

ლელა თავდგირიძე, გიორგი ქათამაძე, მაია ბოლქვაძე
LELA TAVDGIRIDZE, GIORGI KATAMADZE, MAIA BOLKVADZE



ზღაპრებიდან
ეკონომიკურ
ცნობიერებად...
FROM FAIRY TALES
TO ECONOMIC
AWARENESS...

ლელა თავდგირიძე, გიორგი ქათამაძე, მაია ბოლქვაძე

**ზღაპრებიდან
ეკონომიკურ
ცნობიერებად...**

LELA TAVDGIRIDZE, GIORGI KATAMADZE, MAIA BOLKVADZE

**FROM FAIRY TALES
TO ECONOMIC
AWARENESS...**

თბილისი/Tbilisi
2026

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საგამომცემლო საბჭომ (ბსუ-ს საგამომცემლო საბჭოს ოქმი № 1, 12.02.2026 წ.), თავისი კომპეტენციის შესაბამისად, განიხილა სსიპ შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის ფუნდამენტური კვლევებისათვის სახელმწიფო სამეცნიერო გრანტის 2022 წლის კონკურსში გამარჯვებული საგრანტო პროექტის - „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“ (FR-22-9547, 16.03.2023 წ.) -ფარგლებში მომზადებული მონოგრაფია „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“ და დაადგინა, რომ წიგნის შინაარსი აკმაყოფილებს შესაბამის სტანდარტებს და საგამომცემლო საბჭო მხარს უჭერს და რეკომენდაციას უწევს ნაშრომის გამოქვეყნებას. დადგენილების ნომერი MES 0 26 0000179398.

- მთავარი რედაქტორი: **იმერი ბასილაძე** განათლების დოქტორი, პროფესორი (ანსუ)
- რედაქტორი: **ნათელა ნიკლაშვილი**, ეკონომიკის დოქტორი, პროფესორი, (ბსუ)
- რეცენზენტები: **ანა მილ ბარსია**, განათლების დოქტორი, პროფესორი (აშშ)
ენე-სილვია სარვი, განათლების დოქტორი, პროფესორი (ესტონეთი)
ბადრი ბეჩბაძე, ეკონომიკის დოქტორი, პროფესორი (ბსუ)
ნათო შერთიანი, პედაგოგიკის მეცნიერებათა კანდიდატი, ასოც. პროფესორი (ბსუ)
- დამაინერი: **კახაბერ მახარაშვილი**



მონოგრაფია მომზადდა და დაიბეჭდა შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მხარდაჭერით. გრანტის ნომერი FR-22-9547

წიგნი აიწყო-დაკაბადონდა და დაიბეჭდა გამომცემლობა: „**ეპო ივერია**“-ში

© 2026 ლელა თავდგირიძე, გიორგი ქათამაძე, მათა ბოლქვაძე

ISBN 978-9941-9963-7-5

DOI - <https://papers.4science.ge/index.php/monograph/article/view/493>
<https://doi.org/10.52340/9789941996375>

სამადლობელი

ქართული ხალხური ზღაპარი საუკუნეების განმავლობაში წარმოადგენდა არა მხოლოდ მხატვრულ-ესთეტიკურ ფენომენს, არამედ სოციალური გამოცდილების გადაცემის მნიშვნელოვან ინსტრუმენტს. სკოლამდელ ასაკში მიღებული გამოცდილება დიდ გავლენას ახდენს მთელი ცხოვრების განმავლობაში სწავლის პროცესსა და მიღწევებზე.

მონოგრაფიაში „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე...“ თავმოყრილი, შესწავლილი და შეფასებულია ადრეულ ასაკში ბავშვის ცნობიერების ფორმირების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური თეორიები; საბავშვო ლიტერატურის და ქართული ხალხური ზღაპრების როლი ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებაში ადრეულ განათლებაში.

კვლევა განხორციელდა სსიპ შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის 2022 წლის ფუნდამენტური კვლევებისათვის სახელმწიფო სამეცნიერო საგრანტო პროექტის FR-22-9547 „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“ ფარგლებში.

გვსურს გულწრფელი მადლობა გამოვხატოთ **სსიპ შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მიმართ**, რომლის ფინანსური მხარდაჭერით მომზადდა მონოგრაფია „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“, ქართული ხალხური ზღაპრების კრებული, ეკონომიკური ცნებების ლექსიკონი ბავშვებისათვის და მოგვეცა შესაძლებლობა ხელმისაწვდომი გაგვეხადა სკოლამდელი დაწესებულების პედაგოგებისათვის, ამ სფეროში მოღვაწე მკვლევრების, მეცნიერების, სტუდენტებისა და სხვა დაინტერესებული საზოგადოებისათვის; მონოგრაფია ქართულ და ინგლისურ ენაზე, ლექსიკონი, ქართული ხალხური ზღაპრების კრებული მიეწოდება ადრეული განათლების პროგრამების განმახორციელებელ უნივერსიტეტებს, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებს, მეთოდგაერთიანებებს, სკოლამდელი განათლების სფეროში მოღვაწე პრო-

ფესიულ ორგანიზაციებს. მონოგრაფიის ელ. ვერსია განთავსდება ბსუ-ს ელექტრონულ ბიბლიოთეკაში და უფასო იქნება საჯარო ხელ-მისაწვდომობისათვის.

გულწრფელ მადლობას ვუხდით კვლევაში ჩართულ თითოეულ მონაწილეს: უცხოელ კონსულტანტებს, ბათუმის, ქუთაისის, თბილისის, თელავის სკოლამდელი დაწესებულებების აღმზრდელ-პედაგოგებს, მეთოდგაერთიანების ხელმძღვანელებს, საბავშვო ბაღის აღსაზრდელებს, საქართველოს სხვადასხვა უმაღლეს სასწავლებელში მოქმედი ადრეული განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის განმახორციელებელ აკადემიურ პირებს, ფსიქოლოგებს, საბავშვო ზღაპრების კრებულის ილუსტრატორს, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ადმინისტრაციას, ბსუ-ს ბიბლიოთეკას, აკაკი წერეთლის სახელობის ქალაქ ბათუმის საჯარო ბიბლიოთეკის, სსიპ - ილია ჭავჭავაძის სახელობის საქართველოს ეროვნულ ბიბლიოთეკის თანამშრომლებს, რომელთა მხარდაჭერით და აქტიური ჩაერთულობით შეიქმნა მონოგრაფია.

მადლიერება გვინდა გამოვხატოთ წიგნის მთავარი რედაქტორის, რედაქტორის, რეცენზენტების, დიზაინერის და გამომცემლობის მიმართ.

მკითხველი მონოგრაფიაში იპოვის სასარგებლო და საჭირო მასალას ადრეულ განათლებაში ცნობიერების ფორმირების თეორიების, საბავშვო ლიტერატურის, როგორც ცნობიერების ჩამოყალიბების ინსტრუმენტისა და ეკონომიკური ცნობიერების განვითარების შესახებ. ვიმედოვნებთ, რომ მკითხველი გაგებით მოეკიდება წიგნში გაპარულ უზუსტობებსა და ხარვეზებს. დიდი სიამოვნებით მივიღებთ და გავითვალისწინებთ ყველა საქმიან რჩევას.

**ლელა თავდგირიძე, გიორგი ქათამაძე, მაია ბოლქვაძე
ბათუმი, 2026 წ.**

სარჩევი

შესავალი	7
თავი 1. ადრეული განათლება და ცნობიერების ფორმირება	12
1.1. ადრეული ასაკში ცნობიერების ფორმირების თეორიები ...	12
1.2. საბავშვო ლიტერატურა, როგორც ცნობიერების ფორმირების ინსტრუმენტი	42
1.3. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების საკითხები ადრეულ განათლებაში	74
თავი 2. ადრეული განათლება საქართველოში: ისტორია და გამოწვევები	89
2.1. ადრეული განათლების ისტორია და პირველი სკოლამდელი დაწესებულებები საქართველოში	89
2.2. საბავშვო ბაღების ინსტიტუციური და ორგანიზაციული მონაცემები საქართველოში (ადრეული განათლების სოციალურ-ეკონომიკური ასპექტები)	112
2.3. უმაღლესი განათლების როლი ადრეულ განათლებაში და აღმზრდელ-პედაგოგთა მომზადება	132
თავი 3. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების საკითხები	154
3.1. ადრეული განათლების საგანმანათლებლო რესურსები და სწავლების პრაქტიკები თანამედროვე ქართულ სკოლამდელ დაწესებულებებში	154

3.2. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების რესურსები	
ქართულ ხალხურ ზღაპრებში	172
ზღაპარი „რწყილი და ჭიანჭველა“	175
ზღაპარი „ნაცარქექია“	178
ზღაპარი „კომბლე“	180
ზღაპარი „ერთი მანეთის შოვნა“	182
ზღაპარი „ხუთკუნჭულა“	184
მონოგრაფიის ინგლისური ვერსია	187
ბიბლიოგრაფია	347
პროექტის ფარგლებში შექმნილი რესურსები	365
ავტორთა შესახებ	367

შესავალი

განათლება ქვეყნის წინსვლის, ეკონომიკური განვითარების, პიროვნული, სოციალური და პროფესიული პროგრესის აუცილებელი წინაპირობაა. თანამედროვე სამყაროში განათლება აღარ შემოიფარგლება მხოლოდ საბაზისო ცოდნის გადაცემით, ის აყალიბებს მოქალაქეს, რომელსაც შეუძლია კრიტიკული აზროვნება, პასუხისმგებლიანი გადაწყვეტილებების მიღება და ეკონომიკურ პროცესებში გააზრებული მონაწილეობა. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი როლი აქვს ადრეულ განათლებას. სწორედ ამ ეტაპზე ყალიბდება ის უნარები და ღირებულებები, რომელზეც შენდება განათლების შემდგომი ეტაპები.

ბავშვის ადრეულ განვითარებაში ჩადებული ინვესტიცია ადამიანური კაპიტალის განვითარების და მოქალაქეთა შესაძლებლობების სრულად რეალიზების, მათი მრავალმხრივი განვითარების, მომავალი ცხოვრებისთვის მომზადების პირობაა და დადებითად აისახება არა მარტო ბავშვების ჯანმრთელობაზე, კეთილდღეობასა და სწავლაზე, არამედ ქვეყნის ეკონომიკურ განვითარებაზე გრძელვადიან პერსპექტივაში.

ხარისხიანი, ხელმისაწვდომი, შრომის ბაზარზე ორიენტირებული და თანამედროვე მსოფლიოს გამოწვევების შესაბამისი განათლების სისტემის შექმნა წარმოადგენს ჩვენი ქვეყნის ერთ-ერთ მთავარ პრიორიტეტს და დეკლარირებულია როგორც ქვეყნის განვითარების ქვაკუთხედი. სწორედ ასეთი განათლება ქმნის საზოგადოებას, რომელიც მზად არის ინოვაციებისთვის, ეკონომიკური წინსვლისა და დემოკრატიული სახელმწიფოს მშენებლობისთვის.

ეკონომიკური განათლება, ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირება და მასთან დაკავშირებული საკითხებისადმი ინტერესი, ბუნებრივად გაჩნდა თანამედროვე სამყაროში, რაც მსოფლიოს სწრაფი განვითარების შედეგია, შესაბამისად იზრდება ამ საკითხის ირგვლივ სამეცნიერო კვლევები და მიგნებები.

ეკონომიკური და ფინანსური განათლება ხშირად სამეცნიერო ლიტერატურაში ურთიერთჩანაცვლებადი ცნებების სახით არის წარმოდგენილი, რის შედეგადაც ფუნდამენტური თეორიების განხილვისას მათი შინაარსობრივი საზღვრები ერთმანეთში იკვეთება. ამასთანავე, ეკონომიკური განათლება უფრო ფართო ცნებას წარმოადგენს და მოიცავს ეკონომიკასთან დაკავშირებულ ზოგად კონცეპტებს, რომელთა ერთ-ერთი შემადგენელი კომპონენტია ფინანსური განათლება. საქართველოს ეკონომიკური სისტემის საბაზრო ეკონომიკაზე გადასვლის შემდეგ დღის წესრიგში დადგა ეკონომიკური განათლებისა და აღზრდის საკითხი, სწორედ ამიტომ ბოლო წლებში უკვე სკოლის სხვადასხვა საგნებში გაჩნდა საბაზისო ეკონომიკური ცნებები და ასევე ეკონომიკასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაცია შეტანილია სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებში.

ეკონომიკა, პოლიტიკისა და სოციუმის განუყოფელი ნაწილია, რომელიც გარდა მეცნიერული მასშტაბურობისა, ადამიანისათვის ცხოვრების საბაზისო თეორიულ-პრაქტიკული უნარების გამომუშავების კომპლექსური ცოდნის სინთეზია (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024). ეკონომიკურად განათლებული მოქალაქეების ჩამოყალიბება საბავშვო ბაღიდან იწყება, რაც სხვა მნიშვნელოვან მიზნებს შორის, ბავშვებში გადანყვეტილების მიღების უნარების გაუმჯობესებას ადრეულ ასაკშივე უწყობს ხელს (Kourilsky, 1977). ჩვენ ვემხრობით იმ მეცნიერთა მოსაზრებას, რომლებსაც მიაჩნიათ, რომ ეკონომიკური კონცეპტების სწავლება საბავშვო ბაღის ასაკიდანვეა შესაძლებელი (Kourilsky, 1977; McKenzie, 1971; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Koeller, 1981). კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, ბავშვთა ასაკობრივ პერიოდიზაციასთან დაკავშირებით ქართველ და უცხოელ მეცნიერთა კვლევებზე დაყრდნობით, ასევე, საერთაშორისო კვლევებითა და სტანდარტებით ადრეული ასაკის ბავშვთა განსაზღვრებასა და საქართველოს კანონმდებლობით ადრეული ასაკის ბავშვის დეფინიციით, მიზანშეწონილად მივიჩნევთ, რომ

ადრეულ განათლებაში საბაზისო ეკონომიკური განათლებისა და ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბება/გაძლიერების ოპტიმალური ბავშვთა ასაკობრივი ჯგუფია 4 დან 6 წლის ჩათვლით, ანუ სკოლამდელი ასაკი (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024).

ქართული ხალხური ზღაპარი საუკუნეების განმავლობაში მრავალფუნქციურ სოციალურ-კულტურულ ფენომენს წარმოადგენდა. იგი არა მხოლოდ მხატვრულ-ესთეტიკურ ღირებულებებს ატარებს, არამედ სოციალური გამოცდილების გადაცემის მნიშვნელოვან ინსტრუმენტადაც გვევლინება. ზღაპრული ნარატივი ბავშვს ადრეული ასაკიდან აცნობს ადამიანთა ურთიერთობების მოდელებს, შრომის ღირებულებას, საკუთრებისა და პასუხისმგებლობის იდეებს, რაც ქმნის ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების წინაპირობას. თანამედროვე სკოლამდელ საგანმანათლებლო სივრცეში ზღაპარი კვლავ რჩება ღირებულებითი ორიენტაციების, ქცევითი ნორმებისა და სოციალური კომპეტენციების განვითარების ერთ-ერთ ეფექტურ საშუალებად.

წინამდებარე მონოგრაფიის მიზანია ქართული ხალხური ზღაპრების ანალიზი ეკონომიკური აზროვნების ფორმირების პერსპექტივიდან. კვლევა ეფუძნება იმ ტექსტებს, რომლებიც აქტიურად გამოიყენება საბავშვო ბაღებსა და ოჯახურ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში და, შესაბამისად, უშუალო გავლენას ახდენს თანამედროვე ბავშვის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებაზე. ზღაპრებში წარმოდგენილი შრომისადმი დამოკიდებულება, რესურსების მოპოვებისა და განაწილების ფორმები, გონიერებისა და სიზარმაცის დაპირისპირება ქმნის სიმბოლურ სივრცეს, სადაც ბავშვი პირველად ეცნობა ეკონომიკური ქცევის ელემენტარულ მოდელებს.

კვლევის აქტუალობა განპირობებულია იმ გარემოებით, რომ ადრეულ ასაკში მიღებული წარმოდგენები მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს პიროვნების შემდგომ ეკონომიკურ სოციალიზაციაზე. მიუხედავად ამისა, ქართულ სამეცნიერო სივრცეში ზღაპრების როლი ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების პროცესში ჯერ კიდევ ნაკ-

ლებად არის შესწავლილი. მონოგრაფია მიზნად ისახავს აღნიშნული ხარვეზის შევსებას და ინტერდისციპლინური მიდგომით აერთიანებს პედაგოგიკის, ეკონომიკისა და ფოლკლორისტიკის პერსპექტივებს. ნაშრომში გაანალიზებულია ზღაპრული პერსონაჟების ქცევითი სტრატეგიები, შრომისა და საზღაურის ურთიერთმიმართება, სამართლიანობისა და პასუხისმგებლობის იდეები და მათი გამოყენების პოტენციალი თანამედროვე სკოლამდელ საგანმანათლებლო პროგრამებში.

ქართული ხალხური ზღაპრები კულტურული მემკვიდრეობის მნიშვნელოვან ნაწილთან ერთად სოციალური და ეკონომიკური აზროვნების ფორმირების ერთ-ერთ უძველეს რესურსს წარმოადგენს. მათი ნარატივები ასახავს შრომის, რესურსების, არჩევანის, რისკისა და სამართლიანი გაცვლის სხვადასხვა მოდელს. განსაკუთრებით თვალსაჩინოა აღნიშნული ასპექტები ზღაპრებში „კომბლე“, „ნაცარქექია“, „რწყილი და ჭიანჭველა“ და „ერთი მანეთის შოვნა“, სადაც მკაფიოდ იკვეთება შრომაზე დაფუძნებული კეთილდღეობის, გონივრული არჩევანისა და პასუხისმგებლიანი ქცევის მნიშვნელობა.

კვლევითი ინტერესის ჩამოყალიბებას საფუძვლად დაედო ქართული ხალხური ზღაპრების წინასაპროექტო საცდელი ანალიზი, რომელიც შერეული მეთოდოლოგიით განხორციელდა. აღნიშნულმა ანალიზმა გამოავლინა რიგი მნიშვნელოვანი მარკერები, მათ შორის საკუთრების დაცვის კონცეპტი ზღაპარში „კომბლე“, ბარტერული ურთიერთობების ელემენტები ზღაპარში „რწყილი და ჭიანჭველა“ და სიმდიდრის მოპოვების გზები ზღაპარში „ნაცარქექია“.

