogy, Curriculum and Adult Roles, Training and Professionalism. Nottingham: BERA.

Berry, T. (2002) 'Does inclusion work? Simon's Story' in C. Nutbrown (ed.), Research Studies in Early Childhood Education. Stoke-on Trent: Trentham.

Bertram, C. (2003) Rousseau and the Social Contract. London: Routledge.

Bettleheim, B. (1982) Freud and Man's Soul. New York: Knopf.

Bettleheim, B (1988) The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. London: Penguin.

Biber, G.E. (1831) Henry Pestalozzi and his Plan of Education. London: John Souter, School Library.

Birmingham (1869) Report of the First General Meeting of the Members of the National Education League.

Bissex, G.L. (1980) GYNS AT WRK: A Child Learns to Write and Read. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Board of Education (1936) Nursery Schools and Nursery Classes. Education Pamphlet, No. 106. London: HMSO, pp. 39–53.

Booker, S. (1995) 'We Are Your Children': The Kushanda Early Childhood Education and Care Dissemination Programme. Zimbabwe 1985–1993 (extracts). Early Childhood Development: Practice and Reflections, Number 7, Bernard Van Leer Foundation.

Booth, T. (2000) 'Reflection: Tony Booth', in P. Clough and J. Corbett, Theories of Inclusive Education. London: PCP/Sage.

Booth, T. and Ainscow, M. (2004) Index for Inclusion: Developing Learning, Participation and Play in Early Years and Childcare. Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. and Shaw, L. (2000) Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. and Shaw, L. (2002) Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. (2nd edn). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education.

Bredekaup, S. (ed.) (1987) Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs. Serving Children from Birth through Age 8. Washington, DC: DHEW.

Brighouse, T. (2008) 'Sir Alec Clegg', Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 36(2): 103–8.

Bronfenbrenner, U. (1974) A Report on Longitudinal Evaluations of Preschool Programs. Vol 2: Is Early Intervention Effective? Washington, DC: DHEW.

Brown, B. (1998) Unlearning Discrimination in the Early Years. Stoke-on-Trent: Trentham.

Brown, E.D., Benedette, B. and Armistead, M. E. (2010) 'Arts enrichment and school readiness for children at risk', Early Childhood Research Quarterly, 25: 112–24.

Burke, C. (1982) 'Redefining written language growth: the child as informant', Paper presented at the 8th Australian Reading Association Conference, Adelaide.

Chapman, L.H. (2004) 'No child left behind in art?', Arts Education Policy Review, 106: 3–17.

Cholmondeley, E. (1960) The Story of Charlotte Mason 1842–1923. London: Dent.

Chomsky, N. (1993) Language and Thought. Wakefield, RI and London: Moyer Bell.

Christmas, J. (2005) 'Is it OK to play?', in K. Horst and C. Nutbrown (eds), Perspectives on Early Education: Essays in Contemporary Research. Stoke-on-Trent: Trentham.

City of Edinburgh Council/Early Education (1999) Excellence from the Start: Edinburgh Nursery Schools from 1903 to the Present Day. CD-ROM.

Clay, M. (1972) Reading Recovery: The Patterning of Complex Behaviour. Auckland, NZ : Heinemann.

Cleave, S. and Brown, S. (1991) Early to School: Four Year Olds in Infant Classes. Slough: NFER/Nelson.

Clegg, A. (1964) The Excitement of Writing. London: Chatto and Windus.

Clegg, A. (1972) Changing Primary School: Its Problems and Priorities. London: Vintage.

Clegg, A. (1973) Enjoying Writing: Further Collection of Children's Poetry and Prose. London: HarperCollins.

Clegg, A. (1980) About Our Schools. Oxford: Blackwell.

Clegg, A. and Megson, B. (1968) Children in Distress. London: HarperCollins.

Clough, P. (ed.) (1998) Managing Inclusive Education: From Policy to Experience. London: PCP/Sage.

Clough, P. (2000) 'Routes to inclusion', in P. Clough and J. Corbett, Theories of Inclusive Education. London: Paul Chapman Publishing.

Clough, P. (2002) Narratives and Fictions in Educational Research. Buckingham: Open University Press.

Clough, P. and Corbett, J. (2000) Theories of Inclusive Education. London: PCP/Sage.

Clough, P. and Garner, P. (2003) 'Special educational needs and inclusive education: origins and current issues', in S. Bartlett and D. Burton (eds), Education Studies: Essential Issues. London: Sage.

Clough, P. and Nutbrown, C. (2002) 'The Index for Inclusion: personal perspectives from early years educators', Early Education, 26 (Spring).

Clough, P. and Nutbrown, C. (2003) 'The "Index for Inclusion": perspectives of early years practitioners', in M. Nind, K. Sheehy and K. Simmons (eds), Inclusive Education: Learners and Learning Contexts. London: David Fulton.

Clough, P. and Nutbrown, C. (2004) 'Special educational needs and inclusive early education: multiple perspectives from UK educators', Journal of Early Childhood Research, 2(2): 191–211.

Clough, P., Garner, P., Pardeck J.T. and Yuen, F. (eds) (2004) Handbook of Emotional and Behavioural Difficulties. London: Sage.

Cohen, D. (1997) Carl Rogers: A Critical Biography. London: Constable.

Cole, M. (1997) 'Equality and primary education: what are the conceptual issues?', in M. Cole, D. Hill and S. Shan (eds), Promoting Equality in Primary Schools. London: Cassell, pp. 48–75.

Coles, R. (1970) Erik H. Erikson: The Growth of His Work. Boston, MA and Toronto: Little, Brown.

Collins, P. (1963) Dickens and Education. London: Macmillan.

Comenius, J.A. (1923) The Great Didactic of John Amos Comenius [1657]. Translated and edited by M.W. Keatinge. London: A. & C. Black.

Comenius, J.A. (1968) Orbis Sensualium Pictus: A Facsimile of the First English Edition of 1659 [1658]. Introduced by J.E. Sadler. London: Oxford University Press.

Comenius, J.A. (1956) The School of Infancy [1631]. Edited with an introduction by E.M. Eller. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press.

Connolly, P. (2004) Boys and Schooling in the Early Years. London: Routledge Falmer.

Cooper, L. (1999) Rousseau, Nature and the Problem of the Good Life. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.

Cordes, C. and Millar, E. (2000) Fool's Gold: A Critical look at Computers in Childhood. College Park, MD: Alliance for Childhood.

Corker, M. (2000) 'Profile: Mairian Corker', in P. Clough and J. Corbett, Theories of Inclusive Education. London: PCP/Sage.

Covell, K. and Howe, R.B. (1999) Children's Rights Education Curriculum Resource.

Cape Breton, Nova Scotia: University College of Cape Breton Children's Rights Centre.

Cranston, M. (1982) Jean-Jacques: The Early Life and Work of Jean-Jacques Rousseau, 1712–1754. New York: Norton.

Croall, J. (1983) Neill of Summerhil: The Permanent Rebel. London: Routledge & Kegan Paul.

Damrosch, L. (2005) Jean-Jacques Rousseau: Restless Genius. New York: Houghton Mifflin.

David, T. and Powell, S. (1999) 'Changing childhoods, changing minds', in T. David (ed.), Young Children Learning. London: Paul Chapman Publishers/ Sage.

Davie, R., Butler, N. and Goldstein, H. (1972) From Birth to Seven: A Report of the National Child Development Study. London: Longman.

Deans, J., and Brown, R. (2005) 'Reflection, renewal and relationship building: An on-going journey in early childhood arts education', Contemporary Issues in Early Childhood 9, (4): 339–53.

Dent, N.J.H. (1988) Rousseau: An Introduction to his Psychological, Social, and Political Theory. Oxford: Blackwell.

Dent, N.J.H. (2005) Rousseau. London: Routledge.

DES (Department of Education and Science) (1978) The Warnock Report. London: HMSO.

DES (Department of Education and Science) (1988) English for Ages 5–11: Proposals of the Secretary of State for Education and Science and the Secretary of State for Wales. National Curriculum Council: London.

DES (Department of Education and Science) (1989) Starting with Quality: The report of the Rumbold Committee.

DES (Department of Education and Science) (1990) Starting with Quality: Report of the Committee of Inquiry into the Quality of Educational Experience Offered to Three and Four Year Olds. London: HMSO.

DfES (Department for Education and Skills (2007) Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage: Setting the Standards for Learning, Development and Care for Children from Birth to Five. London: HMSO.

Dewey, J. (1897a) Experience and Education. New York, NY: Macmillan Publishing Co.

Dewey, J. (1897b) My Pedagogic Creed. Washington, DC: Progressive Education Association.

Dewey, J. (1897c) How We Think. New York: Dover Publications.

Dewey, J. (1899) The School and Society. Chicago: University of Chicago Press.

Dewey, J. (1902) The Educational Situation. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Dewey, J. (1931) The Way Out of Educational Confusion. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Dewey, J. (1938) Experience and Education. New York, NY: Kappa Delta Pi.

DfE (Department for Education) (2012) Statutory Framework for the Early

Years Foundation Stage. Available at: https://www.foundationyears.org.uk/earlyyears-foundation-stage-2012.

DfE (Department for Education) (2013) More Great Childcare. London: HMSO.

DfEE (Department for Education and Employment) (1997) Excellence in Schools. London: The Stationery Office.

DfEE (Department for Education and Employment) (1998) 'Developing a more inclusive education system', in Meeting Special Educational Needs: A Programme for Action. London: DfEE, pp. 22–27.

DfEE (Department for Education and Employment) (1999) Sure Start: Making a Difference for Children and Families. London: DfEE.

DfES (Department for Education and Skills) (2001) Code of Practice on the Identification and Assessment of Children with Special Educational Needs. London: HMSO.

DfES (Department for Education and Skills) (2004) Choice for Parents, the Best Start for Children: A Ten Year Childcare Strategy. London: DfES.

DfES (Department for Education and Skills) (2005) Every Child Matters: Change for Children. London: HMSO.

DfES/QCA (Department for Education and Skills/Qualifications and Curriculum Authority) (2003) Foundation Stage Profile Handbook. London: QCA.

Dickens, C. (1994) Great Expectations [1861]. Harmondsworth: Penguin.

Dickens, C. (1999) Nicholas Nickelby [1839]. Harmondsworth: Penguin.

Dickens, C. (2003) Bleak House [1852]. Harmondsworth: Penguin.

Dickens, C. (2004) David Copperfield [1850]. Harmondsworth: Penguin.

Dickens, C. (2007) Hard Times [1854]. Harmondsworth: Penguin.

Dissanayake, E. (1990) What is Art For? Seattle, WA: University of Washington Press.

Dissanayake, E. (1995) Homo aestheticus. Seattle, WA: University of Washington Press.

Dissanayake, E. (2000) Art and Intimacy: How the Arts Began. Seattle, WA: University of Washington Press.

Dissanayake, E. (2001) Aesthetic incunabula. Philosophy and Literature, 25: 335–46.

Donaldson, M. (1978) Children's Minds. London: Fontana/Croom Helm.

Draper, L. and Duffy, B. (2001) 'Working with parents', in G. Pugh (ed.), Contemporary Issues in the Early Years: Working Collaboratively for Children. London: Paul Chapman Publishing.

Dyson, A.H. (1997) Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture and Classroom Literacy. New York: Teachers College Press.

Dyson, A.H. (2002) Brothers and Sisters Learn to Write Popular Literacies in Childhood and School Cultures. New York: Teachers College Press.

Edwards, C., Gandini, L. and Forman, G. (eds) (1993) The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. Norwood, NJ: Ablex, pp. 305–12.

Eisner, E.W. (2002) The Arts and the Creation of the Mind. New Haven, CT: Yale University Press.

Eisner, E.W. (2004) 'What can education learn from the arts about the practice of education?' International Journal of Education and the Arts, 5(4): 12–7.

Erikson, E. (1950) Childhood and Society. New York: W.W. Norton.

Erikson, E. (1958) Young Man Luther: A Study in Psychoanalysis and History. New York: W.W. Norton.

Erikson, E. (1963) Youth: Change and Challenge. New York: Basic Books.

Erikson, E. (1964) Insight and Responsibility. New York: W.W. Norton.

Erikson, E. (1968) Identity: Youth and Crisis. New York: W.W. Norton.

Feldman, M. (ed.) (2004) Early Intervention: The Essential Readings. Oxford: Blackwell.

Ferrerio, E. and Teberosky, A. (1989) Literacy Before Schooling. Oxford: Heinemann.

Field, F. (2010) The Foundation Years: Preventing Poor Children Becoming Poor Adults: The Report of the Independent Review on Poverty and Life Chances. London: HMSO. Available at: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110120090128/http:/povertyreview.independent.gov.uk/media/20254/poverty-report.pdf.

Filippini, T. and Vecchi, V. (eds) (1996) The Hundred Languages of Children: The Exhibit. Reggio Emilia: Reggio Children.

Firth, R. (1997) 'Brunswick Primary School "Parents in Partnership" project', in C. Nutbrown and P. Hannon (eds), Preparing for Early Literacy Education

with Parents: A Professional Development Manual. Nottingham/Sheffield: NES Arnold/University of Sheffield School of Education.

Fleer, M. and Williams-Kennedy, D. (2001) Building Bridges: Literacy Development in Young Indigenous Children. Canberra: Department of Education, Science and Training.

Freire, P. (1972) Pedagogy of the Oppressed. London: Penguin.

Friedman, L.J. (1999) Identity's Architect: A Biography of Erik H. Erikson. New York: Charles Scribner.

Froebel, F. (1826) The Education of Man (Die Menschenerziehung). Keilhan/Leipzig: Wienbranch.

Froebel, F. (1843) Mother Songs (Mutter und Koselieder). Keilhan/Leipzig: Wienbranch.

Froebel, F. (1887) The Education of Man. New York: D. Appleton.

Frosh, S. (1987) The Politics of Psychoanalysis: An Introduction to Freudian and Post-Freudian Theory. New Haven, CT: Yale University Press.

Gardner, D.E.M. (1969) Susan Isaacs. London: Routledge & Kegan Paul.

Gardner, H. (1989) 'The key in the key slot', Journal of Aesthetic Education, 23(1): 141–58.

Gardner, H. (1990) Art education and human development: An essay commissioned by the J. Paul Getty Center for Education in the Arts, Occasional Paper 3. Los Angeles: The J. Paul Getty Museum.

Gattico, E. (2001) Jean Piaget. Milano: Bruno Mondadori.

Giardeillo, P. (2013) Pioneers in Early Childhood Education: The Roots and Legacies of Rachel and Margaret McMillan, Maria Montessori and Susan Isaacs. London: Routledge.

Gillespie, A. (2006) 'Children, art and artists', Early Education, (Summer): 3–7.

Goldschmeid, E., and Jackson, S. (1999) People Under Three. London: Routledge.

Goldson, B. (1997) '"Childhood": an introduction to historical and theoretical analyses', in P. Scraton (ed.), 'Childhood' in 'Crisis'? London: UCL Press.

Goodman, K. (1967) 'Reading: a psycholinguistic guessing game', Journal of the Reading Specialist, 6: 126–35.

Goodman, K., Goodman, Y. and Burke, C. (1978) 'Reading for life – the psycholinguistic base', in E. Hunter-Grundin and H.U. Hunter-Grundin (eds), Reading: Implementing the Bullock Report. London: Ward Lock.

Goodman, Y. (1980) 'The roots of literacy', in M.P. Douglass (ed.), Claremont Reading Conference 44th Yearbook. Clarement, CA: Claremont Reading Conference, pp. 1–32.

Goodman, Y. (1986) 'Children coming to know literacy', in W.H. Teale and E. Sulzby (eds), Emergent Literacy Writing and Reading. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Goswami, U. and Bryant, P. (1990) Phonological Skills and Learning to Read. Hove: Lawrence Earlbaum Associates.

Griffin-Beale, C. (ed.) (1979) Christian Schiller in His Own Words. London: A. & C. Black.

Grunelius, E. Von (1974) Educating the Young Child. London: New Knowledge Books.

Gussin Paley, V. (1992) You Can't Say You Can't Play. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Hallowes, A. (2013) Storytelling and Story Drawing. Unpublished EdD Thesis, University of Sheffield.