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე შემუშავდა მეთოდოლოგიური ჩარჩო, რომელიც ორიენტირებული იყო მხოლოდ ქართულ ხალხურ ზღაპრებში ასახული ეკონომიკური კონცეპტების შესწავლაზე. კვლევა განხორციელდა საქართველოს ოთხ ქალაქში (ბათუმი, თბილისი, ქუთაისი და თელავი) და მოიცავდა როგორც საჯარო, ასევე კერძო საბავშვო ბალებს. გამოყენებული იქნა შერეული კვლევითი

თი მეთოდოლოგია, რომელიც აერთიანებდა თვისებრივ და რაოდენობრივ მეთოდებს.

კვლევის ფარგლებში განხორციელდა ადგილობრივი და საერთაშორისო სამეცნიერო ლიტერატურის სისტემური ანალიზი; შესაბამისი საკანონმდებლო დოკუმენტების ანალიზი; ზღაპრების შინაარსობრივი ანალიზი სოციალურ-ეკონომიკური მახასიათებლების გამოსავლენად; საექსპერტო ინტერვიუები უნივერსიტეტების აკადემიურ პერსონალთან და საბავშვო ბაღების აღმზრდელ-პედაგოგებთან; დაკვირვებები უფროსი ასაკის აღსაზრდელების ჯგუფებში და ანკეტური გამოკითხვები.

კვლევაში მონაწილეობდნენ საბავშვო ბაღების დაახლოებით 50 აღმზრდელი და უფროსი წინასასკოლო ასაკის (5-6 წლის) აღსაზრდელები. ჩაღრმავებული ინტერვიუების შედეგად მიღებული მონაცემები გაანალიზდა და კლასიფიცირდა კვლევის მიზნების შესაბამისად.

კვლევის სიახლე მდგომარეობს ქართული ხალხური ზღაპრების ინტერდისციპლინურ ანალიზში, რომლის საფუძველზეც განისაზღვრა ზღაპრებში ასახული საბავშვო ეკონომიკური ინფორმაციის ფუნქციური როლი და მნიშვნელობა შინაარსობრივ სტრუქტურაში. მეთოდოლოგიური სიახლე გამოიხატა იმაში, რომ კვლევა განხორციელდა პედაგოგიკის, ეკონომიკის, ფსიქოლოგიისა და ფილოლოგიის მიმართულების მკვლევართა თანამშრომლობით, შერეული კვლევითი მიდგომის გამოყენებით, რაც კომპლექსური ანალიზისა და დასაბუთებული დასკვნების ფორმირების საშუალებას იძლევა.

წინამდებარე მონოგრაფია აგებულია კვლევის მიზნებისა და ამოცანების შესაბამისად და ის მოიცავს შესავალს, ძირითად ნაწილს (3 თავი და 8 პარაგრაფი), დასკვნებსა და გამოყენებული ლიტერატურის ნუსხას.

თავი 1. ადრეული განათლება და ცნობიერების ფორმირება

1.1. ადრეულ ასაკში ცნობიერების ფორმირების თეორიები

ადრეული ასაკი ადამიანის განვითარების კრიტიკულად მნიშვნელოვანი პერიოდია ცხოვრებაში. დაბადებიდან ექვს წლამდე ასაკი საოცრად სწრაფი და უნიკალური ზრდის ხანაა, როდესაც ყალიბდება შემეცნებითი, ემოციური და სოციალური გამოცდილების ძირითადი ელემენტები. ამ პერიოდში მიმდინარე ფსიქიკური პროცესები განსაზღვრავს შემდგომი ცნობიერებისა და პიროვნული იდენტობის ჩამოყალიბების მიმართულებებს. „ამ დროს საფუძველი ეყრება ბავშვის ჯანმრთელობას, ემოციური, ფსიქიკური, სოციალური, შემეცნებითი თვისებების, ძირითადი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებასა და პიროვნულ ფორმირებას. განვითარება პროცესია, რომელიც ჩასახვიდან იწყება და მთელი სიცოცხლის განმავლობაში მიმდინარეობს“ (კანდელაკი, ყავლაშვილი, ხერხეულიძე, 2019). ადრეულ ასაკში ყველაზე სწრაფად ბავშვის ტვინი იზრდება და სწორედ ამ პერიოდშია მნიშვნელოვანი განვითარების ხელშეწყობა და განვითარებასთან ასოცირებული პრობლემების გამოვლენა. კვლევებით დადგენილია, რომ მოცემულ ეტაპზე დაწყებული ადრეული ინტერვენცია აუმჯობესებს და ზრდის მომავალში სასკოლო აკადემიურ მოსწრებას, დასაქმების მაჩვენებლებს და ამცირებს ბავშვთან ქცევითი დარღვევების განვითარების რისკს.

ამან განაპირობა ის, რომ ადრეული განათლების სფერო და მასთან დაკავშირებული საკითხები ყოველთვის მნიშვნელოვანი და აქტუალური იყო კაცობრიობისთვის, რადგან ეს ის სფეროა, რასაც ეფუძნება ნებისმიერი დარგისა და საზოგადოების უწყვეტი განვითარება. რას გულისხმობს ბავშვის განვითარება? რა ფაქტორები განაპირობებს ბავშვის განვითარებას? რა არის საუკეთესო ბავშვისთვის? რა ახდენს დადებით და უარყოფით გავლენას მათ განვითარებაზე?

რა არის ის აუცილებელი პირობები, რომლებიც უნდა შევუქმნათ მათ? ამ და კიდევ მრავალ მსგავს შეკითხვაზე ბევრი წლის მანძილზე სხვადასხვა მეცნიერი, პრაქტიკოსი თუ პოლიტიკის განმსაზღვრელი ცდილობს პასუხის პოვნას და მათ ეს გარკვეულწილად მოახერხეს. ამ ძიების საფუძველზე შეიქმნა არაერთი თეორია ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების თავისებურებებისა და ხელშემწყობი ფაქტორების შესახებ.

ამ კითხვებზე პასუხის გასაცემად და საკითხის აქტუალობიდან გამომდინარე, მივიჩნევთ საჭიროდ გავეცნოთ იმ პედაგოგების, ფსიქოლოგების თეორიებს, მიდგომებს, რეკომენდაციებს, რომლებიც 2-დან 6-წლამდე ასაკის ბავშვების აღზრდა-განათლებას ეხება და რომელთა გაზიარება სასარგებლო იქნება საბავშვო ბაღის აღმზრდელებისათვის, მშობლებისათვის, სპეციალისტებისთვის,

პედაგოგიკის სახელმძღვანელოებში „განვითარება“ შემდეგნაირადაა განმარტებული: „აღზრდის ობიექტი - ეს არის მზარდი და განვითარებადი ადამიანი. მთელი ცხოვრების მანძილზე მიმდინარეობს ადამიანის განვითარების პროცესი. იგი განიცდის სხვადასხვაგვარ ფიზიკურ და ფსიქიკურ, რაოდენობრივ და თვისებრივ ცვლილებებს. ფიზიკურ და ფსიქიკურ ცვლილებებს მიეკუთვნება: ძვლოვანი და კუნთოვანი სისტემების ზრდა და განვითარება, ცვლილებები შინაგან ორგანოებში, ფსიქიკაში, უნინარეს ყოვლისა, გონებრივ განვითარებაში; პიროვნების ფსიქიკური ნიშნების ჩამოყალიბება და იმ სოციალურ თვისებათა შექმნა, რომლებიც საჭიროა საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის“ (გობრონიძე, 2000). აკადემიკოსი ნ. ვასაძე თვლის, რომ „პედაგოგიაში და ფსიქოლოგიაში პიროვნების და მისი განვითარების სამი მიმართულება განიხილება: ბიოლოგიური, სოციალური და ბიოსოციალური“ (ვასაძე, 2000). პროფესორი შ. მალაზონიას აზრით „განვითარებაში იგულისხმება ადამიანის ფორმირების, უსუსური ბავშვის პლანეტის უძლიერ არსებად ჩამოყალიბების პროცესი, რომელსაც სამი უმთავრესი ფაქტორი-მემკვიდრეობა, გარემო და აღზრდა განაპირობებს.... ადამიანის განვითარების (ჩამოყალიბე-

ბის) პროცესს სამი უმთავრესი ასპექტი აქვს: ფიზიკური, სულიერი (ფსიქიკური) და სოციალური“ (მალაზონია, 2001). „განვითარება ყოველი ცოცხალი არსების დამახასიათებელი თვისებაა და ორგანული სამყაროს ობიექტური კანონია (ბასილაძე, 2018).

პროფესორ შალვა ჩხარტიშვილის აზრით „განვითარება არის ცვალებადობა, რომელშიც ისეთი ახალი თვისებრივი თავისებურება ჩნდება, რაც მოცემულ ინდივიდს (მოვლენა) უფრო სრულყოფილს ხდის“ (პედაგოგიკა, 1968). პროფესორი ვლადიმერ გაგუა წერს: „განვითარება არის ცვალებადობა, რომელსაც ესა თუ ის საგანი, მოვლენა ახალ საფეხურზე აჰყავს“ (გაგუა, 199). თბილისის ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ 1994 წელს გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში „პედაგოგიკა“ განვითარება ასეა განმარტებული: „განვითარება არის ევოლუციური და რევილუციური ცვლილებების ერთიანობა, იგი არის რაოდენობრივი ცვლილებების თვისებრივი და პირუკუ გადასვლის პროცესი“.

თანამედროვე პედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში განვითარებაში იგულისხმება ის ცვალებადობა, რომელსაც პიროვნება, თუ მოვლენა სრულყოფის უფრო მაღალ საფეხურზე აჰყავს. ადამიანის განვითარება არის მისი პიროვნებად ფორმირების და ჩამოყალიბების პროცესი შინაგანი და გარეგანი, მართვადი და უმართავი ფაქტორების ზეგავლენით. განვითარება წარმოადგენს ფიზიკური, გონებრივი და პიროვნების მწეობრივ განვითარებას და მოიცავს ყველა თანდაყოლილი თუ შეძენილი თვისების რაოდენობრივ და თვისებრივ ცვლილებებს. ადამიანის განვითარება, როგორც ფიზიკური, გონებრივი და მწეობრივი მომწიფების პროცესი, არსებითად, ნიშნავს ბავშვის, როგორც ბიოლოგიური ინდივიდის... გადაქცევას პიროვნებად, ადამიანის საზოგადოების წევრად (ბიბილეიშვილი, 2011). ბავშვის განვითარება აერთიანებს შემდეგ სფეროებს: ფიზიკურს, კოგნიტურს (შემეცნებითს) და ფსიქოსოციალურს. განვითარება, როგორც ფიზიკური, შემეცნებითი და მწეობრივი მომწიფების პროცესი გულისხმობს ბავშვის, როგორც ბიოლოგიური ინდივიდის,

პიროვნებად, საზოგადოების წევრად ფორმირებას. განვითარება არ შეიძლება დავიყვანოთ მხოლოდ ადამიანში მემკვიდრეობით მიღებული თვისებების რაოდენობრივ ცვალებადობაზე. განვითარება უპირველესად არის ადამიანის ფსიქიკაში და ორგანიზმში მიმდინარე რაოდენობრივი ცვლილება და ადამიანის მთელი ორგანიზმისა და ფსიქიკური სფეროს თვისებრივი გარდაქმნის პროცესი. მაგ., მეტყველების განვითარება უბრალოდ სიტყვების რაოდენობის ზრდა კი არ არის, თვისებრივი ცვლილებაა - ბავშვი უკვე წინადადებას იყენებს აზრის გადმოსაცემად, შემდეგ კი სიტყვა უკვე გარემოსთან ურთიერთობის მთავარი საშუალება ხდება. ბავშვის განვითარება კონკრეტულ სოციალურ გარემოში ხორციელდება მის გარშემო მყოფ ადამიანებთან ურთიერთობის შედეგად (ბიბილეიშვილი, 2011).

ფსიქოლოგების აზრით, „ფიზიკური განვითარება მოიცავს ისეთ ფიზიკურ მახასიათებლებს, როგორცაა: სხეულის ზრდა-განვითარება, სენსორული უნარები (შეგრძნებები-მხედველობა, სმენა, შეხება, სუნი, გემო), მოტორული უნარები, ადრეულ ასაკში ძალიან მნიშვნელოვანია ნატიფი და მსხვილი მოტორული უნარების განვითარების ხელშეწყობა. შემეცნებითი (კოგნიტური) განვითარება მოიცავს გონებრივ შესაძლებლობებს და ფსიქიკურ პროცესებს: აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, მეტყველება, წარმოსახვა. ფსიქოსოციალური განვითარება აერთიანებს პიროვნულ, ემოციურ და სოციალურ უნარებს. პიროვნული განვითარება მოიცავს ადამიანის პიროვნულ მახასიათებლებს, თვითშეფასებას, მე-კონცეფციას, პასუხისმგებლობასა თუ თვითკონტროლის უნარებს, ემოციებს, გრძობებს, განცდებს; სოციალური განვითარება-ეს არის ურთიერთობის საფუძვლებზე ჩამოყალიბებული ქცევები, ის კავშირშია პიროვნულ განვითარებასთან, რადგან სოციალური ურთიერთობების საფუძველზე ყალიბდება ადამიანში პიროვნული უნარების ფართო სპექტრი“ (ისაკაძე, 2017). განვითარება მთლიანი პროცესია, რომელიც გულისხმობს ცვლილებებს ყველა სფეროში და ცალკეული სფეროების დამოუკიდებლად განვითარებას, თუმცა სხვადასხვა პერიოდ-

ში წამყვანი შეიძლება სხვადასხვა სფერო იყოს (აფთარაშვილი, 2011). როგორც ფიზიკური, ისე გონებრივი განვითარება დაკავშირებულია ასაკთან. ყოველ ასაკს შეესაბამება თავისი ფიზიკური, ფსიქიკური და სოციალური განვითარების დონე. ადამიანის ცხოვრების მთელი გზა, რომელიც პიროვნების ფსიქოლოგიური და სოციალური პროგრესის მაჩვენებელია იყოფა სამ ძირითად პერიოდად, ანუ ეპოქად: ბავშვობა და მოზარდობა, ზრდასრულობა ანუ მოწინფულობა, მოხუცებულობა (მაღრაძე, 2008).

მოზარდის ასაკობრივი თავისებურებების შესწავლას ჯერ კიდევ ანტიკურ ეპოქაში ჩაეყარა საფუძველი. პედაგოგიური თეორიის საფუძვლების ჩამოყალიბებაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ჰქონდა ძველი საბერძნეთის ფილოსოფოსების-პლატონის და არისტოტელეს შეხედულებებს. პლატონს ეკუთვნის უმნიშვნელოვანესი პედაგოგიური ცნებების: აღზრდისა და სწავლების არსის განსაზღვრა, საზოგადოებრივი წყობის დაკავშირება აღზრდასთან. მან წამოაყენა თავისუფალ მოქალაქეთა ბავშვების აღრეული ასაკიდან აღზრდა საზოგადოებრივ სისტემაში. ბავშვებისათვის 7 წლის ასაკამდე პლატონს შექმნილი აქვს სკოლამდელი აღზრდის მთელი სისტემა. გადიების ხელმძღვანელობით ყველა 3-6 წლის ასაკის ბავშვი თავს იყრის სალოცავებთან მდებარე საბავშვო მოედნებზე. პლატონი მიუთითებდა თამაშზე, როგორც აღზრდის მნიშვნელოვან საშუალებაზე და განსაზღვრა ძირითადი მოთხოვნილებანი იმ პირთა მიმართ, რომლებიც მონაწილეობდნენ ბავშვის აღზრდაში (ბასილაძე, 2018). ასევე ის დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ბავშვებისათვის თხრობას და აყენებს სათხრობი მასალის, კერძოდ ზღაპრების გულდასმით შერჩევის საკითხს“ (მედინსკი, 1941).

ბერძენმა ფილოსოფოსმა და პედაგოგმა არისტოტელემ ჩამოაყალიბა პიროვნების ჰარმონიული განვითარების იდეა, რომელიც მოიცავდა ფიზიკურ, გონებრივ და ზნეობრივ აღზრდას. იგი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ბუნებრივ მოსაზრებულობას. სკოლამდელ პერიოდს არისტოტელე მიიჩნევდა როგორც პიროვნების ჩამოყალი-

ბების განსაკუთრებით მნიშვნელოვან ეტაპს. მისი შეხედულებით 7 წლამდე ასაკის ბავშვები იზრდებიან ოჯახში. მიუთითებდა ბავშვის რძით კვების აუცილებლობას, ჰიგიენის მნიშვნელობას. ამ პერიოდში სხვადასხვაგვარ თამაშობასთან ერთად, მისი აზრით საჭირო იყო გამოეყენებინათ გონების გასავარჯიშებელი მოთხრობები, ხუთი წლის ასაკიდან დაწყებული კი მოემზადებინათ ბავშვები სკოლისთვის (ბასილაძე, 2018). უპირველესად უნდა ვიმზრუნოთ მისი სწორი ფიზიკური განვითარებისათვის. ბავშვები უნდა იყვნენ დაკავებულნი მათი ასაკის შესაფერისი თამაშით. ამავე დროს მათთვის სასარგებლოა ზღაპრებისა და პატარა ლიტერატურული ნაწარმოებების მოსმენა. ბავშვებს უნდა ვასწავლოთ სწორი მეტყველება. ხუთი წლის ასაკიდან მშობლები უნდა ამზადებდნენ მათ სკოლისათვის (ბასილაძე, 2021).