Hancock, R. and Cox, A. (2002) '"I would have worried about her being a nuisance": workshops for children under three and their parents at Tate Britain', Early Years, 22(2): 118.

Hannon, P. (1980) 'Preschool care and education: historical and psychological issues with implications for policy', Working Paper. Sheffield: University of Sheffield, Division of Education.

Hannon, P. (1999) What Can Educational Research Offer Sure Start? Briefing note commissioned by the NHS Executive (Trent Region) for a symposium held in Derby, 29 March.

Hannon P., Morgan A. and Nutbrown C. (2006) 'Parents' experiences of a family literacy programme', Journal of Early Childhood Research, 3(3): 19–44.

Hardy, L. (1999) The Diary of a Free Kindergarten [1912]. Edinburgh: The City of Edinburgh/Early Education.

Harrett, J. (2001) 'Young children talking: an investigation into the personal stories of key stage one infants', Early Years, 22(1): 19–26.

Harste, J.C., Woodward, V.A. and Burke, C.L. (1984) Language Stories and Literacy Lessons. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.

Herbert, E. (1998) 'Included from the start? Managing early years settings

for all', in P. Clough (ed.), Managing Inclusive Education: From Policy to Experience. London PCP/Sage.

Hesse, H. (1939) Siddhartha. Germany: New Directions.

Hickson, H. (2003) 'Developing the role of parents in early writing experiences of their children', in Summaries of Action Research Reports. Tameside LEA/ University of Sheffield School of Education.

Hiebert, E.H. (1981) 'Developmental patterns and inter-relationships of preschool children's print awareness', Reading Research Quarterly, 16: 236–59.

Hirst, K. (1998) 'Pre-school literacy experiences of children in Punjabi, Urdu and Gujerati speaking families in England', British Educational Research Journal, 24(4): 415–29.

HMI (1989) The Education of Children Under Five: Aspects of Education Series. London: Department of Education and Science, pp. 5–19.

Holland, P. (2003) We Don't Play with Guns Here. Buckingham: Open University Press.

Holmes, E.G.A. (1911) What Is and What Might Be: A Study of Education in General and Elementary Education in Particular. London: Constable.

Hopperstad, M.H. (2008a) Relationships between children's drawing and accompanying peer interaction in teacher-initiated drawing sessions. International Journal of Early Years Education 16, no. 2: 133–50.

Hopperstad, M. (2008b) How children make meaning through drawing and play. Visual Communication, 7(1): 77–96.

Hughes, J.L. (1900) Dickens as an Educator. New York: D. Appleton.

Hurst, V. and Joseph, J. (2003) Supporting Early Learning: The Way Forward. Buckingham: Open University Press.

Hutt, S.J., Tyler, S., Hutt, C. and Christopherson, H. (1989) Play, Exploration and Learning: A Natural History of the Preschool. London: Routledge.

Hyder, T. (2004) War, Conflict and Play. Buckingham: Open University Press.

Isaacs, S.S. (1929) The Nursery Years. London: Routledge & Kegan Paul.

Isaacs, S.S. (1930) Intellectual Growth in Young Children. London: Routledge & Kegan Paul.

Issacs, S. S. (1932) The Children We Teach: Seven to Eleven Years. London: University of London, Institute of Education.

Isaacs S.S. (1933) Social Development of Young Children. London: Routledge & Kegan Paul.

Isaacs, S.S. (1952) The Educational Value of the Nursery School, London: The Nursery School Association of Great Britain and Ireland.

Jackson, L. (2012) National Education Trust. Securing Standards, Sustaining Success: Report on Early Intervention. London: National Education Trust. http://www.nationaleducationtrust.net/SchoolImprovementServices/downloads/EarlyYearsReport. pdf

Jenkinson, S. (2001) The Genius of Play: Celebrating the Spirit of Childhood. Stroud: Hawthorn Press.

Jones, E. (1953–1957) Sigmund Freud: Life and Work (3 vols). New York: Basic Books.

Karran, S. (2003) '"Auntie-Ji, please come and join us, just for an hour." The role of the bilingual education assistant in working with parents with little confidence', in J. Devereaux and L. Miller (eds), Working with Children in the Early

Years. London: David Fulton/Open University.

Keatinge, M.W. (1896) The Great Didactic of John Amos Comenius. Translated and edited, with biographical, historical and critical introductions, by M. W. Keatinge. London: A. and C. Black.

Kelly, T. (1970) A History of Adult Education in Great Britain. Liverpool: Liverpool University Press.

Kenway, M. and Bullen, E. (2001) Consuming Children: Education – Entertainment –Advertising. Buckingham: Open University Press.

Kilpatrick, W.H. (1916) Froebel's Kindergarden Principles Critically Examined. New York: Macmillan.

Kirschenbaum, H. (1979) On Becoming Carl Rogers. New York: Delacorte Press.

Kitchener, R. (1986) Piaget's Theory of Knowledge. New Haven: Yale University Press.

Kramer, R. (1976) Maria Montessori. Toronto: Longman Canada Limited.

Kraut, R. (1984) Socrates and the State. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Lange, L. (2002) Feminist Interpretations of Jean-Jacques Rousseau. University Park, PA: Penn State University Press.

Laurie, S.S. (1904) John Amos Comenius, Bishop of Moravians: His Life and Educational Works (6th edn). Cambridge: Cambridge University Press.

Lawrence, E. (ed.) (1952) Friedrich Froebel and English Education. London: University of London Press.

Lindqvist, G. (2001) 'When small children play: how adults dramatise and children create meaning', Early Years, 21(1): 7–14.

Lingard, B. (2000) 'Profile: Bob Lingard', in Clough P. and J. Corbett, Theories of Inclusive Education. London: PCP/Sage.

Lissau, R. (1987) Rudolf Steiner: Life, Work, Inner Path and Social Initiatives. Stroud: Hawthorn Press.

Lloyd, G., Stead, J., Jordan, E. and Norris, C. (2003) 'Teachers and Gypsy Travellers', in M. Nind, K. Sheehy and K. Simmons (eds), Inclusive Education: Learners and Learning Contexts. London: David Fulton.

Lowenfeld, M. (1935) Play in Childhood. London: Gollancz.

Maclean, M., Bryant, P. and Bradley, L. (1987) 'Rhymes, nursery rhymes and reading in early childhood', Merrill-Palmer Quarterly, 33(3): 255–81.

Malaguzzi, L. (1996) 'The right to environment', in T. Filippini and V. Vecchi (eds), The Hundred Languages of Children: The Exhibit. Reggio Emilia: Reggio Children.

Manning, J. (1956) Dickens on Education. Toronto: University of Toronto Press.

Manning, K. and Sharp, A. (1977) Structuring Play in the Early Years at School. London: Ward Lock Educational.

Manning-Morton, J. and Thorp, M. (2004) Key Times for Play. Buckingham: Open University Press.

Marsh, J. (ed.) (2005a) Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood. London: RoutledgeFalmer.

Marsh, J. (2005b). 'Digikids: young children, popular culture and media', in N. Yelland (ed.), Critical Issues in Early Childhood Education. Buckingham: Open University Press.

Marsh, J. and Thompson, P. (2001) 'Parental involvement in literacy development using media texts', Journal of Research in Reading, 24(3): 266–78.

Martinez, L. (1998) 'Gender equity policies and early childhood education', in N. Yelland (ed.), Gender in Early Childhood. London: Routledge, pp. 115–30.

Mason, C. (1886) The Home Schooling Series: Volume 1: Home Education. The Education and Training of Children Under Nine. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1896) The Home Schooling Series:Volume 2: Parents and Children. A Practical Study of Educational Principles. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1904a) The Home Schooling Series: Volume 3: Home and School Education. The Training and Education of Children Over Nine. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1904b) The Home Schooling Series: Volume 4: Ourselves, Our Souls and Bodies. Book 1: Self knowledge. Book 2: Self Direction. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1905) The Home Schooling Series: Volume 5: Some Studies in the Formation of Character. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1923/1955) An Essay Towards a Philosophy of Education. Oxford: The Scrivener Press.

Mason, C. (1923/1989) An Essay Towards a Philosophy of Education. Wheaton, IL: Tyndale House Publishers.