რომაელი პედაგოგი მარკუს ფაბიუს კვინტილიანე პედაგოგიურ ტრაქტატში „მჭერმეტყველების სწავლება“ (12 წიგნი) სკოლამდელი აღზრდის შესახებ ხაზგასმით აღნიშნავს გარემომცველი წრის ზეგავლენის მნიშვნელობას ბავშვის პირველდანიებითი წარმოდგენების ჩამოყალიბებაზე და მიუთითებდა თანამედროვე საზოგადოების მანვე ზეგავლენაზე. ის ლაპარაკობს რა ბავშვის სკოლამდელ აღზრდაზე, მიმართავს მშობლებს, ძიძას და პედაგოგს. ძიძისგან, გარდა ფიზიკური ჯანმრთელობისა, მოითხოვს მაღალ ზნეობას, კარგ, სწორ მეტყველებას. პედაგოგის შერჩევა კვინტილიანეს აზრით, რთული საქმეა, ვინაიდან ბავშვი პედაგოგისგან ღებულობს ცოდნას სამყაროზე, ითვისებს წარმოდგენებს მორალის ნორმებზე. მისი აზრით, სკოლამდელ ბავშვებთან მეცადინეობა შესაძლებელია ტარდებოდეს სისტემატურად, მაგრამ გადაცემული ცოდნის მოცულობა არ უნდა იყოს ძალიან ფართო, მათი გადაცემის მეთოდოლოგია უნდა შექმნას ბავშვებში მხიარული განწყობილება, გამოიწვიოს ინტერესი, „რომ ბავშვებმა არ შეიძულონ სწავლა, რომლის შესაყვარებლად ჯერ კიდევ დრო არ ჰქონდათ“ (სკოლამდელი პედაგოგიკა, 1987).

პირველმა სოციალისტ-უტოპისტებმა თომას მორმა და თომაზო კამპანელმა შრომებში -პირველმა „უტოპიაში“, მეორემ „მზის ქა-

ლაქში“ გამოხატეს თავიანთი ოცნებები ადამიანთა სრულყოფილ საზოგადოებაზე, რომელიც თავისუფალი იქნებოდა ექსპლუატაციისაგან, სიღარიბისა და კლასობრივი უთანასწორობისაგან. ამ იდეალურ სახელმწიფოში გათვალისწინებულია საზოგადოებრივი აღზრდა ყველა სკოლამდელი ასაკის ბავშვისათვის. დიდი ყურადღება ეთმობოდა ბავშვის ფიზიკურ განვითარებას. სწავლა მიმდინარეობს თამაშით, თვალსაჩინოების ფართო გამოყენებით (ბასილაძე, 2018).

ჩეხი პედაგოგი იან ამოს კომენსკი, რომელსაც ეკუთვნის პედაგოგიკის, როგორც ცალკე, დამოუკიდებელ მეცნიერებად ჩამოყალიბების იდეა, აღნიშნავდა, რომ აღზრდის შემწეობით „ყოველი ბავშვიდან შეგვიძლია შევქმნათ ადამიანი“ (პედაგოგიკის ისტორია, 2004). დაბადებიდან ექვს წლამდე ასაკს მან ბავშვობა უწოდა და მიზანშეწონილად მიაჩნდა ბავშვის აღზრდა დედობრივ სკოლაში, სადაც საფუძველი უნდა ჩაეყაროს ყველა დადებით ადამიანურ თვისებას. „ჩვენ მთელი ჩვენი სიცოცხლის მანძილზე ვრჩებით ისეთები, როგორიც აღგვზარდეს სიყრმის დროს“. ამ ასაკის ბავშვებში ხდება წარმოსახვის გამდიდრება ცხოვრებისეული გარემოს მაგალითების გათვალისწინებით, გარეგან გრძნობათა ორგანოების განვითარება, რელიგიური აღზრდა და სამეურნეო საქმიანობისადმი შეჩვენება (ბასილაძე, 2004). კომენსკის სპეციალური შრომა სკოლამდელი ასაკის ბავშვების აღზრდის შესახებ „დედათა სკოლა“ მოგვევლინა მსოფლიოში სკოლამდელი აღზრდის პირველ პროგრამად და სახელმძღვანელოდ. თითქმის ოთხი საუკუნის წინათ დანერგილი ნაშრომი პირველი ცდა არის სკოლამდელი აღზრდის თეორიის შექმნისა, რომელმაც საფუძველი დაუდო გააზრებულ და ორგანიზებულ მუშაობას პატარა ბავშვებთან, მათი ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით. კომენსკი მოუწოდებდა გულმოდგინედ ეზრუნათ ბავშვის ჯანმრთელობასა და ფიზიკურ განვითარებაზე. კომენსკი სკოლამდელ ასაკს განიხილავდა როგორც მომზადების პერიოდს სკოლაში სისტემური სწავლებისათვის. ის თვლიდა, რომ დედათა სკოლა მოწოდებულია ხელი შეუწყოს ბავშვში კონკრეტულ

წარმოდგენათა დაგროვებას და დეტალურად მოხაზა ელემენტარულ ცოდნათა ფართო წრე გარე სამყაროს შესახებ, რომელსაც უნდა ფლობდეს სკოლამდელი ასაკის ბავშვი. ასე მაგალითად, ბუნებისმცოდნეობის სფეროში 7 წლის ბავშვმა უნდა იცოდეს, რა არის ცეცხლი, ჰაერი, წყალი და მიწა, წვიმა, თოვლი, ყინვა, ტყვია, რკინა და ა. შ. გაარჩიოს მზე, მთვარე, ვარსკვლავები, იცოდეს როდის არის დღე გრძელი და როდის მოკლე. უნდა ისწავლოს თვლა 20-მდე, უნდა იცოდეს კენტი და ლუწი რიცხვები, უნდა ესმოდეს, რომ 7 მეტია 5-ზე, აგრეთვე 15 მეტია 13-ზე, შეითვისოს თუ რა არის „გრძელი“, სიგრძისა და მოცულობის, „მოკლე“, „განიერი“, „ვიწრო“, იცოდეს ძირითადი გამოსახულებანი-წრე, კვადრატი, ჭვარი, სიგრძისა და მოცულობის ძირითადი საზომები-ნაბიჯი, იდაყვი, მეოთხედი, გეოგრაფიული ცნებანი-თუ რა არის ქალაქი, სოფელი, მინდორი, ბაღი, უნდა იცოდეს თავისი სოფლის ან ქალაქის სახელი. ამის გარდა, უნდა იცოდეს წლის დროები, შესძლოს გაგება ტერმინების „საათი“, „დღე“, „კვირა“, „თვე“ და „წელიწადი“ (სკოლამდელი პედაგოგიკა, 1987). იან ამოს კომენსკი მიიჩნევდა, რომ სწორედ ადრეულ ასაკში ეყრება საფუძველი ადამიანის ცნობიერების ფორმირებას, რომ ადრეული ასაკი ის პერიოდია ბავშვის ცხოვრებაში, როცა ყალიბდება მნეობრივი ნორმები, რელიგიური შეხედულებები, ფიზიკური აღზრდა, მეტყველებისა და აზროვნების განვითარება. მნეობრივ აღზრდას მჭიდროდ უკავშირებდა შრომას. ითვალისწინებდა არა მარტო შრომითი ჩვევების ჩამოყალიბებას ასაკის შესაბამისად, არამედ შრომისადმი სიყვარულის აღზრდას. ურჩევდა რა დედებს განუვითაროს ბავშვს მეხსიერება და აზროვნება, ის თავაზობდა დედებს ბავშვისათვის ადვილად დასაძლევ ფორმებში გაეცნოთ ბავშვებისათვის ისტორიის, ეკონომიკის, პოლიტიკის, საერთაშორისო საკითხების საწყისები. ის გვირჩევს არა მარტო ვიმოქმედოთ ბავშვის მეხსიერებაზე, არამედ უპირველესად განუვითაროთ მათ გააზრებული აღქმა და გარესამყაროს მოვლენების გაგება.

სკოლამდელი აღზრდის თეორიის შექმნაში დიდი ღვაწლი მიუძღვის გამოჩენილ შვეიცარიელ პედაგოგს ჰენრიხ პესტალოცის. მისი აზრით, განათლება საუკეთესო ცხოვრების გარანტიას აძლევს ხალხის მასებს. ბავშვში იმთავითვე შეიმჩნევა ნიჭი, რაც შემდგომში ვითარდება. იგი ხელმძღვანელობდა ბუნებრივი სამრიანობის პრინციპით. პედაგოგისაგან მოითხოვდა ბავშვების ასაკობრივ თავისებურებათა და შესაძლებლობათა გათვალისწინებას. ის იყო ერთი პირველთაგანი, რომელიც მისწრაფოდა სწავლება აეგო ბავშვის ფსიქიკური განვითარების კანონზომიერებაზე. ითვალისწინებდა რა ბავშვთა აღქმის თავისებურებას, იგი მოითხოვდა თანდათანობით გადასვლას სწავლების პროცესზე: ელემენტიდან - მთლიანობაზე, უახლოესიდან - შორეულზე, მარტივიდან - რთულზე; ამავე დროს გვირჩევდა თანამიმდევრობისა და განუწყვეტლობის დაცვას (სკოლამდელი პედაგოგიკა, 1987). შემეცნების ამოსავალ მომენტად პესტალოცი თვლიდა გრძნობით აღქმას და აუცილებლად მიაჩნდა, რომ ბავშვებში ჩამოყალიბებულიყო დაკვირვების კულტურა. რიცხვი, ფორმა, სიტყვა (დასახელება) ყოველი საგნისათვის დამახასიათებელია. ისინი ყველაზე უბრალო ელემენტებია, ამიტომ საჭიროა პირველყოვლისა, ვასწავლოთ თვლა, გაზომვა, მეტყველება. პესტალოცმა დაამუშავა ბავშვებისათვის მშობლიური ენის პირველდანწყებითი სწავლების, თვლისა და გაზომვის მეთოდიკა. ისე გაადვილა იგი, რომ ყველა გლეხის ქალს შეეძლო მისი გამოყენება შვილებთან მეცადინეობის დროს. მის მიერ მოწოდებული სხვადასხვა დიდაქტიკური მასალა შემდეგშიც ფართოდ გავრცელდა. პესტალოცი ასევე სწავლების განმავითარებელ ფუნქციას უჭერდა მხარს - სწავლების პროცესის ისე აგებას, რომელიც მართო დაგროვილ ცნებებს კი არ ემყარებოდა, არამედ ბავშვის ნიჭიერების განვითარებასაც. ამზადებს მას დამოუკიდებელი საქმიანობისთვის. მან მონაწილეობა მიიღო სპეციალური სახელმძღვანელოს შექმნაში დედებისათვის „წიგნი დედებისათვის, ან სახელმძღვანელო დედებისათვის, როგორ უნდა ასწავლონ ბავშვებს დაკვირვება და ლაპარაკი“. წიგნის მასალა უნდა

დახმარებოდა დედებს, რათა მათ გაეფართოებინათ და მოეწესრიგებინათ ბავშვის წარმოდგენა გარესამყაროზე. მან თავის სახლში მოაწყო უზედამხედველო ბავშვთა თავშესაფარი, შეიძინა მამული, უწოდა მას „ნიჰოფი“ (ახალი ეზო). აქ მოსწავლეთა აღზრდა ემყარებოდა მის მიერ შემუშავებულ პედაგოგიურ ექსპერიმენტს-მწარმოებლურ შრომასთან სწავლების შეერთების შესახებ. ბავშვები მუშაობდნენ და თან სწავლობდნენ. სკოლამდელ ასაკში იძენდნენ შრომითი აღზრდის უნარ-ჩვევებს. პესტალოცი თვლიდა, რომ სკოლამდელი ასაკიდან შესაძლებელია ბავშვმა შეიძინოს საბაზისო უნარები სხვადასხვა მიმართულებით, რომელსაც შემდგომში ეფექტურად გამოიყენებს ცხოვრებაში.

პესტალოცის მოწაფე და მიმდევარი იყო გერმანელი პედაგოგი ფრიდრიხ ფრებელი, რომლის სახელი განუყრელად არის დაკავშირებული საბავშვო ბაღების იდეასთან. მან შემოიღო ტერმინი „საბავშვო ბაღი“, აღმზრდელებს უწოდა „მებაღეები“. ამ სახელწოდებაში ნათლად გამოსჭვიოდა მისი სიყვარული ბავშვებისადმი. იგი მოუწოდებდა პედაგოგებს დახმარებოდნენ ბავშვს მომნიჭებასა და განვითარებაში; მაღალ შეფასებას და მნიშვნელობას აძლევდა პედაგოგის მიზანმიმართულ ზეგავლენას. მისი აზრით, „საბავშვო ბაღი: ეს არის ბაღი, სადაც ბავშვი არის პატარა ნერგი, რომელიც მოითხოვს პედაგოგისგან დეტალურ ზრუნვას და აღზრდას. სამყაროს ნაწილი, საქმიანობათა ერთობლიობა, რათა ბავშვებს შეეუქმნათ უსაფრთხოების გრძობა, კარგი გუნება-განწყობილება, სიხარული, დასვენება და ფიქრის საშუალება“ (პარამონოვა, 2001). ფრ. ფრებელი სამართლიანად ითვლება სკოლამდელი აღზრდის პედაგოგიკის კლასიკოსად. ფრ, ფრებელმა ნაშრომში „ადამიანის აღზრდა“ მოგვცა ფილოსოფიურ-პედაგოგიური საფუძვლები აღზრდისა ადამიანის დაბადებიდან მის მომნიჭებამდე (ბასილაძე, 2018). ფრებელმა შეიმუშავა იმდროისათვის დეტალური, თითქმის დასრულებული სკოლამდელი აღზრდის სისტემა, რომლის მთავარ საფუძველს წარმოადგენდა კარგად დამუშავებული დიდაქტიკა, რომელიც

მიმართული იყო ბავშვის განვითარებისაკენ სხვადასხვა საქმიანობებით: თამაში, სიმღერა, ქსოვა, ხატვა, საამშენებლო საქმე და ა. შ. სკოლამდელი აღზრდის ბავშვებისათვის მან გამოსცა დიდაქტიკური მასალები თამაშობანის და სიმღერების შესახებ: „დედობრივი და მოსაფერებელი სიმღერები“, „ასი სიმღერა ბურთის მოთამაშეთათვის“; პატარებისათვის შეადგინა სამშენებლო სათამაშო კომპლექტები - „სათამაშოთა ნობათი“ (ბასილაძე, 2018). ფრ. ფრებელის აზრით, ადამიანის განვითარება მიმდინარეობს ბუნების მიერ მტკიცედ ჩამოყალიბებული და განსაზღვრული კანონების მიხედვით. იგი ყოველ ასაკს თავის შესაბამის და დამოუკიდებელ მნიშვნელობას ანიჭებდა. მისი აზრით, ბავშვი რომ მზად იყოს ყრმობის საფეხურის განვითარებისათვის, მას საცესებით სწორად გავლილი უნდა ჰქონდეს წინა საფეხური-ბავშვობის ხანა. ამიტომ აღმზრდელმა ანგარიში უნდა გაუწიოს ორივე მოთხოვნილებას, თუკი მას სურს, თავისი შენობა ააგოს არა გარედან შემოტანილი წესებისა და დებულების მერყევ სილაზე, არამედ ბავშვის ფსიქოლოგიის შესწავლის მტკიცე საფუძველზე.

ფრებელს მიაჩნია, რომ ბავშვი კი არ თამაშობს, მხოლოდ, არამედ იგი პატარაობიდანვე ცდილობს მიიღოს მონაწილეობა ოჯახურ საქმიანობაში. მას აინტერესებს დედის ოჯახური საქმიანობა, მამის პროფესიული მოღვაწეობა. ფრებელი აღნიშნავს, თუ რამდენი ძვირფასი ცოდნის შექმნა შეუძლია მებაღის, ვაჭრისა ან ხელოსნის შვილს, როცა ის მამასთან ერთად მიდის მისი საქმიანობის დროს და ებაახება მცენარეთა თვისებებზე, ან საქონლის ღირებულებაზე, ან კიდევ ეხმარება მამას კვლების გაყვანის დროს, თუ საქონლის აწონა-გაყიდვისას. ფრებელის აზრით, ამ შემთხვევაში მუშაობის იმ მოცულობას კი არ აქვს მნიშვნელობა, რომელსაც ბავშვი ასრულებს, არამედ მნიშვნელოვანია ის, რომ მშობელმა ბავშვს მხარი დაუჭიროს, გაახალისოს, რომ ბავშვმა აქტიურად გამოამყვანოს ცხოვრებაში თავისი ძალ-ღონე. „ამგვარად მიღებული ცოდნა გაცილებით უფრო მტკიცე და შეგნებულია, ვიდრე ის ცოდნა, რომელიც

მას ეძლევა სკოლის კათედრიდან, დახშულ კარებში, სკოლის მაგარ და დიდ კედლებს შუა. თუ ბავშვი პატარაობიდანვე შეძლებისამებრ მონაწილეობას იღებს უფროსების შრომით ცხოვრებაში, თუ იგი აქ ხვდება მის გარშემო მიმდინარე ცხოვრებას, ის ეჩვევა არა მარტო შრომას და საქმიანობას, არამედ იმასაც, რომ უკვირდება და უფიქრდება ცხოვრების სხვადასხვა მოვლენებს, ეჩვევა მსჯელობას და იძენს უნარს, რომ ცხოვრებისაგან შეისწავლოს რამე“ (გერკე, 1927).

დიდი ქართველი ფსიქოლოგი დიმიტრი უზნაძე ნაშრომში “ბავშვთა ფსიქოლოგია” ბავშვის 4 წლიდან 6-7 წლამდე ასაკის პერიოდს წინასასკოლო პერიოდად მოიხსენიებს: „ბავშვი ახლა სულ უფრო და უფრო შორდება ოჯახს და შედარებით მეტ დამოუკიდებლობას ეჩვევა, იგი ახალ გარემოშიც დგება, რომელიც პედაგოგიკურ მოთხოვნილებათა მიხედვით არის ორგანიზებული და ამდენად მისი განვითარებისთვის შედარებით უფრო რაციონალურ პირობებს შეიცავს. ბავშვი საბავშვო ბაღში შედის, სადაც მისი გარემოს ორგანიზაციას კვლავ ზრდადასრულებულები, მაგრამ ახლა უკვე უცხო აღამიანები-საბავშვო ბაღის ხელმძღვანელები აწარმოებენ. ბავშვი მათი ხელმძღვანელობით იზრდება და ეს ზრდა ტოლების წრეში წარმოებს, რაც მის წინაშე ახალ ამოცანებს აყენებს. ამრიგად, განვითარების ახალი პერიოდი ისახება, რომელიც 6-7 წლამდე გრძელდება და სკოლის წინა ასაკის სახელწოდებით არის ცნობილი“. დ. უზნაძეს მიაჩნდა, რომ 6-7 წლამდე ბავშვის აღზრდასაც დაფიქრება და დამუშავება სჭირდებოდა, რათა შემდგომში ამ საფუძველზე სკოლამდელი აღზრდის პედაგოგიკის კედლები აღმართულიყო. მიმართავდა მშობლებს, ოჯახებს, რომ შვილები საბავშვო ბაღში მიეყვანათ და საკუთარი თვალთ დაენახათ საბავშვო ბაღის სიკეთე (უზნაძე, 2005).

შვეიცარიელი ფსიქოლოგი ჟან პიაჟე იკვლევდა ბავშვის ამროვნებისა და ადაპტაციის საკითხებს. ეს კვლევა მან საკუთარ ბავშვებზე ჩატარებული „მინი ექსპერიმენტებით“ დაიწყო. შემდეგ გადა-

იტანა სამეცნიერო ლაბორატორიებში და მრავალი ქვეყნის ფსიქოლოგი დააინტერესა თავისი ორიგინალური შემოქმედებითი მიღწევებით „პიაჟეს ფენომენებით“. ის მიიჩნევდა, რომ ბავშვი პატარა „მკლევარია“, რომელიც შეიმეცნებს სამყაროს და აკეთებს აღმოჩენებს. „შესაბამისად მნიშვნელოვანია როგორი იქნება ბავშვის გარემომცველი მიკროსამყარო, რათა მან გააკეთოს აღმოჩენები და ხელი შეეწყოს მის ინტელექტუალურ განვითარებას. მნიშვნელოვანია ბავშვის წახალისება, შექება, წარმატების შეგრძნების განცდა, დადებითი ემოციები, რათა ბავშვი ინტერესით მოევიდოს საქმიანობას, წინააღმდეგობის შემთხვევაში ბავშვმა უარი არ თქვას ახალ-ახალ აქტივობებზე „შეცდომის დაშვების“ შიშით (ისაკაძე, 2017). ჟან პიაჟე ბავშვის კოგნიტური განვითარების თეორიაში გამოყოფს ოთხ თანმიმდევრულ სტადიას: 1) სენსომოტორული - დაბადებიდან 2 წლამდე; 2) წინაოპერაციული/პრეოპერაციული - 2-დან 7 წლამდე; 3) კონკრეტული ოპერაციების - 7-11 წლამდე; 4) ფორმალურ-ოპერაციული სტადია 11 წლიდან ზევით. თითოეული სტადია ხასიათდება ამროვნების განსხვავებული მოდელით. რადგან ყოველი სტადია ემყარება წინა სტადიების მიღწევებს, ყველა ბავშვი ერთი და იმავე თანმიმდევრობით გაივლის განვითარების სტადიებს. ასაკობრივი ზღვრები საშუალო რიცხვებს წარმოადგენს; ზოგიერთი ბავშვი შედარებით ადრე მიაღწევს შემდეგ სტადიას, ზოგიც კი შედარებით გვიან. ხანდახან ბავშვები გარდამავალ სტადიაში იმყოფებიან და, შესაბამისად, ორი მომიჯნავე სტადიის თავისებურებებს ავლენენ. ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად მარტივიდან სქემები რთულ კოგნიტურ სტრუქტურებად გარდაიქმნება.

რადგან ჩვენთვის საინტერესოა სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა კოგნიტური განვითარების თავისებურებები, ამიტომ ვრცლად განვიხილავთ პრეოპერაციული სტადიას, რომელიც 2-დან 7 წლამდე პერიოდს მოიცავს. ეს ის ასაკია ბავშვებში, როცა ვხვდებით სიმბოლური ფუნქციის განვითარებას - მეტყველება, სიმბოლური თამაში, გარკვეული ტიპის შინაგანი მიბაძვა, რომელიც ხატოვანი ამროვნების

განვითარების საფუძველს წარმოადგენს. პიაჟეს მოსაზრებით ბავშვებს სწორედ ამ ასაკში შეუძლიათ, გამოხატონ თავიანთი აზრები და მიიღონ ინფორმაცია ენის საშუალებით, რაც ადრე მათთვის შესაძლებელი არ იყო. ამ ეტაპზე ბავშვები იწყებენ მეტყველების გამოყენებას გარშემომყოფებთან ურთიერთობისათვის. ბავშვთა ენობრივი უნარები საოცარი სისწრაფით ვითარდება, რაც მათ საშუალებას აძლევს, გონებაში წარმოსახონ და, სიმბოლოების საშუალებით, იფიქრონ მრავალფეროვან საგნებზე და მოვლენებზე. ენა, ამასთანავე, ახალი სოციალური ურთიერთობის, ვერბალური კომუნიკაციის საფუძველს ქმნის. ბავშვებს შეუძლიათ, გამოხატონ თავიანთი აზრები და მიიღონ ინფორმაცია ენის საშუალებით, რაც ადრე მათთვის შესაძლებელი არ იყო. პიაჟეს ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი აღმოჩენა იყო ის, რომ პრეოპერაციული აზროვნება ხასიათდება რამდენიმე თავისებურებით, რომ პატარა ბავშვებს არ აქვთ განვითარებული კონსერვაციის (შენარჩუნების) უნარი. მათთვის დამახასიათებელია ცენტრაცია-ყურადღების გამახვილება სიტუაციის მხოლოდ ერთ, ყველაზე ნათელ და ადვილად აღსაქმელ ასპექტზე და ყველა სხვა დანარჩენი ასპექტის იგნორირება. შემდეგი თავისებურებაა ის, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს არა აქვთ ტრანსფორმაციის უნარი: ერთი მდგომარეობიდან მეორეში გადასვლის პროცესის გონებაში ასახვის და აღბეჭდვის უნარი. მათ არა აქვთ უნარი, შეასრულონ ოპერაციები, ანუ გონებრივი წარმოსახვები, რომლებიც შექცევადია. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მათ არა აქვთ უნარი, თავიანთი ფიქრის მიმართულება შეცვალონ ისე, რომ სანჯის პოზიციას დაუბრუნდნენ. მაგალითად, ბავშვმა შეიძლება იცოდეს, რომ $2+3=5$, მაგრამ არ ესმოდეს, რომ სანჯისააღმდეგო მოქმედება $5-3=2$ სწორია. ამ ეტაპზე მყოფ ბავშვებს შეუძლია საგნების მხოლოდ ერთ სახეობაში კლასიფიკაცია (ქუდით, ფერით) თვალსაჩინოების გამოყენებით (ჯანაშია, 2009).

პრეოპერაციული სტადია ასევე ხასიათდება ეგოცენტრული აზროვნებით: სიტუაციების სხვა ადამიანის პოზიციიდან/მხედველობის არედან დანახვის უნარის ნაკლებობით. ამ სტადიაზე მყოფი ბავშვე-

ბი ფიქრობენ, რომ ყველა ისე ხედავს სამყაროს, როგორ თვითონ ხედავენ. მაგ., 4 წლის ბავშვი, როცა თვითმფრინავს ხედავს ცაში, ჩიტი ჰგონია, ცოცხის დანახვისას ცხენის ასოციაცია უჩნდება. პრეოპერაციული სტადიის ბოლოსკენ 5-დან 7 წლამდე ბავშვების ამროვნება უფრო რაციონალური ხდება. ბავშვები მოწიფული ლოგიკური ამროვნების ნიშნების გამოჩვენებას იწყებენ. ხანდახან შეუძლიათ, სწორად გადაჭრან პრობლემები, რომლებიც საგანთა სხვადასხვა კატეგორიებში ჩართვას მოითხოვს (მაგალითად, საგნების კლასიფიკაცია რამდენიმე ნიშნით) და ამოცანები, რომლებიც კონსერვაციის პრინციპების გაგებას მოითხოვს, უვითარდებათ „შენახვის ფენომენი“. მიუხედავად ამისა, ჟ. პიაჟეს აზრით, პრეოპერაციულ სტადიაზე ბავშვთა ამროვნების უნარი საოცრად პრიმიტიული რჩება. მათი ამროვნება ინტუიციანაა დაყრდნობილი და არა ძირითადი ლოგიკური პრინციპების შეგნებულ ცოდნაზე (გაჩეჩილაძე, 2021).

მნიშვნელოვანი მონაპოვარი ოპერაციამდელთა კოგნიტურ განვითარებაში ისაა, აღნიშნავს პროფესორი ნ. ბარამიძე, რომ ჩნდება უნარი სიმბოლოების გამოყენებისა მოქმედებების, მოვლენებისა თუ საგნების წარმოსადგენად (გამოსახატავად). მაგ., როდესაც პატარა ბავშვი საქმიანი ქალის იერით ზის მანქანაში და სამსახურში მიმავალი კითხულობს გაზეთს, ეს სიმბოლური ქცევებისა და სიმბოლური რეპრეზენტაციის გამოვლენაა. ზოგიერთი ავტორის აზრით, სიმბოლური თამაში აადვილებს სოციალურ ურთიერთმოქმედებას. იგი ეხმარება ბავშვებს იყვნენ უფრო ყურადღებიანი სხვა ადამიანის გრძობებისა და შეხედულებების მიმართ. ეს გულისხმიერება ხელს უწყობს მათ ეგოცენტრული ამროვნებიდან გადავიდნენ უფრო სოციოცენტრულ ამროვნებაზე (ბარამიძე, 2008). ერთ-ერთი კვლევის თანახმად, 7 წლის ბავშვებს, რომლებიც 4 წლის ასაკში ერთგებიან მათ მიერ ინიცირებულ თუ შერჩეულ აქტივობებში და იყენებდნენ მრავალფეროვან მასალას, უკეთესი შედეგები ჰქონდათ კოგნიტური და მეტყველების განვითარებასთან დაკავშირებული დავალებების შესრულებისას, ვიდრე მსგავსი გამოცდილების არმქონე

მათივე თანატოლებს (კუხალეიშვილი, ფრუიძე, ჭიჭავაძე, ბაქრაძე, ჭანელიძე, 2019).

ჟან პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიის გამოყენება ადრეულ ასაკში მნიშვნელოვანია სენსორული და თვალსაჩინო მასალების სწორად გამოყენების თვალსაზრისით ბავშვის შემეცნებითი განვითარების უზრუნველსაყოფად. ოპერაციამდელთა სტადიაში ბავშვთა ენობრივი უნარების სწრაფად განვითარება საშუალებას აძლევს ბავშვებს გონებაში წარმოსახონ და სიმბოლოების საშუალებით იფიქრონ მრავალფეროვან საგნებსა და მოვლენებზე. ბავშვებს შეუძლიათ გამოხატონ თავიანთი აზრები და მიიღონ ინფორმაცია ენის საშუალებით, რაც ადრე მათთვის შეუძლებელი იყო. სწორედ სკოლამდელი ასაკის ბავშვების განვითარების ეს თავისებურება შესაძლებლობას გვაძლევს ზღაპრების გამოყენებით, შინაარსის იმიტირებით ბავშვებს შევუქმნათ წარმოდგენა ეკონომიკურ ცნებებზე.

ფსიქოლოგი ლევ ვიგოტსკი სოციო-კულტურულ თეორიაში მოსწავლეებს მართხელა მეცნიერებს უწოდებდა. იგი ფიქრობდა, რომ მოსწავლე არის პატარა შეგირდი, რომელსაც მასწავლებელი ან სხვა მოზრდილი ეხმარება გამოცდილებების მიღებაში. განათლების სფეროში სოციალური კონსტრუქტივიზმის თეორია განსაკუთრებულ ხაზს უსვამს სწავლას სოციალურ კონტექსტში და სხვებთან ურთიერთობით.

ვიგოტსკის აზრით, ადამიანს ელემენტარული ფუნქციები ბუნებისგან ეძლევა: ტირილი, დედის ხმის დამახსოვრება, თანდაყოლილი თვისებებია. კულტურის ზეგავლენით ელემენტარული ფუნქციები გარდაიქმნებიან ფსიქიკურ ფუნქციებად, თანდათანობით ყალიბდება ლოგიკური აზროვნება. მას მიაჩნდა, რომ სოციალური კომუნიკაცია მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ბავშვის განვითარებაში. მისი შეხედულებით, ბავშვების აზროვნება ვითარდება სხვა ადამიანებთან კომუნიკაციის შედეგად. უფრო მცოდნე და გამოცდილ ადამიანებთან კომუნიკაციის დროს ბავშვები იძენენ ისეთ ცოდნას, რომლის შეძენას ისინი დამოუკიდებლად ვერ შეძლებდნენ. ვიგოტსკის მიაჩ-

ნდა, რომ ბავშვები სწავლობენ მოქმედებაში, ანუ როცა ისინი უფრო მცოდნე ადამიანებთან ერთად აქტიურად არიან ჩართული რამე მნიშვნელოვან საქმიანობაში. ბავშვები აქტიურად შედიან დიალოგში მათ გარშემო მყოფ ადამიანებთან. დიალოგის საშუალებით ხდება იდეების გაცვლა და ბავშვის განვითარებაც წინ იწევეს (ჯანაშია, 2009). ამ თეორიის ცოდნა მნიშვნელოვანია, რათა მშობელმა, აღმზრდელმა სწორად შეაფასოს ბავშვის განვითარების აქტუალური, არსებული დონე (ბავშვი დავალებებს ასრულებს დამოუკიდებლად) და თანმიმდევრულად იმუშაოს უახლოეს მისაღწევ დონეზე, პოტენციურ დონეზე (ბავშვი ასრულებს დავალებას კომპეტენტური პიროვნების დახმარებით), ბავშვთან ერთად დასახოს საშუალო სირთულისა და მისთვის ადვილად მისაღწევი ამოცანები; ბავშვის განვითარების უახლოესი ზონა არის მანძილი ბავშვის რეალური განვითარების დონესა და პოტენციური განვითარების დონეს შორის. დაკვირვებისა და გარემოსთან ურთიერთობის საფუძველზე დროთა განმავლობაში ყოველი ბავშვის უახლოესი განვითარების ზონა იცვლება. ბავშვი გარკვეულ მოქმედებებს ეუფლება ჯერ უფროსის, „სკაფოლდინგის/ხარაჩოს“ დახმარებით, შემდეგ კი დამოუკიდებლად და მზად არის უფრო რთული დავალებების შესასრულებლად. ლ. ვიგოტსკის თეორია ოთხ ძირითად პრინციპს ეფუძნება: განვითარება სოცო-კულტურულ კონტექსტში განიხილება, ბავშვი ცოდნას აგებს და არა პასიურად ითვისებს, სწავლა წინ უნდა უსწრებდეს განვითარებას, ფსიქიკურ განვითარებაში ცენტრალური ადგილი მეტყველებას უკავია (ოთხმეზური, 2008).

ვიგოტსკის თეორია არის იმის დამტკიცების მცდელობა, რომ შემეცნება - ესაა სოციალიზაციის ანუ საზოგადოებრივი ურთიერთობის პროდუქტი. მაგ: რომელიმე ენის სწავლებისას ჩვენ ენას ვიყენებთ, როგორც საკომუნიკაციო საშუალებას, ანუ ვცდილობთ მისი საშუალებით დავამყაროთ ურთიერთობა სხვებთან. მხოლოდ ენის სრულყოფილი შესწავლის შემდეგადაა შესაძლებელი მისი, როგორც “შინაგანი მონოლოგის”, საშუალებად გამოყენება.

ლ. ვიგოტსკის მოსაზრებით, „კულტურას ორნაირი გავლენა აქვს ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე: კულტურის საშუალებით ბავშვი ითვისებს ამ კულტურაში დაგროვებულ ცოდნას, კულტურა უზრუნველყოფს ბავშვს აზროვნების საშუალებით, „იარაღებით“. მეტყველება ის იარაღია, რომლის საშუალებითაც უფროსი გადასცემს ცოდნასა და გამოცდილებას ბავშვს“ (ოთხმეზური, 2008). მეტყველებაში იგულისხმება ნიშნებისა და სიმბოლოების (როგორიცაა რიცხვები და მათემატიკური სიმბოლოები, ენა და კოდირების სისტემები) გამოყენება სოციალური კომუნიკაციისთვის. ენა ეს არის ინსტრუმენტი, რომელიც ეხმარება ბავშვს გადავიდეს კონკრეტული საგნებიდან ფორმალურ ცნებებზე. 3-დან 7-წლამდე პერიოდის მეტყველებას ლ. ვიგოტსკი ეგოცენტრულ მეტყველებას უწოდებს და თვლის, რომ მეტყველება ბავშვის კოგნიტურ განვითარებაში მნიშვნელოვან როლს თამაშობს, რადგან მას ბავშვი თვითრეგულაციამდე მიჰყავს. ესაა: დაგეგმვის უნარი, დაკვირვება, აზროვნების მართვა, პრობლემის გადაჭრა. ბავშვი საკუთარი ქცევის რეგულირებას შინაგანი მეტყველების საშუალებით ახდენს. ბავშვი საკუთარ თავს ჩუმად ეუბნება: არა, როცა ხელი ცეცხლისკენ წაუცდება. შინაგანი მეტყველება საშუალებას გვაძლევს, სხვებისგან შეუმჩნევლად ვაკონტროლოთ ჩვენი აზროვნება და ქცევა.

ვიგოტსკის მიხედვით, ბავშვის განვითარებასთან ერთად და უფროსთან ურთიერთობის პროცესში წამყვანი ხდება მეტყველება. მეტყველება ხდება საკუთარი მოქმედების დაგეგმვისა და რეგულაციის, ასევე სხვებზე ზემოქმედების იარაღი. მისი აზრით, უმაღლესი ფსიქიკური ფუნქცია (მაგ., მეტყველება) იმით განსხვავდება ელემენტარულიდან (მაგ. საკვების მიღება), რომ ის სოციალური ურთიერთობის საფუძველზეა შექმნილი, ნიშნით ან დამხმარე საშუალებებით არის გაშუალებული. ეგოცენტრული მეტყველება სკოლამდელ ასაკში საშუალებას გვაძლევს თვალი მივადევნოთ ბავშვის შემეცნების/აზროვნების განვითარებას, მისი მოსაზრებების ფორმირებას მოსმენილი ამბების (ზღაპრების) შესახებ (იქვე).