Mason, C. (1955) The Home Schooling Series. Oxford: The Scrivener Press.

McMillan, M. (1896) Child Labour and the Half Time System. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1900) Early Childhood. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1917) The Camp School. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1919) The Nursery School. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1920) Nursery Schools: A Practical Handbook. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1925) Childhood, Culture, and Class in Britain. London: George Allen and Unwin.

McMillan, M. (1927) The Life of Rachel McMillan. London: J.M. Dent.

Meadows, S. and Cashdan, A. (1988) Helping Children Learn: Contributions to a Cognitive Curriculum. London: David Fulton.

Meek, M. (1982) Learning to Read. London: The Bodley Head.

Menegoi-Buzzi, I. (1999) 'A critical view of inclusion in Italy', in M. Chaltin, I. Menegoi-Buzzi, S. Phillips and N. Sylvestre (eds), Integrating Children with Special Educational Needs (Handicapped) in Ordinary Schools: Case Studies in Europe. Milan: IRRSAE, Lombardia.

Merleau-Ponty, M. (1962) Phenomenology of Perception. London: Routledge.

Miller, P. (1983) Theories of Developmental Psychology. San Francisco: W.H. Freeman and Company.

Mills, R.W. and Mills, R.M. (1998) 'Child of our time: variations in adult views of childhood with age', International Journal of Early Years Education, 6(1): 75–85.

Molt, E. (1991) Emil Molt and the Beginnings of the Waldorf School Movement. Edinburgh: Floris Books.

Montessori, M. (1914) Dr Montessori's Own Handbook. New York: Schocken Books.

Montessori, M. (1962) Education for a New World. Wheaton, IL: Theosophical Press.

Montessori, M. (1963) The Secret of Childhood. Calcutta: Orient Longmans.

Montessori, M. (1964a) The Absorbent Mind. Wheaton, IL: Theosophical Press.

Montessori, M. (1964b) The Montessori Method. New York: Schocken Books.

Moss, P. (1989) The United Nations Conventions on the Rights of the Child: Articles and Summary Commentary. UNESCO/NCB.

Moyles, J. (ed.) (1994) The Excellence of Play. Buckingham: Open University Press.

Murphy, D.J. (1995) Comenius: A Critical Reassessment of his Life and Work. Dublin: Irish Academic Press.

Murray, P. and Penman, J. (1996) Let Our Children Be. Sheffield: Parents with Attitude.

Myers, R. (1993) Attention by International Organisations to Early Childhood Care and Development: An Analysis of United Nations World Reports, 1993. Early Childhood Care and Development website: http://www.ecdgroup.com

National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) (1999) All Our Futures: Creativity, Culture and Education. London: Department for Children, Schools and Families.

Neill, A.S. (1916) A Dominie's Log. London: Herbert Jenkins.

Neill, A.S. (1939) The Last Man Alive. London: Gollancz.

Neill, A.S. (1960) Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing. New York: Hart Publishing.

Neill, A.S. (1973) Neill, Neill, Orange Peel! New York: Hart Publishing.

Newman, F. and Holzman, L. (1993) Lev Vygotsky: Revolutionary Scientist. London: Routledge.

Newsam, P. (2008) 'What price hyacinths? An appreciation of the work of Sir Alec Clegg', Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 36(2): 109–16.

Ney, M. (1999) Charlotte Mason. Nottingham: Education Heretics Press.

NICHD Early Child Care Research Network and Duncan, G. J. (2003) 'Modeling the impacts of child care quality on children's preschool cognitive development'. Child Development, 74(5) 1454–75.

Nutbrown, C. (ed.) (1996) Respectful Educators – Capable Learners. London: Sage.

Nutbrown, C. (1998a) 'Managing to include? Rights, responsibilities and respect', in P. Clough (ed.), Managing Inclusive Education: From Policy to Experience. London: Paul Chapman Publishing/Sage, pp. 167–76.

Nutbrown, C. (1998b) The Lore and Language of Early Education. Sheffield: Sheffield University Papers in Education.

Nutbrown, C. (1999) Threads of Thinking: Schemas and Young Children Learning, 4th ed. London: Sage.

Nutbrown, C. (2012) Foundations for Quality. The independent review of early education and childcare qualifications. Final Report. London: Department for Education.

Nutbrown, C. (2013) Shaking the Foundations of Quality? Why 'Childcare' Policy Must Not Lead to Poor-quality Early Education and Care. Available at www.shef.ac.uk/polopoly-fs/1.263201!/file/shakingthefoundationsofquality.pdf

Nutbrown, C. and Clough, P. (2004) 'Inclusion in the Early Years: Conversations with European Educators', European Journal of Special Needs Education, 19(3): 311–39.

Nutbrown, C. and Clough, P. (2013) Inclusion in the Early Years. London: Sage.

Nutbrown, C., Hannon, P. and Collier, S. (1996) Early Literacy Education with Parents: A Framework for Practice (Video). Sheffield: The REAL Project/ University of Sheffield, Sheffield University Television.

Nutbrown, C. and Hannon, P. (eds) (1997) Preparing for Early Literacy Education with Parents: A Professional Development Manual. Sheffield/ Nottingham: NES Arnold/University of Sheffield REAL Project.

Nutbrown, C. and Hannon, P. (2003) 'Children's perspectives on early literacy: issues and methodologies', Journal of Early Childhood Literacy, 3(2): 115–45.

Nutbrown, C. Hannon, P. and Morgan, A. (2005) Early Literacy Work with Families: Policy, Practice and Research. London: Sage.

Nutbrown, C., and Jones, H. (2006) Daring Discoveries: Arts-based learning in the early years. Doncaster: Creative Partnerships/Darts.

Oldfield, L. (2001) Free to Learn: Introducing Steiner Waldorf Early Childhood Education. Stroud: Hawthorn Press.

Owen, R. (1920). The Life of Robert Owen: Written by Himself. London: G. Bell and Sons.

Parker, C. (2002) 'Working with families on curriculum: developing shared understandings of children's mark making', in C. Nutbrown (ed.), Research Studies in Early Childhood Education. Stoke-on-Trent: Trentham.

Parker, D. (2005) John Newsom: A Hertfordshire Educationist. Hertfordshire: University of Hertfordshire Press.

Payton, S. (1984) Developing Awareness of Print: A Child's First Steps Towards Literacy. Birmingham: Educational Review Occasional Papers No. 2, University of Birmingham.

Penner, T. (1992) 'Socrates and the early dialogues', in R. Kraut (ed.), The Cambridge Companion to Plato. Cambridge: Cambridge University Press.

Pereera, S. (2000) 'Living with special educational needs: mothers' perspectives', in P. Clough and C. Nutbrown (2000) Voices from Arabia: Essays in Educational Research. Sheffield: University of Sheffield School of Education.

Pestalozzi, J.H. (1801) How Gertrude Teaches her Children.

Phillips, S. (2001) 'Special needs or special rights?', in L. Abbott and C. Nutbrown (eds), Experiencing Reggio Emilia: Implications for Preschool Provision. Buckingham: Open University Press.

Piaget, J. (1952) 'Jean Piaget (autobiography)', in E. G. Boring (ed.), A History of Psychology in Autobiography, Vol. 4. Worcester, MA: Clark University Press, pp. 237–56.

Piaget, J. (1957) Jan Amos Comenius (1952–1670), in Prospects (1993), UNESCO International Bureau of Education vol XXIII, 1/2: 173–96. UNESCO International Bureau of Education, 1999.

Piaget, J. (1990) The Child's Conception of the World. New York: Littlefield Adams.

Piaget, J. and Inhelder, B. (1969) The Psychology of the Child [1966]. New York: Basic Books.

Pramling Samuelsson, I., Carlsson, M.A., Isson, B., Pramling, N. and Wallerstedt, C. (2009) 'The art of teaching children in the arts: music, dance and poetry with children aged 2–8 years old', International Journal of Early Years Education, 17(2): 119–36.

QCA (Qualifications and Curriculum Authority) (2000) Curriculum Guidance for the Foundation Stage. London: Qualifications and Curriculum Authority.

QCA/DfES (Qualifications and Curriculum Authority/Department for Education and Skills) (2000) Curriculum Guidance for the Foundation Stage. London: QCA/DES.

Rahilly, S. and Johnston, E. (2002) 'Opportunity for childcare: the impact of government intiatives in England upon childcare provision', Social Policy & Administration, 36(5): 482–95.

Randell, S., Payne-Cook, E. and Marlow, P. (2004) Ready for School: The Nursery Project: A Joint Initiative between Willowbrook School, Sure Start Exeter and Whipton First School. National Evaluation of Sure Start.

Reggio Children (1995) Le Fontane: Da un progetto per la construczione di un Luna Park degli uccellini [The Fountains: From a project for the construction of an amusement park for birds]. Reggio Emilia: Reggio Children.

Richardson, M. (1935) Writing and Writing Patterns. London: University of London Press.

Ritzer, G. (1998) The McDonaldization Thesis: Explorations and Extensions. London: Sage.

Roazen, P. (1976) Erik H. Erikson: The Power and Limits of a Vision. New York: The Free Press.

Roberts, S. and Howard, S. (2005) 'Watching Teletubbies: television and its very young audience', in J. Marsh (ed.), Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood. London: RoutledgeFalmer.

Rodman, F.R. (2003) Winnicott: Life and Work. Cambridge, MA: Perseus Publishing.

Roffey, S. (2001) Special Needs in the Early Years: Collaboration, Communication and Co-ordination. London: David Fulton.

Rogers, C. (1969) Freedom to Learn: A View of What Education Might Become (1st edn). Columbus, OH: Charles Merill.

Rogers, C. and Freiberg, H.J. (1993) Freedom to Learn (3rd edn). New York: Merrill.

Rogers, C.R. (1961) On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C.R. (1980) A Way of Being. Boston: Houghton Mifflin.

Roscoe, B. (1990) 'Robin Tanner and the Crafts Study Centre', in B. Roscoe (ed.), Tributes to Robin Tanner 1904–1988. Bath: Holburne Museum and Crafts Study Centre.

Ross, D.D. and Brondy, E. (1987) 'Communicating with parents about beginning reading instruction', Childhood Education, 63(4): 270–74.

Rusk, R.R. (1954) The Doctrines of the Great Educators (2nd edn). London: Macmillan.

Santas, G.X. (1979) Socrates: Philosophy in Plato's Early Dialogues. London: Routledge and Kegan Paul.

Santrock, J. (1996) Child Development. Dubuque, IA: Brown and Benchmark Publishers.

Schaeffer Macauley, S. (1984) For the Children's Sake: Foundations of Education for Home and School. Westchester, IL: Crossway.

Schickedanz, J. (1990) Adam's Righting Revolutions. Portsmouth, NH: Heinemann.

Schiller, C. (1951) 'How comes change?', in C. Griffin-Beale (ed.), Christian Schiller in His Own Words (1979). London: A. & C. Black.

Schupack, H. and Wilson, B. (1997) The 'R' Book: Reading, Writing & Spelling: The Multisensory Structured Language Approach. Baltimore, MD: The International Dyslexia Association's Orton Emeritus Series.

Schweinhart, L.J., Barnes, H.V. and Weikart, D.P. (1993) Significant Benefits: The HighScope Perry Preschool Study through Age 27. Monograph of the High Scope Educational Research Foundation, 10. Ypsilanti, MI: High Scope Press.

Selbie, P and Clough, P. (2005) 'Talking early childhood education fictional enquiry with historical figures', Journal of Early Childhood Research, 3 (2): 115–26.

Sharp, A. (2003) Sure Start Ravensdale Breastfeeding Survey, November. National Evaulation of Sure Start.

Sharp, C. (1995) School Entry and the Impact of Season of Birth on Attainment. Research Summary, September. Slough: National Foundation for Educational Research in England and Wales.

Sheffield LEA (1986) Nursery Education: Guidelines for Curriculum, Organisation and Assessment. Sheffield: City of Sheffield Education Department.

Silber, K. (1960) Pestalozzi: The Man and his Work. London: Routledge and Kegan Paul.

Siraj-Blatchford, I. (1994) The Early Years: Laying the Foundations for Racial Equality. Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Skinner, B. F. (1938) The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. New York: Knopf.

Skinner, B.F. (1953) Science and Human Behavior. New York: Macmillan.

Skinner, B.F. (1972) Beyond Freedom and Dignity. New York: Knopf.

Skinner, B.F. (1974) About Behaviorism. New York: Knopf.

Skinner, B.F. (1976a) Walden Two. New York: Macmillan.

Skinner, B.F. (1976b) Particulars of My Life. New York: Knopf.

Smith, F. (1976) 'Learning to read by reading', Language Arts, 53 (March): 297–9, 322.

Smith, L. (1996) Critical Readings on Piaget. London: Routledge.

Spinka, M. (1967) John Amos Comenius: That Incomparable Moravian (2nd edn). New York: Russell and Russell.

Steiner, R. (1947) The Study of Man. London: Anthroposophic Press.

Steiner, R. (1980) Rudolf Steiner: An Autobiography. Blauvelt, NY: Steinerbooks.

Steiner, R. (1995) The Kingdom of Childhood: Introductory Talks on Waldorf Education. Seven lectures and answers to questions, given in Torquay 12–20 August 1924. Hudson, NY: Anthroposophic Press.

Steiner, R. (1996) The Foundations of Human Experience. Hudson, NY: Anthroposophic Press (originally published as The Study of Man 1947).

Sure Start (2003) The New Sure Start Leaflet. Ref: SUULeaflet 01/12/03.

Sutton-Smith, B. (1997) The Ambiguity of Play. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sylva, K. (1994) 'The impact of early learning on children's later development', Appendix C in C. Ball, Start Right: The Importance of Early Learning. London: Royal Society for the Arts, pp. 84–96.

Sylva, K., Roy, C. and Painter, M. (1980) Child Watching at Playgroup and Nursery. London: Grant McIntyre.

Szretzer, R. (1964) 'The origins of full-time compulsory education at five', British Journal of Educational Studies, XIII(1): 16–28.

Tanner, L.N. (1997) Dewey's Laboratory School: Lessons for Today. New York: Teachers College Press.

Tanner, R. (1977) 'The way we have come', lecture to the Plowden Conference.

Tanner, R. (1989) 'The way we have come' notes from a lecture to a Plowden Conference 1977.

Taylor, J. (2001) Handwriting: A Teacher's Guides: Multisensory Approaches to Assessing and Improving Handwriting Skills. London: David Fulton.

Thorne, B. (1992) Carl Rogers. London: Sage.

Tickell, Dame C. (2011) The Early Years: Foundations for life, health and learning. London: Department of Children, Schools and Families.

Tizard, B., Phelps, J. and Plewis, I. (1975) 'Play in preschool centres: play measures and their relation to age, sex and IQ', Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17: 251–62.

Tobin, J.J., Wu, D.Y.H. and Davidson, D.H. (1989) Preschool in Three Cultures: Japan, China and the United States. London: Yale University Press, Chapter One 'Introduction', pp. 2–11.

Trehub, S. (2003) 'Toward a developmental psychology of music', in G. Avanzini, C. Faienza, D. Minciacchi, L. Lopez and M. Majno (eds), The Neurosciences and Music: Annals of the New York Academy of Sciences, 999: 402–13. New York: New York Academy of Sciences.

Trevarthen, C. (1984) 'Emotions in infancy: Regulators of contact and relationships with persons', in Approaches to Emotion, ed. K. Scherer and P. Ekman, pp. 129–570. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

UK Children's Commissioners (2011) Midterm Report to the UK State Party on the UN Convention on the Rights of the Child – The Evidence. Office of the Children's Commissioner, http://www.childrenscommissioner.gov.uk

UNICEF (2005) Convention on the Rights of the Child: From Abstract Rights to Realities. Available at: http://www.unicef.org/crc/index_protecting.html

Veerman, P. and Levine, H. (2000) 'Implementing children's rights on a local level: Narrowing the gap between Geneva and the grassroots', The International Journal of Children's Rights. New York: Springer.

Visser, J., Cole, T. and Daniels, H. (2003) 'Inclusion for the difficult to include', in M. Nind, K. Sheehy and K. Simmons (eds), Inclusive Education: Learners and Learning Contexts. London: David Fulton.