ლ. ვიგოტსკის იდეებმა გავლენა იქონია ჯერომ ბრუნერის თეორიაზე (ოთხმეზური, 2008). ბრუნერის „აღმოჩენებით სწავლის“ თეორია კოგნიტურ თეორიებს მიეკუთვნება, რომელთა მიზანი შემეცნებითი პროცესების (გადაწყვეტილების მიღება, პრობლემის გადაჭრა, ანალიზი, სინთეზი, შეფასება, დახსომება) სტრუქტურისა და ფსიქოლოგიური მექანიზმების აღწერაა. კოგნიტური ფსიქოლოგია იკვლევს, როგორ იღებს ბავშვი ინფორმაციას გარემოდან, როგორ ახდენს ამ ინფორმაციის ორგანიზებასა და ინტერპრეტაციას, როგორ იყენებს ცოდნას. ბრუნერის აზრით, სწავლა აქტიური სოციალური პროცესია, როდესაც ბავშვი თავისი გამოცდილების საფუძველზე ახალი ცოდნის კონსტრუირებას ახდენს. ამ თვალსაზრისით ცოდნაც პროცესია და არა პროდუქტი. მისი აზრით სწავლა გულისხმობს ბავშვის მიერ ინფორმაციის შერჩევას, ჰიპოთეზების შექმნას და ახალი მასალის ინტეგრირებას მის ცოდნასთან. ბრუნერი თვლის, რომ სწავლა უწყვეტი პროცესია და ბავშვი განვითარების სამ საფეხურს გაივლის. ის ადამიანის აზროვნების პროცესის სამ ფორმას განასხვავებს: მოქმედებითს, ხატოვანს და სიმბოლურს. ადამიანის ზრდა მოიცავს ამ სამი აზროვნების ფორმის თანდათანობით განვითარებას: ადამიანი ჯერ მოქმედებით, შემდეგ წარმოსახვით და ბოლოს სიმბოლურ გამოხატვას ეუფლება.

პატარა ბავშვები მეტწილად მოქმედების ფორმას იყენებენ სწავლის დროს. მაგალითად, ბავშვი გადატრიალებას, დაჯდომას თუ სიარულს თავისივე ქმედებებით სწავლობს. სწავლის ეს ფორმა ყველა ასაკის ადამიანში არსებობს, თუმცა ის უფრო ბავშვებში დომინირებს. მაგალითად, ბავშვს უფრო ადვილად შეუძლია ისწავლოს მუსიკალური ინსტრუმენტზე დაკვრა, ვიდრე მოზრდილ ადამიანს. წარმოსახვითი გამოხატვა, ჩვეულებრივ, ბავშვობის შემდეგ ეტაპზე იჩენს თავს. ბავშვები სწავლობენ სურათების და დიაგრამების მნიშვნელობას და არითმეტიკული ამოცანების რიცხვების საშუალებით (და არა საგნების დათვლით) ამოხსნას. მოგვიანებით, დაახლოებით მობარდობის ასაკში, სწავლის სიმბოლური ფორმა იწყებს დომინირე-

ბას. მოსწავლეებს ესმით და შეუძლიათ აბსტრაქტულ ცნებებთან მუშაობა. მასწავლებელმა სწავლების მეთოდები უნდა ცვალოს მოსწავლეთა განვითარების შესაბამისად. მაგალითად, სანამ მოსწავლეები აბსტრაქტული მათემატიკური სიმბოლოების გაგებას შეძლებენ, მათ მათემატიკური ამოცანები მოქმედებითი (მაგალითად, საგნების) ან წარმოსახვითი (მაგალითად, ნახატების) ფორმების გამოყენებით უნდა მივანდოლოთ (ჯანაშია, 2009).

ბრუნერის აზრით, ადამიანებს გააჩნიათ სამყაროს ორგანიზების თანდაყოლილი მიდრეკილება. ბავშვი სამი თვის ასაკიდან იწყებს ცოდნის ორგანიზებას. როცა იგი ლაპარაკს სწავლობს, მისი ცნებების განვითარების დონე ნაწილობრივ მის სიტყვათა მარაგის მოცულობაში გამოიხატება. სკოლაში შესვლის დროს, ბავშვმა, ჩვეულებრივ, 8000-დან 14000-მდე სიტყვის მნიშვნელობა იცის. მოსწავლეები სკოლის პერიოდში ათასობით ახალ ცნებას სწავლობენ. ისინი ზოგიერთ ცნებას სწრაფად და ადვილად ითვისებენ, სხვებს კი უფრო ნელა და თანდათანობით სწავლობენ და დროთა განმავლობაში ცვლიან. სწავლება ბავშვის კოგნიტურ განვითარებას უნდა ისახავდეს მიზნად; სწავლების ფორმა კი ბავშვის კოგნიტურ განვითარებას უნდა შეესაბამებოდეს (ჯანაშია, 2009). ასევე ამ პერიოდში შესაძლებელია ეკონომიკური ტერმინების შემოტანა მარტივი ცნებებით სურათების, ფულის ერთეულის დახატვისა თუ იმიტირებული თამაშებით სავაჭრო ცენტრში, მარკეტში, ბანკში. „ბრუნერი მიიჩნევს, რომ ნებისმიერი შინაარსის მასალა შეიძლება ნებისმიერი ასაკის ბავშვს ისე გასწავლოთ, რომ ეს მისთვის საინტერესო და გასაგები იყოს. ეს განცხადება სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ ნებისმიერი ასაკის მოსწავლეს ნებისმიერი რამ შეიძლება გასწავლოთ. ბრუნერი გვიჩვენებს, მასალის შინაარსს მოგვიანებით ისევე დავუბრუნდეთ: ცნებები, თავდაპირველად, მარტივ ფორმებში უნდა გასწავლოთ ბავშვებს (ისე, რომ ბავშვმა შეძლოს მათი გაგება), ხოლო როცა ისინი გაიზრდებიან, იგივე მასალა უფრო რთულ ფორმებში უნდა მივანდოლოთ. ბრუნერის აზრით, ეფექტიანი სწავლებისათვის ყველაზე ადექ-

ვატურია ე. წ. „სპირალური კურიკულუმი“-სასწავლო გეგმა/კურიკულუმი ისე უნდა იყოს ორგანიზებული, რომ ყოველი ახალი ცნება წინათ დასწავლილსა და წინა გამოცდილებას ეფუძნებოდეს (ჯანაშია, 2009). ჯერომ ბრუნერის სპირალური კურიკულუმი“ ეფექტურად შეგვიძლია გამოვიყენოთ ადრეული ასაკის ბავშვებთან სხვადასხვა ცხოვრებისეული სიტუაციების, მოვლენების შესახებ მარტივი ცნებების გასაცნობად.

ჯერომ ბრუნერის თეორია ეფექტური სასწავლო გარემოს შექმნისთვის გთავაზობს იდეას, რომ ბავშვს მივანოდოთ არა მზა პასუხები, არამედ შევუქმნათ კრეატიული სიტუაციები, რათა ის თავად მივიღეს შედეგებამდე; მივცეთ ექსპერიმენტების ჩატარების და მათი მოლოდინების/ჰიპოთეზების დასახელების შესაძლებლობა. ეს სამყაროს თავისებურებების აღმოჩენაში და შეცნობაში დაეხმარება; დავეხმაროთ ბავშვებს სხვადასხვა ცნების და პრინციპის ერთმანეთთან ლოგიკურად დაკავშირებაში, დავუსვათ ღია შეკითხვები.

რადგან ადრეული განათლების ასაკის ბავშვებში დიდი როლი ენიჭება მიბაძვას, ამიტომ ამ პერიოდში ეფექტურია ალბერტ ბანდურას სწავლის სოციალურ-კოგნიტური თეორიის გამოყენება. თეორია აქცენტს აკეთებს მიბაძვისა და სხვათა ქცევის დაკვირვების ფაქტორზე სწავლასა და განვითარებაში. ადამიანები სწავლობენ სხვა ადამიანებზე ანუ მოდელეებზე დაკვირვებით. მიბაძვის უნარი ადამიანს თან დაყვება. მიბაძვის ალბათობა იზრდება: თუ დამკვირვებელი გარკვეულ სარგებელს ნახულობს მოდელის ქცევის გამეორებით; თუ მოდელის ქცევა დაჯილდოვდება (მაგ. გამოცდილი მსახიობისადმი მიძღვნილი აპლოდისმენტები ზრდის ახალგაზრდა, დამწყები მსახიობისთვის მისი მიბაძვის ალბათობას); თუ მოდელს მაღალი სოციალური სტატუსი აქვს; კომპეტენტურია, ძლიერია, ცნობილია და ძალაუფლების მქონე; თუ მოდელი კეთილგანწყობილია დამკვირვებლის მიმართ; თუ მოდელის ქცევა სქესისთვის შესაფერისია (მაგ. გოგონებს იზიდავთ, მათი შეფასებით, უფრო ქალური პროფესიები, ვაჟებს - მამაკაცური პროფესიები, მაგ. ინჟინერი, ქირურგი, ფეხბურ-

თელი და სხვა). ბავშვი, რომელიც თვალს ადევნებს მოდელს იძენს იმ ქცევას, რომელსაც მოდელი ამჟღავნებს. მოდელზე დაკვირვებით, ბავშვები სწავლობენ წარმოთქმას, წერას, ცურვას, მაგალითების ამოხსნას, კბილების გახეხვას და ა.შ. ადამიანები ეუფლებიან ბევრ ისეთ ქცევას, რომელიც კოგნიტურ ან ემოციურ კომპონენტებს შეიცავს. მაგ., კითხვას უკეთ სწავლობენ, როცა მშობლები, აღმზრდევლები ხშირად უკითხავენ; იძენენ გარკვეული სტიმულის ან სიტუაციის შიშს, თუ ხედავენ, რომ სხვა ადამიანები ასეთ ვითარებაში შიშის გრძნობას ავლენენ. კარგად უმკლავდებიან სხვა ადამიანების გამონგევას, დანახვას. ალ. ბანდურა დაკვირვებით სწავლის ოთხ პროცესს გამოყოფს. ესაა ყურადღება, შენარჩუნება, გამეორება, მოტივაცია (ჯანაშია, 2009). ამ თეორიის მიხედვით, ადრეული ასაკიდანვე ბავშვის ყურადღება მივმართოთ მათთვის მნიშვნელოვანი ცნებების დამახსოვრებისაკენ.

სკოლამდელი აღზრდის იდეის განვითარებაში გამორჩეულია იტალიელი ექიმი-ფსიქიატრის და პედაგოგის მარია მონტესორის იდეოლოგია, რომლის თანახმად მნიშვნელოვანია საგანგებოდ ბავშვისთვის შექმნილი გარემო, სენსორული და თვალსაჩინო სასწავლო მასალები და ისეთი ფსიქოლოგიური კლიმატი, რომ ხელი შეუწყოს ბავშვს განვითაროს ინიციატივა, დამოუკიდებლობა, თვითრეგულაცია, თანაგრძნობა. მონტესორი გამოყოფდა ბავშვის განვითარების მგრძნობიარე პერიოდებს, ბავშვის განვითარების პროცესის 3 ფაზას: 0-დან 6 წლამდე, 6-დან 12-წლამდე და 12-დან 18 წლამდე. „0-დან 3 წლამდე ასაკის ბავშვი არის, ასე ვთქვათ, „ემოციური კამერტონი“, მშობლების ძირითადად დედების ზემგრძნობიარე ემოციების რეზონატორი. მისი შთანთქმავი გონება იკრებს მობრლილ-თა აზროვნების ემოციური რეაგირების მეთოდებს იმ მოვლენების მიმართ, რაც ხდება მსოფლიოში. ამ მიზეზით, ყველაზე შესაფერისი გარემო ბავშვის ოპტიმალური განვითარებისათვის არის მშობლების სახლი და მზრუნველობა. 3-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვი არის

„საკუთარი თავის მშენებელი.“ ამ ეტაპზე მოდის მისი განვითარების რიგი სენსიტიური პერიოდების მაქსიმალური ინტენსივობის ფაზები - სენსორული, სამოძრაო, სამეტყველო, სოციალური. ყველაზე შესაბამისი პირობები ამ ასაკში ბავშვის განვითარებისთვის არის სპეციალურად მომზადებული გარემო, რომელშიც არსებობს ყველა საჭირო კომპონენტი: სენსორული, სამეტყველო, მათემატიკური მასალები, პრაქტიკული ცხოვრების უნარების დაუფლების მასალები, ბუნების გაცნობის და მთავარი: ბავშვებს შეუძლიათ თავისუფლად გადაადგილდნენ და აირჩიონ საქმიანობა“ (ჭობონელიძე, 2017). მის მიერ დაარსებულ საბავშვო სახლებში ჩაბმული იყვნენ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები, ხორციელდებოდა აღზრდის სპეციალური პროგრამა. მონტესორის აზრით, 3-დან 6 წლამდე ასაკი განსაკუთრებული პერიოდია ბავშვის ცხოვრებაში. ამ დროს სწავლობს დამოუკიდებლობას და შეიცნობს მის გარშემო არსებულ სამყაროს. „ამ ასაკის ბავშვები ისრუტავენ ყველაფერს, რაც მათ გარშემოა, რომ მათი მოდელი არის მშობლები და მშობლებმა შეილეს თავიანთი ქცევებით უნდა ასწავლონ; კი არ უნდა უკარნახონ ბავშვებს, რომ მადლობა გადაიხადონ და წესრიგიანად იყვნენ, არამედ თავად უნდა აძლევდნენ მაგალითს მადლობის თქმით. მათ თვალწინ საკუთარი ნივთებისა და გარემოს მოწესრიგებით“ (ჯანაშია, 2009). მონტესორის აზრით, ბავშვის განათლება იწყება დაბადებიდანვე. განათლებაზე სამი წლიდან ზრუნვა დაგვიანებულია. მონტესორის პროგრამა ისეა აგებული, რომ ცენტრალურია ბავშვის ინტერესი და პოტენციური შესაძლებლობა. სწავლება მიმდინარეობს მრავალფეროვანი რესურსებით, ვიზუალური ან სიტყვიერი მინიმუმებით, რაც ბავშვს საშუალებას აძლევს, თვითონ შეამოწმოს გადაწყვეტის სისწორე, იპოვოს შეცდომა და გაასწოროს. მასწავლებლის/აღმზრდელის როლი არის არა მზა ცოდნის გადაცემა, არამედ ბავშვების წარმართვა, მათი ინტერესების, ცნობისმოყვარეობის, განვითარების, ინიციატივის სტიმულირება და დამოუკიდებლობის ხელშეწყობა.

მარიამ მონტესორი თვლიდა, რომ ბავშვებს 4 წლის ასაკში შეუძლია წერა. მარია მათ აძლევდა ანბანის გამოჭრილ ასოებს, რითაც ისინი თამაშობდნენ. ის იყენებდა სწავლას შეხებით, კინესთეტიკურ სტილს. სულ რაღაც სამ თვეში წერა დაიწყო, შემდეგ კი კითხვა. მალე ისინი 7-8 წლის ბავშვების დონეზე წერდნენ და კითხულობდნენ. სკოლამდელ ასაკში, როდესაც ბავშვის აღქმაში წამყვანია სწორედ სენსორული ინფორმაცია, ეს მასალები მას სამყაროს შეცნობაში ეხმარება. მონტესორისეული სწავლების მიხედვით, წერაკითხვისა და ანგარიშის სწავლება არ არის სკოლამდელი განათლების მიზანი - ის მხოლოდ თანმხლები პროცესია. სენსორული ინფორმაციის საფუძველზე ბავშვს თანდათანობით უჩნდება ინტერესი იმისა, რამდენით დიდია, მაგალითად, ერთი კუბი მეორეზე და სწორედ ამ დროს ჩნდება ელემენტარული მათემატიკური ცოდნის მიწოდების საშუალება. ასეთივე მეთოდით ხდება ენის ათვისება: სიმღერებით, ლექსებით, მოთხრობებითა და ნატიფი მოტორიკის განმავითარებელი დავალებებით ბავშვს ეტაპობრივად უქმნიან წინა პირობებს წერა-კითხვის დასაუფლებლად. ამ ყველაფრის კომბინაცია ბავშვს ნელ-ნელა, ძალდაუტანებლად, შეუმჩნევლად ასწავლის წერაკითხვას (გეთია, 2014).

ჩვენ განვიხილეთ ქართველი და უცხოელი პედაგოგიკის კლასიკოსების, ფსიქოლოგების თეორიები, მოსაზრებები ადრეული ასაკის ბავშვის განვითარების, მათში შეხედულებათა სისტემის ფორმირების შესახებ, გავეცანით სკოლამდელი ასაკის ასაკობრივ თავისებურებებს. სადაც თვალნათლივ წარმოჩნდა სკოლამდელი დაწესებულებების, აღმზრდელების, მშობლის როლი მოზარდებში ცნობიერების ფორმირების შესახებ. ახლა კი გავეცნოთ ექიმების, მედიცინის დოქტორების: ე. კანდელაკის, ნ. ყავლაშვილის, მ. ხერხეულიძის მოსაზრებები 2-დან - 6 წლამდე ასაკის ბავშვთა კოგნიტური განვითარებისა და ტვინის შესაძლებლობების შესახებ. მონოგრაფიაში „ადრეული ასაკის ბავშვის ზრდისა და განვითარების მონიტორინგი და მშობლის კონსულტირება“ ავტორები აღნიშნავენ, რომ ბავშვთა

ადრეული ასაკი მოიცავს პერიოდს ჩასახვიდან 8 წლამდე. განსაკუთრებული აღნიშვნის ღირსია პირველი 5 წელი, პერიოდი, როდესაც სხვაზე დამოკიდებული უმწეო და უსუსური ახალშობილი მოსიარულე, მოლაპარაკე, პრობლემებთან გამკლავების უნარის მქონე ბავშვად გარდაიქმნება. ეს საოცარი ცვლილებები განპირობებულია რთული ურთიერთკავშირით გენებსა და გარემო ფაქტორებს, ბუნებასა და აღზრდას შორის. აღმზრდელობითი, უსაფრთხო და ადეკვატური გარემო და მშობლებთან, მზრუნველებთან, ოჯახთან და საზოგადოებასთან ადამიანური ურთიერთობები ყველაზე მნიშვნელოვან და ხანგრძლივ გავლენას ახდენს ბავშვის განვითარებაზე. ადრეული განვითარების წლები, ერთი მხრივ, უდიდესი მოწყვლადობის, მეორე მხრივ კი, დიდი შესაძლებლობების პერიოდია. ის, თუ რას აკეთებს მშობელი ან მომვლელი ამ განსაკუთრებული წლების განმავლობაში, აისახება პიროვნების მთელ შემდგომ ცხოვრებაზე, მის ჯანმრთელობაზე, ქცევაზე, ურთიერთობის დამყარების უნარსა და წარმატებაზე სწავლასა და დასაქმებაში. პირველი 5 წლის განმავლობაში ყველაზე სწრაფად ტვინი იზრდება. ახალშობილის ტვინის ზომა მოზრდილი ადამიანის ტვინის მეოთხედია, 6 თვის ასაკისთვის ბავშვის ტვინი მოზრდილის ტვინის 50%-ია, 3 წლისთვის - 80%, 5 წლისთვის კი - 90%-ს აღწევს. დადგენილია, რომ ბავშვები ადრეულ ასაკში გაცილებით სწრაფად სწავლობენ, ვიდრე ცხოვრების ნებისმიერ სხვა პერიოდში. 3 წლამდე ბავშვის ტვინი მოზრდილის ტვინზე 2,5-ჯერ უფრო აქტიურია და ასეთივე აქტიური რჩება ცხოვრების პირველი დეკადის განმავლობაში. გენეტიკურად დეტერმინირებული პოტენციალის სრულად გამოსავლენად, ბავშვს სჭირდება შესაბამისი გარემო - სიყვარული და სითბო, ყურადღება, ნახალისება და გონებრივი სტიმულაცია, ადეკვატური კვება და მაღალი ხარისხის ჯანდაცვა (კანდელაკი, ყავლაშვილი, ხერხეულიძე, 2019).

„დადგენილია, რომ ბავშვი, რომელსაც ხშირად ესაუბრებიან, უფრო მალე იწყებს ლაპარაკს და სიტყვების უკეთესი მარაგი აქვს.

მაგალითად, უმაღლესი განათლების მქონე მშობლების ოჯახში გარდობილ ჩვილს, ჩვეულებრივ, ოჯახში 1 საათის განმავლობაში ესმის დაახლოებით 2153 სიტყვა, ხოლო სიღარიბის ზღვარს ქვემოთ მყოფ ოჯახში - დაახლოებით 616 სიტყვა, შესაბამისად, 3 წლის ასაკში ბავშვის ლექსიკური მარაგი განსხვავებულია და თუ პირველ შემთხვევაში 1100 სიტყვისგან, მეორეში მხოლოდ 750 სიტყვისგან შედგება (ჰარტი, რისლეი, 1995). როდესაც ბავშვი უკვე აღწევს სასკოლო ასაკს და შედის სკოლაში, ეს განსხვავება უფრო მკვეთრი ხდება, თუკი არ ხდება გარკვეული ინტერვენცია. მეტყველების განვითარება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან განათლება ენის მეშვეობით მიიღება. თუკი ბავშვის საფუძველი მეტყველების განვითარებისათვის სუსტია, მან შეიძლება ვერ მიიღოს სათანადო სარგებელი განათლებისაგან“ (კანდელაკი, 2019).

„უფროს სკოლამდელ ასაკში ბავშვები ძალიან იმდიდრებენ სიტყვიერ მარაგს, იყენებენ უფრო რთულ კონსტრუქციებს, იგი იზრდება 3000-4000 სიტყვამდე. მეტყველება უკვე წამყვან როლს ასრულებს სოციალური კავშირების დამყარების პროცესში. ბავშვი საბოლოოდ ეუფლება მეტყველების ყველა ფორმას: მონოლოგი, დიალოგი, თხრობა. 6 წლისთვის სიტუაციური მეტყველების შენარჩუნების ფონზე, ბავშვს უყალიბდება კონტექსტუალური მეტყველება: მას შეუძლია მოყვეს მოსმენილი ზღაპარი, გასაგებად გადმოსცეს მის მიერ ნაწიხი მულტფილმის შინაარსი და ა. შ (კანდელაკი, ყავლაშვილი, ხერხეულიძე, 2019). ამ პერიოდის ბოლოსთვის ბავშვი სწორად იყენებს მეტყველების ყველა ნაწილს წინადადებებში და მარტივი წინადადებების გვერდით თავს იჩენს რთული ქვეწყობილი და რთული თანწყობილი წინადადებები. 6 წლის ასაკისთვის სრულდება ბგერებზე სმენის, ფონოლოგიური სმენისა და წარმოთქმის უნარის განვითარებაც. ამ ასაკის ბავშვი მშობლიური ენის ყველა ბგერასა და ბგერათა შემთხვევას სწორად უნდა წარმოთქვამდეს, კარგად არჩევდეს სხვის ნათქვამ რთულ წინადადებაში ბგერებსა და სიტყვებს. ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებისთვის, სოციალური კონტაქტე-

ბის დამყარებისა და სასკოლო მზაობისთვის ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს თუ რამდენად სწორად წარმოთქვამს ბავშვი ბგერებს და რამდენად კარგად ესმის აზრი. ბავშვი, რომელიც გამართულად მეტყველებს, თავისუფლად შედის კონტაქტში როგორც თანატოლებთან, ასევე უფროსებთან. ამ პერიოდში ბავშვის ყოველდღიურ ლექსიკონში ჭარბობს ისეთი სიტყვები, რომლებიც გამოხატავს მიზემ-შედევობრივ, მიზნობრივ მიმართულებებს: „იმიტომ რომ“, „იმისათვის რომ“, „თუ მაშინ“ და ა. შ. ბავშვი ახერხებს ფრაზებში ძირითადი და მეორე ხარისხიანი წინადადებების გამოცალკევებას. ასევე აცნობიერებს შეცდომებს მეტყველებაში. მაგალითად, 6 წლის ბავშვმა უკვე იცის, რომ გუშინ ნიშნავს წარსულს, ხვალ-მომავალს. ამ მიმართულებით სწორად დაგეგმილ სააღმზრდელო მუშაობას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს ბავშვის სასკოლოდ მომზადებისთვის, რადგან იგი არამართო სწავლობს სწორად გამოთქვას საკუთარი აზრი, არამედ ანალიზს უკეთებს საკუთარ მეტყველებას, რაც აუცილებელი პროცესია სკოლაში შემდგომი აკადემიური ჩვევების ათვისებისთვის. უფროსი სკოლამდელის მეტყველებაში დიდი ზეგავლენა აქვს ლიტერატურის გამოყენებას. ამ ასაკში მნიშვნელოვანია ყურადღების გამახვილება არამხოლოდ ნაწარმოების შინაარსობრივ მხარეზე, არამედ მის ენობრივ-გამომსახველობით საშუალებებზე: ლექსიკა-სინონიმები, ანტონიმები, ახალი სიტყვები, ჟანრი-მოთხრობა თუ ზღაპარი. სასურველია, თუ ბავშვს მოვანოდებთ მრავალფეროვან ენობრივ-გამომსახველობით საშუალებებს: წავეკითხავთ ლექსებს, ზღაპრებს, მოთხრობებს და აქცენტს გავაკეთებთ მათ შორის მსგავსებასა და განსხვავებაზე. ამრიგად, 5-6 წლის ბავშვის აღზრდა წინა პერიოდთან შედარებით უფრო დანაწევრებული და სპეციფიკურად ორგანიზებულია - აღნიშნულია საბავშვო ბაღის აღმზრდელის დამხმარე სახელმძღვანელოში (აფთარაშვილი, 2011)

5-6 წლის ბავშვის აღქმა თანდათანობით უფრო სრულყოფილი ხდება, განსაკუთრებულ გავლენას აღზრდაზე მეტყველების განვი-

თარება ახდენს. ბავშვს ახლა უკვე შეუძლია საგნებსა და ობიექტებს დაარქვას სახელები, სიტყვიერად გამოყოს მათი თვისებები, მახასიათებლები, შეაფასოს მოვლენების მიმდინარეობა, კავშირი მათ შორის ა. შ. ბავშვი იძენს მთელიდან დეტალების გამოყოფისა და დეტალების მთლიანად ხატად გაერთიანების უნარს. აღმზრდელს ამ ასაკში ძალიან მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა შეუძლია ბავშვის ალქმის განვითარებაში, თუ სწორად შეურჩევს ნახატებს, სურათებს და დაეხმარება მას ალქმის ორგანიზებაში. მაგ. მისცემს მითითებას, დაათვალიეროს ნახატის დეტალები გარკვეული თანმიმდევრობით, იპოვოს ნახატში დეტალები, ააწყოს ნაწილებიანი თავსატეხი და ა.შ.

5-6 წლის ასაკი უფროსი სკოლამდელი ასაკია. მას სკოლისთვის საბაზო ასაკსაც უწოდებენ, რადგან ბავშვის პიროვნული ნიშნების 90% -ზე მეტი სწორედ ამ პერიოდში ყალიბდება. ამ ასაკში უკვე შეგვიძლია გარკვეულწილად ვივარაუდოთ და შევაფასოთ ბავშვის ხასიათი და ინდივიდუალურობა, მისი შემოქმედებითობა, რომელიც განვითარების თვალსაზრისით სწორედ კულმინაციას აღწევს და შემეცნებითი პროცესებიც უფრო ინტენსიურად ვითარდება - აღნიშნულია „საბავშვო ბაღის აღმზრდელის დამხმარე სახელმძღვანელოში“ (აფთარაშვილი, 2011).

ჩვენ ამ პარაგრაფში განვიხილეთ თეორიები ბავშვის განვითარების შესახებ, სადაც ნათლად ჩანს, რომ პიროვნების ფორმირებაზე დიდ გავლენას ახდენს: მემკვიდრეობა, გარემო და აღზრდა. ბავშვის განვითარებაში სამივე ფაქტორი მნიშვნელოვანია და ამ ფაქტორების ჰარმონიული ურთიერთქმედება ხელს უწყობს მრავალმხრივ განვითარებული პიროვნების ჩამოყალიბებას. განვითარების თეორიების ანალიზი ცხადყოფს, რომ ბავშვის ცნობიერების ფორმირება მრავალფაქტორიანი, კომპლექსური პროცესია. ბავშვის განვითარების კოგნიტური, სოციო-კულტურული, სოციალური დასწავლის და სხვა თეორიები ბავშვის განვითარების პროცესს სხვადასხვა კუთხით განიხილავენ, თუმცა ყველა მათგანი სკოლამდელ ასაკს თვლის ბავშვის განვითარების უმნიშვნელოვანეს პერიოდად.

„ადამიანის განვითარება ჩასახვიდან იწყება და მთელი სიცოცხლის მანძილზე გრძელდება. კვლევები ცხადყოფს, რომ მუცლად ყოფნის პერიოდშივე ემბრიონი საკმაოდ რთულ და საინტერესო ეტაპებს გადის, რათა ის მომზადებული მოველინოს სამყაროს: აქტიურად ვითარდება მისი ცენტრალური ნერვული სისტემა, სენსორული და მოტორული უნარები“ (ისაკაძე, 2017). მემკვიდრეობა განსაზღვრავს ბიოლოგიურ პოტენციალს და ანატომიურ-ფიზიოლოგიურ საფუძველს, რომელზეც აგებულია ფსიქიკური პროცესების განვითარება. თუმცა თანდაყოლილ ფსიქო-ფიზიკური უნარების რეალიზებას ახდენს გარემო, აღზრდა. „მრავალი კვლევითა და ექსპერიმენტით დამტკიცებულია, რომ მხოლოდ სოციალური გარემო ვერ განუვითარებს ადამიანს იმ თვისებებს, რომლებიც მის გვარში არ არის და მხოლოდ მემკვიდრეობაც, შესატყვისი გარემოს გარეშე, ვერ შეძლებს ვერაფრის შექმნას (აფარაშვილი, 2011). გარემო და აღზრდა ახდენს მემკვიდრული პოტენციალის აქტუალიზებას და რეალიზებას. ოჯახური ღირებულებები, საგანმანათლებლო სივრცე, კულტურული კონტექსტი და თანატოლებთან ურთიერთობა ერთობლივად ქმნიან განვითარების სოციო-კულტურულ სივრცეს. გასათვალისწინებელია, რომ სკოლამდელ ასაკში ტვინი ინტენსიურად ვითარდება და ეყრება საფუძველი შემეცნებით განვითარებას, რომელიც ბავშვის მომავალი სასწავლო და ცხოვრებისეული წარმატების საწყისია, ქმნის უნიკალურ „სენსიტიურ პერიოდს“ კოგნიტური, ემოციური და სოციალური უნარების განვითარებისთვის. სწორედ ამიტომ, ადრეულ ასაკში მიღებულ გამოცდილებას და განათლებას გადამწყვეტი მნიშვნელობის აქვს.

განხილული თეორიები აჩვენებს, რომ ადრეულ ასაკში ცნობიერების ფორმირება არ არის ცალმხრივი პროცესი. ეს არის დინამიური, ბიოლოგიურ საფუძველსა და სოციო-კულტურულ გამოცდილებას შორის მიმდინარე მუდმივი ინტერაქცია. ამიტომ, ადრეული განათლების სისტემის დაგეგმვა და განხორციელება მოითხოვს მულტიდისციპლინარულ მიდგომას, რომელიც გაითვალისწინებს რო-

გორც თითოეული ბავშვის ინდივიდუალურ თავისებურებებს, ისე განვითარების უნივერსალურ კანონზომიერებებს. ეს ინტეგრირებული მიდგომა უზრუნველყოფს ბავშვის სრულფასოვან, მრავალმხრივ განვითარებას და ბავშვის მომავალ სასწავლო და პირად წარმატებას, მოითხოვს ბავშვის განვითარების შესახებ არსებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გადატანას. პედაგოგებმა და მშობლებმა უნდა გაითვალისწინონ თითოეული თეორიის ძირითადი პრინციპები: კოგნიტური განვითარების ეტაპები, სოციალური ინტერაქციის როლი, ემოციური უსაფრთხოების მნიშვნელობა და ინდივიდუალური განსხვავებების პატივისცემა. ბავშვისთვის მრავალფეროვანი და მასტიმულირებელი გარემოს შექმნა - კითხვის კულტურა (განსაკუთრებით ზღაპრების), იმიტირებული თამაშები, შემოქმედებითი აქტივობები, თავსატეხები - ხელს უწყობს როგორც ინტელექტუალური, ისე სოციალური და ემოციური კომპეტენციების განვითარებას. ამიტომ ვთვლით, რომ სწორად დაგეგმილი ადრეული განათლება საბავშვო ბაღში თუ ოჯახში უნდა ეფუძნებოდეს მეცნიერულად დასაბუთებულ თეორიულ მიდგომებს, ითვალისწინებდეს თითოეული ბავშვის ინდივიდუალურ და ასაკობრივ მახასიათებლებსა და საჭიროებებს, რაც ხელს უწყობს ბავშვის მრავალმხრივი უნარების განვითარებას, სკოლისთვის მის მომზადებას და წარმატებას მომავალ ცხოვრებაში.

1.2. საბავშვო ლიტერატურა, როგორც ცნობიერების ფორმირების ინსტრუმენტი

ბავშვობა, ადამიანის ცხოვრებაში განსაკუთრებული პერიოდია, როდესაც ხდება მისი მრავალმხრივი განვითარება და მომავალი ცხოვრებისათვის მომზადება. ამ გზაზე ბავშვის განუყოფელი თანამგზავრია საბავშვო ლიტერატურა, რომელიც სამყაროს აღქმის განსაკუთრებულ ხედვას აყალიბებს. ზღაპრებში, ამბებსა და ლექსებში ჩადებული სიმბოლოები და სიუჟეტები ბავშვის ცნობიერებას აყალიბებს, ამყარებს მის სულიერ და სოციალურ იდენტობას. „წიგნი ზოგჯერ ფანჯარაა, რომელიც სამყაროს გვიჩვენებს - ნამდვილსაც და წარმოსახვითსაც... კითხვა საკუთარი თავის აღმოჩენისა და თვითდამკვიდრების გზა ხდება და მკითხველები ხშირად, საკუთარ „სარკეს“ ეძებენ წიგნებში“ (Bishop, 1990). ლიტერატურა ბავშვს ეხმარება დაინახოს, შეიგრძნოს და ეზიაროს ღირებულებებს, ნორმებსა და კულტურულ კოდებს: რა არის კარგი და ცუდი, რა არის მეგობრობა, სიყვარული, სიძნელეების გადალახვა. სწორედ ამ პროცესში საბავშვო ლიტერატურა ცნობიერების განვითარების მნიშვნელოვან საყრდენს წარმოადგენს მისი პიროვნული და სოციალური იდენტობის ჩამოყალიბებაში. ბავშვის გონების განვითარებაში, მისი სულის ფორმირებაში ადრევე იღებს წილს საბავშვო მწერლობა. იგი ჯერ კიდევ ანბანის გაცნობამდე იჭრება ნორჩის არსებაში ზღაპრების, გამოცანების, ენის გასატეხებისა და მოკლე ლექსების სახით. ანბანის შესწავლით ეს არე თანდათან ფართოვდება, ბავშვი იწყებს საგნებისა და მოვლენების ურთიერთ კავშირში გარკვევას, ბუნების საიდუმლოებათა აზრისა და მნიშვნელობის ახსნას. ამ დღიდან საბავშვო მწერლობა ხდება ადამიანის ცხოვრების განუყოფელი თანამგზავრი, მისი სულის ნაწილი (აბაშიძე, თ. გ.).

ამგვარად, საბავშვო ლიტერატურა არის არა მხოლოდ გართობის საშუალება; ის წარმოადგენს კულტურის მატარებელ და მომავალ თაობათა თვითშეგნების ერთ-ერთ მთავარ საყრდენს და ადრეული ასაკის განვითარების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს კომპონენტს.

საბავშვო ლიტერატურის ისტორიის მოკლე მიმოხილვა

საბავშვო ლიტერატურას ყოველთვის ეკავა და ახლაც განსაკუთრებული ადგილი უკავია საერთო მხატვრულ ლიტერატურაში. მისი მთავარი დანიშნულება ნორჩი თაობის განათლება, აღზრდა, მასში ჰუმანისტური პრინციპებისა და იდეალების ჩამოყალიბებაა. საუკუნეების მანძილზე საბავშვო ლიტერატურა განუწყვეტლივ სრულყოფდა საკუთარ ფორმას და განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდა დიდაქტიკურ მოთხოვნებს, რის გამოც პედაგოგიკა მისი განვითარების განუყოფელ კომპონენტად იქცა. იგი ყველა ეპოქაში ემსახურებოდა აღზრდას. ამიტომ, ზოგადად, ლიტერატურის ფუნქციათაგან, აღზრდის ფუნქცია საბავშვო ლიტერატურისთვის ძირითადია.