Vygotsky, L.S. (1980) Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L.S. (1986) Thought and Language. Boston: MIT Press.

Wall, K. (2003) Special Needs and Early Years: A Practitioners' Guide. London: Paul Chapman Publishing.

Wallace, E.R. (1983) Freud and Anthropology: A History and Reappraisal. New York: International Universities Press.

Walmsley, J. (1969) Neill & Summerhill: A Pictorial Study. Baltimore: Penguin.

Wedge, P. and Prosser, H. (1973) Born to Fail? London: Arrow Books in association with the National Children's Bureau.

Weinberger, J. (1996) Literacy Goes to School – the Parents' Role in Young Children's Literacy Learning. London: Paul Chapman Publishing.

Weinberger, J., Pickstone, C. and Hannon, P. (eds) (2005) Learning from Sure Start: Working with Young Children and their Families. Buckingham: Open University Press.

Welchman, K. (2000) Erik Erikson: His Life, Work, and Significance. Philadelphia, PA: Open University Press.

Wells, G. (1987) The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn. London: Hodder and Stoughton.

Whalley, M. and the Pen Green Centre team (1997) Involving Parents in their Children's Learning. London: Paul Chapman Publishing.

Whalley, M. (2007) Involving Parents in their Children's Learning (2nd edn). London: Sage.

Whitehurst, G.J., Epstein, J.N., Angell, A.L., Payne, D.A., Crone, D.A. and Fischel, J.E. (1994) 'Outcomes of an emergent literacy intervention in Head Start', Journal of Educational Psychology, 86(4): 542–55.

Winnicott, D. (1947) Hate in the Transference. New York: Aron Books.

Winnicott, D. (1953) 'Transitional objects and transitional phenomena', International Journal of Psychoanalysis, 34: 89–97.

Winnicott, D.W. (1957) Mother and Child: A Primer of First Relationships. New York: Basic Books.

Winnicott, D.W. (1964) The Child, the Family and the Outside World. Harmondsworth: Penguin.

Winnicott, D.W. (1965) The Family and Individual Development. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1967) 'The location of cultural experience', International Journal of Psychoanalysis, 48(3): 368–72.

Winnicott, D.W. (1971) Playing and Reality. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1984) Deprivation and Delinquency. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W. (1988) Human Nature. London: Free Association Books.

Winnicott, D.W. (1993) Talking to Parents. Wokingham and Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Winnicott, D.W. (1996) Thinking about Children. London: Karnac Books.

Wise, L. and Glass, C. (2000) Working with Hannah: A Special Girl in a Mainstream School. London: RoutledgeFalmer.

Wokler, R. (1995) Rousseau. Oxford: Oxford University Press.

Wollheim, R. (1971) Freud. London: Fontana.

Wood, D., McMahon, L. and Cranstoun, Y. (1980) Working with Under Fives. London: Grant McIntyre.

Wood, E. (2008) The Routledge Reader in Early Childhood Education. London: Routledge.

Wood E. and Attfield, J. (2005) Play, Learning and the Early Childhood Curriculum (2nd edn). London: Paul Chapman Publishing.

Wood, L. and Bennett, N. (1997) 'The rhetoric and reality of play: teachers' thinking and classroom practice', Early Years, 17(2): 22–7.

Yelland, N. and Grieshaber, S. (1998) 'Blurring the edges', in N. Yelland (ed.), Gender in Early Childhood. London: Routledge. pp. 1–11.

Young, S. (2008) 'Collaboration between 3- and 4-year-olds in self-initiated play on instruments'. International Journal of Educational Research, 47: 3–10.

ისტორიული არქივები და სხვა წყაროები

The British and Foreign School Society Archives (ბრიტანული და უცხოური სკოლის საზოგადოების არქივები)
http://www.bfss.org.uk/archive/

Lev Vygotsky Archive (ლევ ვიგოტსკის არქივი)
http://www.marxists.org/archive/vygotsky/

Institute of Education of the University of London archives (ლონდონის უნივერსიტეტისა და განათლების ინსტიტუტის არქივები)
http://www.ioe.ac.uk/services/4389.html

The Rousseau Association (რუსოს ასოციაცია)
http://www.rousseauassociation.org/

Steiner Education (შტაინერის განათლება)
http://www.steinerwaldorf.org.uk/

B.F. Skinner Foundation (ბ.ფ. სკინერის ფონდი)
http://www.bfskinner.org/

Early Childhood Care and Development Website (ადრეული ბავშვობის ზრუნვისა და განვითარების ვებ-გვერდი)
http://www.ecdgroup.com

ავტორთა საძიებელი

Abbott, L. 285
Aeppli, W. 82
Alderson, P. 223
Angelides, P. 274
Arnold, C. 130
Athey, C. 130, 129
Baghban, M. 242
Baldini, R. 126
Baz, P. 293
Bennett, N. 293
British Educational Research Association
Early Years SIG 153
Berry, T. 293
Bertram, C. 64
Bettlelheim, B. 314
Biber, G.E. 68
Birmingham 35
Bissex, G.L. 242
Booth, T. 274
Bronfenbrenner, U. 261
Brown, B. 276
Burke, C. 241
Christmas, J. 248
Cleave, S. 294
Clegg, A. 236
Clough, P. 6, 55, 272
Cohen, D. 119
Coles, R. 116
Collins, P. 75
Comenius, J.A. 27
Connolly, P. 296
Cooper, L. 64
Corker, M. 275
Cranston, M. 64
Croall, J. 100
Damrosch, L. 64
Drvill, P. 314
Davie, R. 296
Deans, J. 296
Dent, N.J.H. 64
DES 130, 238, 264
Dewey, J. 88, 90, 91, 152, 235, 250
DfE 292, 297, 54, 139, 221, 232, 234, 239, 240
DfEE 283, 297, 32, 221, 253,
DfES 254, 221
Dickens, C. 297
Dissanayake, E. 229, 235, 298, 314
Donaldson, M. 298
Draper, L. 298, 314
Dyson, A.H. 244, 298
Eisner, E. 229, 235, 298,
Erikson, E. 115, 116, 298
Ferrerio, E. 298
Field, F. 298
Filippini, T. 299
Firth, R. 266
Fleer, M. 299
Friedman, L.J. 116
Froebel, F. 73
Frosh, S. 85
Gardner, D.E.M. 103
Gardner, H. 299
Gattico, E. 112
Goldschmeid, E. 299
Goodman, K. 187, 242
Goodman, Y. 300

Goswami, U. 300
Graham, P. 103
Griffin-Beale, C. 104
Grunelius, E. 81
Gussin Paley, V. 276
Hall, K. 127
Hallowes, A. 230
Hancock, R. 300
Hannon, P. 306
Hardy, L. 40
Hartley, L.P. 315
Harrett, J. 231
Harste, J.C. 150
Herbert, E. 275
Hesse, H. 301
HMI 41
Holland, P. 248
Holmes, E.G.A. 251
Hopperstad, M.H. 230
Hughes, J.L. 75
Hurst, V. 301
Hutt, C. 301
Hutt, S.J. 301
Hyder, T. 249
Isaacs, S. 103
Jackson, L. 229
Jones, E. 231
Karran, S. 270
Kelly, T. 245
Kenway, M. 302
Kilpatrick, W. H. 73
Kirschenbaum, H. 119
Kitchener, R. 112
Kramer, R. 98
Kraut, R. 58
Lange, L. 64
Lascardes, V.C. 315
Laurie, S.S. 61
Lawrence, E. 73
Lindqvist, G. 228
Lingard, B. 274
Lissau, R. 82
Lloyd, G. 303
Maclean, M. 303
Malaguzzi, L. 126
Manning-Morton, J. 303
Manning, J. 75
Manning, K. 303
Marsh, J. 242
Mason, C. 78, 140, 160
McMillan, M. 299Meadows, S. 304
Meek, M. 242
Merleau-Ponty, M. 304
Miller, P. 116
Molt, E. 80, 82
Montessori, M. 98
Murphy, D.J. 127
National Advisory Committee on Creative
and Cultural Education 305
Neill, A.S. 100
Newman, F. 106
Nutbrown, C. 139, 146, 191, 224, 259, 268, 284, 289, 290
Oldfield, L. 81
Owen, R. 70
Parker, C. 269, 270
Parker, D. 270
Payton, S. 242
Penner, T. 58
Pestalozzi, J. H. 68, 307
Piaget, J. 112