საბავშვო ლიტერატურა ზეპირსიტყვიერებით დაიწყო, რომელიც თაობიდან თაობას გადაეცემოდა. მისი უძველესი ნიმუშებია ინდოეთის პანჩატანტრა (დაახლ. ძვ. წ. 200 წელი), ეზოპის იგავები (დაახლ. ძვ. წ. 620-564 წლები) და ირლანდიური ხალხური ზღაპრები (დაახლ. ძვ. წ. 400 წელი), რომლებიც ძირითადად დიდაქტიკური მიზანს ემსახურებოდა. ჩინეთში მოთხრობების თხრობამ პიკს სონგის დინასტიის დროს (960-1279 წლები) მიაღწია. შუა საუკუნეების ევროპა ბავშვებს ნაკლებად სთავაზობდა გართობას. მე-15 საუკუნის ადრეული ტექსტები ძირითადად სალოცავი/რელიგიური ხასიათის ან სასკოლო წიგნები იყო. იმ პერიოდში არ არსებობდა მკაფიო ზღვარი უფროსებისთვის და ბავშვებისთვის დაწერილ წიგნებს შორის, ამიტომ პირველი საბავშვო წიგნები ძირითადად ბიბლიური მოთხრობები, ხალხური ზღაპრები იყო (Indira Gandhi National Open University).

მე-16 საუკუნემდე ბავშვებისთვის სპეციალურად შექმნილი წიგნები ფაქტობრივად არ არსებობდა. ბავშვები ჯერ სწავლობდნენ კითხვას და შემდგომ ეცნობოდნენ რელიგიურ ტექსტებს ან ისეთ ლიტერატურას, რომელიც მოზრდილთათვის იყო განკუთვნილი. ამდენად, ბავშვებისა და უფროსებისთვის დაწერილ ნაშრომებს შო-

რის არსებითი განსხვავება არ იკვეთებოდა, რადგანაც ამის საჭიროება იმ ეპოქაში არ არსებობდა. ყველაზე ადრეული საბავშვო წიგნები უმეტესად რელიგიურ შინაარსის იყო ან ზეპირად გადმოცემული ტრადიციებისა და ხალხური ზღაპრების წერილობით კრებულებს წარმოადგენდა. მიუხედავად იმისა, რომ ასეთი მოთხრობები სპეციალურად ბავშვებისთვის არ იყო შექმნილი, 1634 წელს იტალიელმა ავტორმა ჯამბატისტა ბაზილემ შექმნა ევროპის სხვადასხვა ქვეყნის ხალხური ზღაპრების კრებული „პენტამერონი“. „პენტამერონი“, რომელსაც „ზღაპართა ზღაპარიც“ ეწოდება, მოიცავდა „კონკიასა“ და „რაპუნცელის“ ყველაზე ადრეულ ცნობილ ვერსიებს - მოთხრობებს, რომელთა აქტუალობამაც საუკუნეებს გაუძლო და თანამედროვე პოპულარულ კულტურაში კვლავაც ფართოდ ვრცელდება მათ შორის დისნეის ეკრანიზაციებით (Rivera, 2017).

დაახლოებით სამოცი წლის შემდეგ შარლ პერომ ფრანგულ ენაზე გამოსცა საკუთარი ზღაპრები, რომლებიც იმდროინდელ მკითხველებსა და კრიტიკოსებს შორის ბაზილის ნამუშევრებთან შედარებით ნაკლები აღიარებით სარგებლობდა. მიუხედავად ამისა, მოთხრობებმა დროთა განმავლობაში პოპულარობა მოიპოვა და მნიშვნელოვანი ადგილი დაიკავა კულტურულ მემკვიდრეობაში. პერო ძმები გრიმების მთავარი შთაგონების წყაროდ მიიჩნევა. მისი მოთხრობები, რომლებიც ავტორის ფანტაზიასა და ხალხური ზღაპრების ნაზავია, მოიცავს ისეთ ცნობილ ნამუშევრებს, როგორიცაა „ჩექმებიანი კატა“, „წითელქეუდა“ და „მძინარე მზეთუნახავი“ (იქვე).

როდესაც ავტორებმა საბოლოოდ დაიწყეს მხოლოდ ბავშვებისთვის წიგნების შექმნა, მათი გართობის ფუნქცია არც კი განიხილებოდა. ასეთი წიგნები მიზნად ისახავდა ბავშვების ზნეობრივ თუ სოციალურ სფეროში განათლებასა და სწავლებას. პატარა წიგნები ბავშვებისთვის კონკრეტული ლოცვების ან იგავების სასწავლებლად იქმნებოდა (ibid). საბავშვო ლიტერატურა წარმოადგენს ტექსტებსა და ილუსტრაციებს, რომლებიც შექმნილია ბავშვებისთვის, მათი განვითარების, აღზრდისა და განათლების მიზნით. ლიტერატურათ-

მცოდნეობითი ხედვით, ეს არის მხატვრული ნაშრომების სივრცე, სადაც სიტყვები, სიუჟეტები და სიმბოლოები ბავშვის კულტურულ და ემოციურ გამოცდილებას უყალიბებს. პედაგოგიური თვალსაზრისით, საბავშვო ლიტერატურა აღიქმება როგორც ძლიერი საგანმანათლებლო ინსტრუმენტი, რომელიც ხელს უწყობს კოგნიტიურ, ემოციურ და სოციალურ უნარებს (Encyclopedia Britannica, თ. გ.).

პურიტანმა ჯონ კოტონმა 1656 წელს შექმნა ერთ-ერთი ყველაზე ადრეული საბავშვო წიგნი, სახელწოდებით „Spiritual Milk for Boston Babes“ („სულიერი რძე ბოსტონელი ჩვილებისთვის“), ეს იყო ამერიკაში გამოცემული პირველი კატეხიზმო. წიგნი შეიცავდა 64 ძირითად კითხვასა და პასუხს იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა ეცხოვრა, რათა სწორ გზაზე დარჩენილიყვნენ და არ განეწყროთ ღმერთი. იგი გაცილებით მოკლე იყო იმდროინდელ მოზარდთა კატეხიზმოსთან შედარებით, რომელთაც ჩვეულებრივ ასი კითხვა-პასუხი ჰქონდათ. წიგნი გამოიცა როგორც ბოსტონში, ასევე ინგლისში და საბოლოოდ შევიდა The New England Primer-ში - ამერიკის პირველ სახელმძღვანელოში, რომელიც მეცხრამეტე საუკუნემდე ფართოდ გამოიყენებოდა (Rivera, 2017).

სულ რაღაც ორი წელიწადში, 1658 წელს, ჩეხმა პედაგოგმა, განმანათლებელმა და პედაგოგიკის ფუძემდებელმა იან ამოს კომენიუსმა, გამოსცა „Orbis Pictus“ („ხილული სამყარო სურათებში“). მიუხედავად იმისა, რომ თანამედროვე საბავშვო ლიტერატურის განმარტება ჩვეულებრივ გამორიცხავს ისეთ ნაშრომებს, რომლებიც თანმიმდევრული კითხვისთვის არის განკუთვნილი (მაგალითად, ლექსიკონები და ენციკლოპედიები), კომენიუსის „ორბის პიქტუსი“ განსაკუთრებული მნიშვნელობის მატარებელია, რადგან ეს არის პირველი ილუსტრირებული წიგნი ბავშვებისთვის. წიგნი დაყოფილია თავებად და თითოეული შეიცავს ხის გრაფიურებს ისეთ თემებზე, როგორცაა რელიგია, ბოტანიკა და ზოოლოგია. წიგნმა მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინა ბავშვთა განათლებაზე, რადგან ეს არის პირ-

ველი წიგნი, რომელიც ილუსტრაციებს ტექსტთან აერთიანებს, რაც სწავლების ინოვაციურ მიდგომად იქცა (ibid).

პირველ, ნამდვილ საბავშვო წიგნად მიიჩნევა „A Little Prestty Pocket-Book“ („პატარა ლამაზი ჯიბის წიგნი“) - პატარა, ფერადი გამოცემა, რომელიც დღევანდელი სტანდარტებით შეიძლება ჩვეულებრივად გამოიყურებოდეს, მაგრამ 1744 რევოლუციური სიახლე იყო. ჯონ ნიუბერიმ ეს ბავშვის ზომის წიგნი სპეციალურად ბავშვების გასართობად შექმნა, რაც იმ დროისათვის უპრეცედენტო ნაბიჯი იყო. მასში თავმოყრილი იყო მარტივი რითმები და მომხიბვლელი ილუსტრაციები, თითოეული ანბანის თითო ასო-ბგერაზე იყო ფოკუსირებული. უნიკალური მარკეტინგული სტრატეგიის ფარგლებში, წიგნს გოგონებისთვის სამაგრი ახლდა, ხოლო ბიჭებისთვის - ბურთი. „პატარა ლამაზი ჯიბის წიგნი“ ფართოდ აღიარებულია საბავშვო ლიტერატურის განვითარების საკვანძო ნამუშევრად. ნიუბერის (John Newbery) ინოვაციებმა იმდენად დიდი როლი ითამაშა ჟანრის ჩამოყალიბებაში, რომ მას ხშირად „საბავშვო ლიტერატურის მამად“ მოიხსენიებენ (ibid).

XIX საუკუნის დასაწყისში, ევროპელმა მწერლებმა მნიშვნელოვნად განავითარეს საბავშვო ლიტერატურა მარადიული ზღაპრებით. ჰანს კრისტიან ანდერსენმა შეაგროვა და გამოაქვეყნა ისეთი ნამუშევრები, როგორცაა „პატარა ქალთევზა“, „იმპერატორის ახალი სამოსი“, „ყინულის დედოფალი“ და „ცეროდენა“, ხოლო ძმებმა გრიმებმა შეადგინეს უფრო „მამაცური“ ხალხური ზღაპრები, რომლებიც კლასიკად იქცა. შვეიცარიელმა მწერალმა იოჰან დევიდ ვაისმა 1812 წელს გამოაქვეყნა „შვეიცარიელი რობინსონების ოჯახი“, რომელიც თავგადასავლებით სავსე გასართობს სთავაზობდა ბავშვებს და თავდაჭერებულობის მნიშვნელობას ასწავლიდა. ამავე პერიოდში, ჰოფმანმა გამოაქვეყნა თავისი მოთხრობების კრებული („Kinder-Märchen“). წიგნში გაერთიანებული იყო საშობაო კლასიკური ნაწარმოები „მკანატუნა და თავგების მეფე“, რომელიც გამორჩეული იყო თავისი ფანტაზიითა და ფანტასტიკური სიუჟეტით (Rivera, 2017).

ამრიგად, საბავშვო ლიტერატურის ისტორიული განვითარება ასახავს ადამიანის ცივილიზაციის კულტურულ და საგანმანათლებლო ევოლუციას. პირველყოფილი ზეპირგადმოცემებიდან დაწყებული, სადაც მთავარი მიზანი იყო მორალური და სოციალური გამოცდილების გადაცემა, ლიტერატურა თანდათან იქცა ბავშვის ინტელექტუალური და ემოციური სამყაროს ჩამომყალიბებელ ინსტრუმენტად. სხვადასხვა ეპოქაში შექმნილი ტექსტები მათ შორის პანჩატანტრა, პეროს ზღაპრები თუ ნიუბერის პირველი საბავშვო გამოცემები, ასახავს საზოგადოების დამოკიდებულებას ბავშვობისადმი და განათლებისადმი.

თუ ადრეულ პერიოდში საბავშვო ტექსტებს დომინანტურად დოგმატურ-დიდაქტიკური ხასიათი ჰქონდა, XVIII-XIX საუკუნეებში ისინი უკვე შემოქმედებით და ესთეტიკურ დონეზე გადაინაცვლებს, სადაც ბავშვი აღიქმება არა მხოლოდ ცოდნის მიმღებად, არამედ ფანტაზიისა და წარმოსახვის აქტიურ მონაწილედ. შედეგად, საბავშვო ლიტერატურა იქცა უნიკალურ სივრცედ, სადაც განათლება, ეთიკა და ესთეტიკა თანაბრად მონაწილეობს ბავშვის პიროვნული განვითარების მხარდასაჭერად.

ადრეული წიგნიერება და საბავშვო ლიტერატურის არსი და ფუნქცია

ადრეული წიგნიერება ბავშვის განვითარების ფუნდამენტია და უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებს ისეთი უნარების გამომუშავებისთვის, როგორცაა ბავშვის ენობრივი და მეტყველების, კოგნიტური, ემოციური და სოციალური უნარები. დაბადებიდან 6 წლამდე ასაკი განვითარების კრიტიკულ პერიოდად ითვლება და ყველა ამ უნარის გამომუშავებისათვის ბავშვს ყველაზე დიდი მზაობა აქვს. იგი მეტად მოქნილია და გაცილებით მარტივად ითვისებს ახალ მასალას. ცნობილია, რომ სიცოცხლის პირველ წლებში აღამიანი იძენს იმ ფუნდამენტურ უნარებსა და ღირებულებებს, რომლებიც შემდგომში მისი სწავლებისა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ინტეგრაციის საფუძველს ქმნის. სწორედ ამ ეტაპზე ლიტერატურა არა მხოლოდ შემეცნებითი, არამედ კულტურულ-საგანმანათლებლო დანიშნულებითაც ფასდება. წიგნის კითხვა არ იწყება სასკოლო ასაკში ასობის ცნობით და მათი სიტყვაში გაერთიანებით. ბავშვისთვის კითხვა გაცილებით ადრეულ ასაკში იწყება. ადრეული წიგნიერება გულისხმობს უნარებსა და ცოდნას, რომლებსაც ბავშვები იძენენ წერაკითხვის ოფიციალური სწავლების დაწყებამდე პერიოდში. წიგნიერების ადრეული აქტივობები ხშირად მოიცავს წიგნების გაცნობას, თხრობას, სიმღერების სიმღერას და ენით მდიდარ გამოცდილებას (ანფიმიადი, ჩეჩელაშვილი 2024).

საბავშვო ლიტერატურის გზით, ბავშვებს მათთვის საინტერესო წიგნებს, მოვლენებს, ქცევებს ადვილად გასაგები და შესატყვისი ენობრივი მასალების საფუძველზე აცნობენ: მარტივი სახალისო სიუჟეტით, მკაფიო კომპოზიციით, პერსონაჟების გამოკვეთილი ხასიათებით, რომელშიც იკვეთება მათი სოციალური განცდები, ფსიქოლოგია (მელაძე, 2009). გამარჯვება თუ დამარცხება, მწუხარება თუ სიხარული, მწარე სინამდვილე თუ ოცნება ჭეშმარიტი შემოქმედების მხატვრულ სახეებში ისეა ხორცშესხმული, რომ მკითხველში დაუვინყარ

შთაბეჭდილებას ქმნის და მომავალი თაობისათვის შთამაგონებელ წყაროდ იქცევა (ჩაჩიაბაია, 1990).

საბავშვო ლიტერატურა ჟანრობრივად მრავალფეროვანია, იგი მოიცავს მსოფლიო ლიტერატურის აღიარებულ კლასიკურ ნაწარმოებებს, ილუსტრირებულ წიგნებსა და ბავშვებისთვის დაწერილ ადვილად წასაკითხ მოთხრობებს, ასევე ზღაპრებს, იაენანას, იგავ-არაკებს, ხალხურ სიმღერებს და სხვა, ძირითადად ზეპირად გადაცემულ მასალებს. როგორც ლიტერატურის გამორჩეული და დამოუკიდებელი ფორმა, ის პირველად მე-18 საუკუნის მეორე ნახევარში ჩამოყალიბდა, თუმცა ნამდვილი აღმავლობა მე-20 საუკუნეში განიცადა, როდესაც მისი კულტურული და საგანმანათლებლო მნიშვნელობა თანდათან გაიზარდა (Encyclopedia Britannica, თ. გ.), Oxford Research Encyclopedias, თ.გ.).

თანამედროვე კვლევები ხაზს უსვამს საბავშვო ლიტერატურის მრავალმხრივ გავლენას: საბავშვო ლიტერატურა ავითარებს ემოციურ ინტელექტს, ეხმარება ბავშვებს საკუთარი და სხვისი ემოციების გააზრებაში, ამადლებს ემპათიის უნარს და აძლევს ჯგუფურ საქმიანობაში მონაწილეობის გამოცდილებას (Global Partnership for Education, 2019).

საბავშვო ლიტერატურა მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ბავშვის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებაში. ზღაპრები, ლექსები და ილუსტრირებული წიგნები ბავშვებს ამდიდრებს ახალი სიტყვებით, ცნებებით, აძლიერებს ფონოლოგიურ სმენას და ავითარებს ნარატიულ კომპეტენციას. ტექსტებთან ყოველდღიური ურთიერთობა ბავშვებს აძლევს შესაძლებლობას, ბუნებრივად დაეუფლონ გრამატიკულ სტრუქტურებს, შეიძინონ მოსმენისა და კომუნიკაციის უნარები, რაც შემდგომში კითხვისა და წერის სწავლისთვის მყარ საფუძველს ქმნის.

კოგნიტური განვითარების თვალსაზრისით, საბავშვო ლიტერატურა ასტიმულირებს წარმოსახვას, კრიტიკულ აზროვნებას და პრობ-

ლემის გადაჭრის უნარს. ზღაპრებსა და ამბებში გადმოცემული სიუჟეტები ბავშვებს უქმნის შესაძლებლობას გააანალიზონ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირები, წინასწარ განჭვრიტონ მოვლენები და განასხვავონ რეალური და წარმოსახვითი სამყარო. ეს უნარები შემდგომში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მათ აკადემიურ წარმატებაში .

განსაკუთრებით აღსანიშნავია ლიტერატურის ემოციურ-ფსიქოლოგიური ფუნქცია. ბავშვი პერსონაჟების გაცნობასა და ქცევებში საკუთარი ცხოვრების ანარეკლს ხედავს. ეს მას ეხმარება საკუთარი ემოციების გაცნობიერებაში, შიშებისა თუ სიხარულის დამუშავებაში და ემპათიის უნარის ჩამოყალიბებაში. ამ პროცესს თან ახლავს ფსიქოლოგიური მდგრადობისა და პოზიტიური თვითშეფასების განვითარება. საბავშვო ლიტერატურა ასევე მნიშვნელოვან სოციალურ-სამოქალაქო დანიშნულებას ატარებს. ფოლკლორული თუ თანამედროვე ტექსტები ასახავს ეროვნული კულტურის ტრადიციებს, ღირებულებებსა და ნორმებს. ადგილობრივი და უცხოენოვანი ნაწარმოებების გაცნობა კი ხელს უწყობს მრავალფეროვნების მიღებასა და კულტურათმორისი დიალოგის განვითარებას. მრავალენოვანი გარემოში ლიტერატურა ბავშვებისთვის ხდება ხიდი, რომელიც საკუთარი და სხვისი იდენტობის გაცნობიერებას უწყობს ხელს (ჯანელიძე, 2018).