Pramling Samuelsson, I. 307
Qualifications and Curriculum Authority 297, 307
Rahilly, S. 307
Reggio Children 125, 228, 230, 308
Richardson, M. 245
Rinaldi, C.127
Roazen, P. 116
Rodman, F. R. 109
Roffey, S. 309
Rogers, C. R. 118, 119
Roscoe, B. 121
Ross, D.D. 316
Santas, G.X. 58
Santrock, J. 116
Schaeffer Macauley, S. 308
Schickedanz, J. 242
Schiller, C. 27, 104
Schupack, H. 309
Schweinhart, L. J. 309
Sharp, A. 309
Sheffield LEA 39
Silber, K. 68
Siraj-Blatchford, I. 270
Skinner, B.F. 123
Smidt, S. 127
Smith, F. 241
Smith, L. 309
Spinka, M. 61
Steiner, R. 81
Sylva, K. 310
Szretzer, R. 35
Tanner, L.N. 91
Tanner, R. 121
Thorne, B. 119
Tizard, B. 310
Trehub, S. 310
Trevarthen, C. 229
UK Children's Commissioner 223, 311
UNICEF 197
Visser, J. 311
Vygotsky, L.S. 106
Wallace, E.R. 85 Walmsley, J. 100
Wedge, P. 311
Welchman, K. 116
Wells, G. 243
Whalley, M. 269
Whitehurst, G.J. 311
Winnicott, D.W. 108, 109
Wokler, R. 64
Wolfe, J. 130
Wollheim, R. 85
Wood, E. 249
Young, S. 231

საძიებელი

ანთროპოსოფია - 75
ხელოვნება - 47, 48 ,59, 76, 101, 110, 117, 121, 173, 175,176, 177, 190, 194, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 234, 240
შეფასება - 31, 51, 93, 101, 135, 136, 229, 235, 248, 255, 264, 265
მიჯაჭვულობა - 48
მიღწევები - 13, 17, 20, 28, 31, 32, 40, 93, 116
ბიჰევიორიზმი - 48, 118, 119, 120
ბიბლია - 202, 207, 241, 279
დაბადებიდან სამ წლამდე - 53
წიგნები - 183, 186, 192, 195, 197, 199, 200, 224, 234, 237, 239, 241, 242, 264, 267
ბიჭები - 91, 182, 192, 222, 278
ბატლერის აქტი (1944) - 174
ქემფის სკოლები - 45
კატეხიზმო - 31, 202, 207
პიროვნების აღზრდა - 93
ბავშვზე ზრუნვის კომისია - 54
ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკა - 248, 135, 234, 247, 248, 254
ბავშვის განვითარება - 24, 54, 102, 170, 180, 214, 262
კანონი ბავშვების შესახებ (1989) - 50
საბავშვო ცენტრები - 30, 253
ბავშვთა უფლებები - 10, 11, 49, 129, 193, 194, 215, 216, 218,219, 222
ბავშვთა შრომითი რესურსები - 54
ეკლესია - 57, 72, 198, 202, 209
ანგლიკანური ეკლესია - 32, 198, 104
საზოგადოება - 20, 31 ,67, 71, 255, 278,280, 281
კონსტრუქტივიზმი - 157, 169
უწყვეტი პროფესიული განვითარება - 126, 133
შემოქმედებითობა - 10, 11, 24, 129, 174, 175, 201, 215, 225
კურიკულუმი - 20, 32, 39, 50, 51, 54, 92, 96, 98, 101, 128, 146, 182, 186, 194, 195
დეპრივაცია - 128
დისციპლინა - 74, 88, 158, 194, 197
ადრეული ჩარევა/ინტერვენცია - 135, 218, 253, 259, 260, 261, 262,
ადრეული წლების საბაზისო საფეხური - 51, 52, 85, 284
ადრეული წლების პროფესიონალის სტატუსი - 52
მონტესორის მეთოდი - 93, 94
„უფრო მეტი ბავშვთა ზრუნვა" - 52
დედა - 59, 62, 66, 68, 73, 78
მოტივაცია - 10, 129, 146, 147, 148, 154

მანდელას კოდექსი - 32
ბავშვზე ზრუნვის ეროვნული
სტრატეგია - 51, 250
ეროვნული კურიკულუმი - 50
ეროვნული განათლების
ლიგა - 35
ეროვნული წიგნიერების
სტრატეგია - 53,
მათემატიკური აზროვნების
განვითარების ეროვნული
სტრატეგია - 51
ეროვნული სკოლები - 32
ღარიბების განათლების
ეროვნული საზოგადოება - 279
ნიუ ლანარკი - 40, 41, 66, 67, 139,
141, 143, 147
ნიუსომის ანგარიში - 49
ღამის ბანაკი - 83
სკოლამდელი განათლება -
13, 14, 15, 16, 17, 22, 34,
37, 49, 52, 182
საბავშვო ბაღების ასოციაცია -
148
საბავშვო ბაღის მასწავლებლები -
24, 42, 134, 180
ნათბრაუნის მიმოხილვა - 52,
178, 286
ობიექტი-ურთიერთობის
თეორია - 104
საბავშვო ბაღი ღია ცისქვეშ - 445,
73, 155, 193
გარეთ - 139, 180, 198, 207
მშობლები - 46, 49, 73, 74, 75, 76,
97, 98, 126, 128, 142, 180, 188, 195,
196, 197, 223, 225, 228, 239, 251,
257, 261, 262, 263, 264, 266, 267,
274, 277, 281
მშობელთა ეროვნული
განათლების კავშირი - 74
დაფინანსება შედეგების
მიხედვით - 30, 42
პედაგოგიკა - 10, 11, 41, 54,
84, 126, 128, 129, 133, 182, 201,
207, 213, 214, 215, 224, 243, 247,
249, 273
ფილოსოფია - 13, 15, 18, 54, 58,
63, 76, 98, 119, 141, 143, 193, 200,
207, 216, 223
თამაში - 11, 33, 35, 37, 41, 43, 44,
46, 69, 86, 105, 112, 128, 142, 143,
148, 155, 168, 169, 170, 188, 215,
217, 219, 220, 223, 224, 227, 243,
244, 245, 246, 247
პლოუდენის ანგარიში - 233
პოლიტიკა - 53, 54, 82, 134, 135,
140, 178, 181
სიღარიბე - 34, 132, 219, 220, 257
პროგრესული განათლების
მეთოდები - 88
პროექტის მეთოდი - 88,
ფსიქოლოგია - 54, 80, 84, 114
კანონი განათლების შესახებ
(1944) – 38, 102,
დაწყებითი განათლება - 43, 44,
100, 101, 117, 175, 236, 262

კანონი დაწყებითი განათლების შესახებ - 45
ემილი - 40, 49, 60
გარემო - 158, 168, 169, 170, 183
ყველა ბავშვი მნიშვნელოვანია - 221,
ფაბრიკაში მუშაობა - 145
კანონი ფაბრიკების შესახებ - 70,
რწმენა - 26, 154, 164, 199, 200
ოჯახები - 35, 37, 69, 86, 135, 181, 212
პირველი მსოფლიო ომი - 35,
ფორსტერის კანონი განათლების შესახებ - 34
საბაზისო საფეხური - 53, 54, 221, 232, 255, 287,
ფრობელის ადრეული ბავშვობის პროექტი - 51,
გოგონები - 44, 47, 48, 51, 63
საკმარისად-კარგი დედა - 107, 108, 109,
ჰედოუს ანგარიში - 35,
ჯანმრთელობა - 86, 117, 135, 142, 144, 220, 222, 226, 256
მისი უდიდებულესობის სკოლების ინსპექტორი - 40, 49, 104, 179, 216, 236,
ჰოლისტური განათლება - 118, 210, 248
საშინაო და კოლონიური სკოლის საზოგადოება - 34
შინ განათლება და შინ სწავლა - 11, 199, 218, 264
კაცობრიობა - 31
ჰუმანისტი - 48
ინკლუზია - 219, 272, 273, 274, 275, 276, 278, 282
ინდუსტრია - 91, 144, 147, 221
საბავშვო ბაღები - 26, 36, 37, 39, 40, 47, 70, 72, 74, 76, 81, 93, 103, 134, 136, 137, 157, 167, 192, 195, 250, 265
პირველი სასწავლო ანბანი - 50, 245
ინტელექტუალური განვითარება - 110
სწავლის სირთულეები - 49, 95, 135, 138, 158, 191, 225, 260, 280,
ბიბლიოთეკები - 16, 44, 245,
წიგნიერება - 234, 238, 240, 241, 242, 243, 245, 266, 267, 268
მოლთინგ ჰაუსის სკოლა - 48, 101, 160, 161, 163, 182, 250
სამედიცინო შემოწმებები - 35, 47, 93
მონიტორიალური სკოლები - 33, 43
ფსიქოთერაპია - 117
ფსიქოანალიტიკოსი - 49, 50, 107, 113
კვაკერთა სკოლები - 33, 43
კვალიფიკაციები - 54, 139, 184, 260, 286
სახელდახელო სკოლები (Ragged Schools) – 74, 75
კითხვა - 83, 97, 119, 131, 133,

139, 140, 162, 173, 175, 181, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 199, 203, 204, 206, 238, 240, 241, 243, 244, 260, 279
რეჯიო ემილია - 51, 126, 224, 228, 230,
რელიგია - 116, 205, 212, 215, 244
ურთიერთობები - 26, 95, 118, 157, 163
კვლევა - 214, 219, 223, 224, 234, 242, 243, 247, 250, 257, 258, 259, 260, 276, 288,
პატივისცემა -20, 82, 99, 147, 196, 197, 210, 217, 223, 257, 269, 270
შესწორებული კოდექსი - 32
სქემატური თეორია - 51
კანონი სკოლაში კვების შესახებ - 282
თვითშეფასება - 115
სექსუალიზმი - 84
სოციალიზმი - 92
სოციალური სამართლიანობა - 214, 225, 274, 275
სოციალური პოლიტიკა - 56
სოციოკულტურული თეორია - 105
განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები - 135, 260
სპეციალური სკოლები - 21, 275
სულიერება - 10, 132, 204, 210, 211, 212, 213, 215
კოგნიტური განვითარების სტადიები - 49, 111, 172
შტაინერ ვალდორფის სკოლები - 79, 80
მოთხრობები - 186, 191, 192, 193, 195, 202, 206, 207, 234, 238, 241,
სამერჰილის სკოლა - 48, 99
საკვირაო სკოლები - 205, 207, 210, 244, 245,
შუე სტარტი -221, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 269, 281, 282,
ათი წლის ასაკის ბავშვზე ზრუნვის სტრატეგია - 254
გადამზადება - 26, 43, 44, 45, 47, 76, 77, 92, 128, 137, 219, 233, 291
გარდამავალი ობიექტი - 107, 108
მასწავლებელი - 42, 52, 66, 71, 99, 121, 124, 126, 128, 129, 134, 136, 142, 150, 151, 155, 160, 167, 168, 170, 177, 192, 192, 193, 194, 207, 212, 246, 290,
მასწავლებელთა გადამზადების კოლეჯები - 76, 77,
გაერთიანებული ერების კონვენცია ბავშვთა უფლებების შესახებ - 197, 219, 220, 222, 246
კეთილდღეობა - 27, 40, 135, 147, 166, 276
ქალთა ინსპექტორატი - 271
ქალთა სოციალური და პოლიტიკური გაერთიანება - 86,
წერა - 49, 74
განვითარების უახლოესი ზონა - 170

ინოვატორთა საძიებელი

Alexander Sutherland Neill 48, 99
Anthony John Mundella 45
Burrhus Frederick Skinner 10, 50, 121
Carl Rogers 50, 116
Catherine Isabella Dodd 47
Charles Dickens 44, 47, 74
Charlotte Mason 9, 25, 45, 76
Chris Athey 25, 51, 128, 136
Dame Maude Agnes Lawrence 47
Donald Woods Winnicott 10, 107
Edith Mary Deverell 48
Edmund Core Alexander Holmes 46
Edward Parnell Culverwell 250
Elizabeth Mayo 44
Emily Anne Eliza Sherriff 44
Erik Erickson 50, 113
Friedrich Froebel 9, 71, 132, 165
Henry Caldwell Cook 48
James Buchanan 43
Jean Jacques Rousseau 9, 42, 62,
Jean Piaget 49, 110, 132, 159, 165
Johann Heinrich Pestalozzi 10, 132, 65
John Amos Comenius [Komensky] 9, 42, 59
John Dewey 9, 46, 87
Joseph Lancaster 43
Joshua Watson 43
Lev Semyonovich Vygotsky 10, 26, 49, 88, 105, 170, 173, 271 Loris Malaguzzi 51, 126, 10, 25, 34.
Louis Christian Schiller 10, 27, 49, 103, 179, 210, 216, 236,
Margaret McMillan 47, 92, 93, 132, 181, 263, 271, 9, 10, 27, 34
Maria Montessori 47, 95, 97, 132, 133, 181, 250, 263, 9, 10, 25, 34
Marion Richardson 49
Mary Augusta Ward (Mrs Humphry) 46
Melanie Klein 48
Rachel McMillan9, 47, 85, 86
Robert Lowe 44
Robert Owen 9, 10, 27, 36, 42, 69, 132, 143, 250
Robin Tanner 10, 50, 120, 216, 235, 236
Rudolf Steiner 79, 80, 132
Samuel Wilderspin 43
Sigmund Freud 46, 83, 84, 105, 114, 9
Sir Alec Clegg 50, 125, 136,
Sir Fred Joyce Schonell 49
Sir James Crichton-Brown 45
Sir James Phillips Kay-Shuttleworth 44
Sir James Pitman 50
Sir John Hubert Newsom 51
Sir William Hart Dyke 45
Socrates 57
Susan Sutherland Isaacs 10, 25, 27, 34, 48, 101, 102, 132, 148, 149, 165, 181
William Edward Forster 45,
William Ewart 44

წინამდებარე ნაშრომი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას სძენს ადრეული განათლების თანამედროვე პრაქტიკაში ისტორიისა და ფილოსოფიის როლს. ეფუძნება რა დიდ ბრიტანეთში მიმდინარე მიდგომებს, წიგნი წარმოადგენს წარმოსახვითი დიალოგების ნაკრებს დარგის წამყვან ფიგურებთან და ინოვატორებთან, რომლებიც ილუსტრირებენ სხვადასხვა პოზიციას ადრეული ბავშვობის ფილოსოფიაში. წინამდებარე მეორე გამოცემა სრულად განახლებული და გადამოწმებული ვერსიაა, რომელიც შეესაბამება ბოლო ხანებში ამ მიმართულებით განხორციელებულ ცვლილებებს; იგი მოიცავს წამყვან ინოვატორთა ახალ და განახლებულ ბიოგრაფიებს, ასევე სამ ახალ დიალოგს ისტორიულ ფიგურებთან.

წიგნი დიდ დახმარებას გაუწევს სკოლამდელი განათლების და განათლების ისტორიის მიმართულებების სტუდენტებს სწავ-ლების ყველა საფეხურზე. წიგნი ასევე მნიშვნელოვანი რესურსია ადრეული განათლების პროგრამის განმახორ-ციელებლებისათვის, ტრენერ-მასწავლებელთათვის, პრაქტი-კოსებისა და ამ სფეროთი დაინტერესებულ პირთათვის.

ქესი ნათბრაუნი შეფილდის უნივერსიტეტის განათლების სკოლის ფაკულტეტის დეკანია; ბოლო წლებში იგი ახორ-ციელებდა ადრეული განათლებისა და ბავშვთა ზრუნვის კვალიფიკაციების დამოუკიდებელ კვლევას მთავრობის დაკვეთით.

პიტერ ქლოფი შეფილდის უნივერსიტეტში განათლების საპატიო პროფესორია.

წიგნის ქართულენოვანი ელ.ვერსია იხილეთ:
http://library.bsu.edu.ge/

ISBN 978-9941-9784-4-9

9 789941 978449

SAGE www.sagepublications.com
Los Angeles • London • New Delhi • Singapore • Washington DC