საქართველოში საბავშვო ლიტერატურას ისტორიულად მნიშვნელოვანი კულტურულ-საგანმანათლებლო როლი აკისრია. მრავალსაუკუნოვანი ფოლკლორი და ლიტერატურა, კულტურის ყველა სხვა დარგთან ერთად ქმნის ერის სულიერ სიძლიერეს, ქმნის და აყალიბებს პიროვნებებს. ქართული საბავშვო ლიტერატურა ფოლკლორიდან ამოიზარდა. ჩვენი წინაპრები უძველესი დროიდან ზრუნავდნენ ბავშვებზე. ა. ღვინიაშვილის თანახმად, წარმართულ ხანაში ჩვენი წინაპრების საკულტო წეს-ჩვეულებებში აქტიურ მონაწილეობას იღებდნენ ბავშვები და მათ ეკისრებოდათ მთავარი ფუნქციები. ბავშვების დაბადებიდან შემოღებული მათი შინაური ან საოჯახო აღზრდის წესები, ბავშვებისათვის დაწესებული დღესასწაულები, ხალ-

ხური თამაშობები საბავშვოდ გადაქცეული, წარმოადგენს ქართული საბავშვო ლიტერატურის სათავეებს (მელაძე, 2009).

XX საუკუნე საბავშვო ლიტერატურის ისტორიაში ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი და საყურადღებო ეტაპია. იმ ისტორიული პროცესებიდან გამომდინარე, რომელიც თანმდევი აღმოჩნდა საქართველოსთვის აღნიშნულ პერიოდში, საბავშვო ლიტერატურა იდეურ-თემატური თვალსაზრისით იცვლებოდა იდეოლოგიური წნეხის შესაბამისად მთელი საუკუნის განმავლობაში. ლ. მელაძე XX საუკუნის საბავშვო ლიტერატურაში შემდეგ პერიოდებს გამოყოფს: 1) XX საუკუნის პირველი ოცნლეული (1900-1921) (თ. რაზიკაშვილი, ვაჟა-ფშაველა, შ. მღვიმელი, შ. არაგვისპირელი, ნ. ნაკაშიძე, ი. ევდოშვილი). ამ პერიოდში კვლავ გრძელდება ხალხოსანთა ტრადიციები, იგრძნობა კლასიკოსების გავლენა, აქტუალურია სოციალური უთანასწორობის პრობლემა, ერთმანეთის პირისპირ დგას მდიდარი და ღირიბი. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგადად, ქართულ ლიტერატურაში ეს პერიოდი მნიშვნელოვანი მხატვრულ-ესთეტიკური ნოვაციით აღიბეჭდა, საბავშვო ლიტერატურა კვლავ ავითარებს XIX საუკუნის საბავშვო ლიტერატურის ტრადიციებს. XX საუკუნის საბავშვო ლიტერატურის მეორე პერიოდი 21-50-იან წლებს მოიცავს. 1921 წლის საქართველოს ანექსიის შემდეგ დაიწყო „ქართველი მწერლების მოთვინიერება“. დაწყებული ლიტერატურული პროცესები შეწყდა. კომუნისტურმა დიქტატურამ ქართველ მწერლებს, საბავშვო ლიტერატურას მიზნად დაუსახა მომავალი თაობის აღზრდა „ახალი ეპოქის“ შესაბამისად. ამ მიზნით „ახალი ეპოქის თეორეტიკოსებმა“ შექმნეს უღმერთო და უთვისტომო („ინტერნაციონალისტი“) ადამიანი, რომელიც იბრძოდა „კლასობრივი ანტაგონიზმის“ პრინციპით. საბავშვო ლიტერატურის განვითარების პროცესი, ამოცანები, პრობლემები იმართებოდა გარედან - იდეოლოგიური ამოცანების შესაბამისად და შიგნიდან - თვით ლიტერატურის სპეციფიკიდან გამომდინარე, რაც ხშირად წინააღმდეგობაში მოდიოდა ერთმანეთთან. საბავშვო ლიტერატურის სახე, თემები, იდეები განისაზღვრა ეპოქის იდეოლოგიური

მოთხოვნების შესაბამისად. იმძლავრა პათეტიკამ, თანდათან დამკვიდრდა საბჭოთა სამშობლოს ცნება, რაც განსაკუთრებით თვალშისაცემი იყო სამამულო ომზე შექმნილი ლექსების ციკლში. მესამე პერიოდი 50-ანი წლების II ნახევრიდან XX ს. 80-იან წლებამდე გრძელდება. ეს პერიოდი XX საუკუნის საბავშვო ლიტერატურაში ახალი ტალღაა. იდეოლოგიური წნეხი თანდათან შესუსტდა და დაიწყო ეროვნული საბავშვო მწერლობის განვითარების ხანა (მ. მაჭავარიანი, ნ. დუმბაძე, ა. სულაკაური, მ. ლებანიძე). კონიუქტურა თანდათან ქრება, კლიშე თითქმის აღარ გვხვდება, საბავშვო ლიტერატურაში ძლიერება ჰუმანისტური ნაკადი. საბავშვო მწერლები ლიტერატურულ მასალას აგებენ დიდაქტიკის პრინციპების გათვალისწინებით, თუმცა არა საბჭოთა იდეოლოგიის მოთხოვნებზე დაყრდნობით. ამ პერიოდის საბავშვო ლიტერატურა გამოირჩევა იდეურ-თემატური და ჟანრობრივი მრავალფეროვნებით, თვალშისაცემია ეროვნულ-პატრიოტული თემატიკის გაგრძელება (მელაძე, 2009).

ქართული ეროვნული საბავშვო მწერლობა ქართველი ხალხის ისტორიის განუყოფელი ნაწილია. ეს თანაბრად ვრცელდება, როგორც წარსული საუკუნეების, ისე თანამედროვე მწერლობის იმ შესანიშნავი ნაწარმოებების, იმ გამოჩენილი მწერლების მიმართ, რომლებიც ქმნიდნენ და ქმნიან ქართველი ერის სულიერი კულტურის საგანძურს. ასეთი ნაწარმოებები ახალ თაობას ხიბლავს, იტაცებს, აყვარებს სამშობლოს, ცოცხლად წარმოუდგენს, უჩვენებს. მტრებთან გმირული ბრძოლის შთამაგონებელ სურათებს, გადაუშლის ხალხის შრომით ცხოვრებას, უმაღლეს ადამიანურ გრძნობებს, მაღალ იდეალებს. მხოლოდ ასეთი ნაწარმოებები სცილდება ეროვნულ ფარგლებს და მსოფლიო საბავშვო ლიტერატურის საგანძურში საპატიო ადგილს იკავებს (ჩაჩიაბაია, 1990).

ამ დარგის ფუძემდებლად ილია ჭავჭავაძე იაკობ გოგებაშვილს მიიჩნევდა. ქართული და სხვა ხალხთა ფოლკლორის ლიტერატურულ ჩარჩოებში გადმონერგვის, მისი ახალი ნაწარმოებებით გამდიდრების, მისი ახალი ფუნქციებითა და მათ შორის უმთავრესის - აღმზრდე-

ლობითი-პედაგოგიური დანიშნულებით გამოყენების, სამყაროს შემეცნების, ზნეობრივი ფასეულობების ჩამოყალიბების, ერთიანი ეროვნული თვითშეგნებისა და სალიტერატურო ენის განმტკიცების სამსახურში სწორედ ლიტერატურა და საბავშვო წიგნი ჩააყენა იაკობ გოგებაშვილმა და იმ დროის ყველა მწერალი დაიყენა გვერდით ამ კუთხით რომ ემუშავათ, ეწერათ თუ ეთარგმნათ (წიკლაური, 2011).

საბავშვო ლიტერატურის როლსა და მნიშვნელობაზე საუბრისას საზოგადო მოღვაწე და საბავშვო მწერალი იაკობ გოგებაშვილი აღნიშნავს - „საყმაწვილო ლიტერატურას დიდი მნიშვნელობა აქვს ერის ცხოვრებაში, მის წარმატებაში. ეს არის საუკეთესო საძირკველი, რომელზედაც შენდება მთელი ლიტერატურა და მეცნიერება ხალხისა... საბავშვო მწერლობა ბევრს სიკეთეს დასთესავს მოზარდ თაობაში, ბევრ მაღალს აზრს ჩანერგავს მის გონებაში. ბევრი კეთილშობილური, ჰუმანიური მისწრაფებებით შეამკობს და სხვა ფაქტორებთან ერთად სამშობლოს მოუმზადებს ბევრს მხნეს და გულწრფელს მამულიშვილს“ (გოგებაშვილი, 1951).

საგანმანათლებლო პრაქტიკა ცხადყოფს, რომ საბავშვო ლიტერატურის ინტეგრირება სკოლამდელ და დაწყებით საფეხურზე სწავლების პროცესში მნიშვნელოვნად ზრდის მოტივაციას, აყალიბებს კითხვით ინტერესს და სწავლასთან პოზიტიურ დამოკიდებულებას ქმნის. მასწავლებლები განსაკუთრებით უსვამენ ხაზს დიალოგიური კითხვის, ინტერაქტიული მეთოდების გამოყენებას, რომლებიც ბავშვის ჩართულობასა და ტექსტის გააზრებას აძლიერებს (ლობჟანიძე, და სხვ., 2006).

იაკობ გოგებაშვილის აზრით, საბავშვო ლიტერატურის ამოცანები, ბავშვთა საზოგადოებრივი აღზრდის საერთო მიზნებიდან გამომდინარეობს. რადგან ბავშვთა აღზრდის მიზნები მათ ყოველმხრივ განვითარებასა და თეორიულ-პრაქტიკული ცოდნით შეიარაღებაში მდგომარეობს, ამიტომ საბავშვო ლიტერატურაც უმთავრეს მიზნად უნდა ისახავდეს ახალგაზრდობის ზოგადი კულტურის ამაღლებას, მის მომზადებას ფართო საზოგადოებრივი მოღვა-

წეობისათვის. მან საბავშვო ლიტერატურის ორიგინალური ეროვნული სკოლა შექმნა. მისი ამოსავალი პრინციპია მხატვრული ნაწარმოების საგანმანათლებლო, აღმზრდელობით და განმავითარებელ მიმართულებათა ერთობლიობა. „კარგმა საყმაწვილო ნაწარმოებმა ერთსა და იმავე დროს ბევრი რამ უნდა უთხრას ბავშვის წარმოდგენასაც, გონებასაც და გულსაც“ - წერდა ი. გოგებაშვილი. იაკობ გოგებაშვილის კალამს 150-ზე მეტი საბავშვო ნაწარმოები (ორიგინალური, თარგმნილი, გადმოკეთებული) ეკუთვნის. საბავშვო ლიტერატურის აღმზრდელობითი, საგანმანათლებლო და განმავითარებელი ფუნქციების გაძლიერებასთან ერთად, მისი ამრით, მოზარდი თაობის სულიერი სამყაროს გამდიდრებისა და განვითარებისათვის თანაბრად უნდა ზრუნავდეს საზოგადოება, სკოლა და ოჯახი (ბიბლიეშივილი, 2011).

საბავშვო ლიტერატურა იაკობს მიაჩნდა ახალგაზრდობის საუკეთესო აღმზრდელად აღრეული ასაკიდანვე. ბავშვს ესაჭიროება ენის შესწავლა, აზროვნების განვითარება, მსჯელობის უნარის გამომოშავება-უკითხეთ მათ კარგი საბავშვო წიგნები, ასმენინეთ სწორი ლიტერატურული საუბარი, აუხსენით და გააგებინეთ წაკითხულის შინაარსი და ეს იქნება მისთვის ენის საუკეთესო მასწავლებელი და აზროვნების განვითარების საუკეთესო საშუალება. ი. გოგებაშვილი თვლის, რომ ბავშვს არ შეუძლია თავიდანვე დაიწყოს სამეცნიერო წიგნებისა და საერთო მხატვრული ლიტერატურის კითხვა, აღრეული ასაკის ბავშვთა ცოდნასა და მეცნიერულ-მხატვრულ აზროვნებას შორის საკმაო მანძილია, „მათ შორის მოზრდილი ხევი ძევს“, საჭიროა ხიდი და ამ ხიდად და „საუკეთესო ხიდადაც „ იაკობ გოგებაშვილს, პირველ ყოვლისა, საბავშვო ლიტერატურა მიაჩნია. „თუ თქვენს შვილს, წერდა იაკობი, პატარაობიდანვე მარჯვედ დაწერილი საბავშვო ნაწარმოებანი მიიზიდავენ თავისაკენ, აგროძობინებენ სიამოვნებას, გულს საამურად უღელავენ და კითხვის მოთხოვნილებას უღვივებენ და უმტკიცებენ, იცოდეთ, რომ თქვენ გებრძებათ ყრმა, რომელიც დიდობაში გამოიჩინეს დაუღალავს გონებითს

მოქმედებას, რომლისთვისაც ჭკუის მოძრაობა, ვარჯიშობა, წიგნი, კითხვა, აზროვნება, მსჯელობა იქნება ისეთივე აუცილებელი ყოველდღიური საჭიროება, როგორც არის წყალი თევზისთვის, ჰაერი ფილტვებისთვის“ (გოგებაშვილი, 1940).

საბავშვო ლიტერატურის შექმნისას ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების აუცილებლობაზე ბევრი მკვლევარი ამახვილებს ყურადღებას. ბავშვებისათვის საკითხავი მოთხრობებისა და სხვადასხვა ხასიათის წიგნების შერჩევას ბავშვთა ასაკობრივი დიფერენციაცია უდევს საფუძვლად (ჩაჩიბაია, 1990). მ. ნასიძე საბავშვო ნაწარმოებებს აჯგუფებს შემდეგი სახით: I. სულ პატარა ყრმათათვის; II. ბავშვთათვის 6-8 წლის ასაკისა და III. მოზრდილთათვის („ივერია“, 1886 №IV); ან. ღვინიაშვილი საბავშვო წიგნების მკითხველს ოთხ ასაკად ყოფს: I. სკოლამდელთა ასაკის ბავშვები (3-6 წწ.); II. სკოლის უმცროსი ასაკის ბავშვები (7-9 წწ.); III. საშუალო ასაკის (10-12 წწ.); და IV. უფროსი ასაკის (12-15 წწ.) როგორც პედაგოგიური, ისე საბავშვო ლიტერატურის ბავშვებისათვის საკითხავად განკუთვნილი წიგნების შერჩევას საფუძვლად ასაკობრივი პრინციპი დაედო (ჩაჩიბაია, 1990). იაკობი საბავშვო მწერლისაგან მოითხოვდა ბავშვის ინტერესების, მისი თავისებურებების და ბავშვის ბუნების, ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკის ღრმა ცოდნას. „საბავშვო მოთხრობების წერა მეტად ძნელია და მოითხოვს საფუძვლიან მოსაზრებას, გულისყურის დამყარებას კაი ხნობით და მუყაითი შრომით“ (გოგებაშვილი, 1940).

იაკობ გოგებაშვილი იყო არა მხოლოდ დიდი პედაგოგი, არამედ შესანიშნავი ფსიქოლოგიც, რომელმაც კარგად იცოდა, რომ ბავშვისათვის უფრო ახლობელი, ნაცნობი და გასაგებია ის სფერო, რომელშიც იგი აღიზარდა, ამიტომაც თავის სახელმძღვანელო წიგნებისა და საბავშვო მოთხრობების შექმნისას წარმოაჩინა მჭიდრო კავშირი დიდაქტიკის ამოცანებსა და სწავლის ფსიქოლოგიის ამოცანებს შორის. მას მიაჩნდა, რომ საბავშვო ნაწარმოებს ცხოვრებისეული ხასიათი უნდა ჰქონდეს. დიდმა პედაგოგმა კარგად იცოდა რა

მიიზიდავდა და გაახარებდა ბავშვებს. ამას ითვალისწინებდა ის ყოველთვის სახელმძღვანელოს შედგენისას. საბავშვო მწერალმა და საბავშვო ლიტერატურამ ჩვენი ნორჩი თაობა, პირველ ყოვლის, უნდა აღზარდოს მეცნიერულად, მაგრამ „ბავშვებში ჰუმანური მხარე, კაცთმოყვარეობაც ძლიერია და ყოველმა საბავშვო მწერალმა უნდა მისცეს შესაძლებლობა ბავშვებს აღმოაჩინონ ეს საუკეთესო მხარე თავიანთ ბუნებისა და დაბადოს პატარა მკითხველში სურვილი მიბადვისა“ (გოგებაშვილი, 1940). იაკობის ამ მოსაზრებას იზიარებდა ვაჟა-ფშაველაც - „ნურავის ჰგონია, ადვილი იყოს საბავშვო ლექსისა და მოთხრობების დაწერა. ყველაზე ძნელი სწორედ ესაა და თუ არა სულით მდიდარს, სხვას არ შეუძლია გახდეს საბავშვო მწერალი“. საბავშვო წიგნის შესახებ დიდი ქართველი პედაგოგი ლუარსაბ ბოცვაძე აღნიშნავდა: „საბავშვო წიგნის შინაარსი სიმართლეს უნდა შეიცავდეს. იმაში საჭირო არ არის ცხოვრების დაფერადება, არც მისი იდეალიზაცია, არც ფერების შესქელება, საბავშვო წიგნმა უნდა მისცეს ბავშვებს დებულებით შინაარსი. იმაში ცხადად უნდა ჩანდეს სიმართლისა და სიკეთის ზნეობრივი იდეალი, შეზავებული ბავშვებისადმი სიყვარულით, რომელიც თავისთავად უარყოფს ზედმეტრეალიზმს, აგრეთვე სენტიმენტალობასაც“ (ჩაჩიბაია, 1990). შ. ჩიტაძის შეხედულებაც: „წიგნმა უნდა შესძლოს აგრძნობინოს სიმშვენიერე სამყაროსი და მაშინ ბავშვის გულში ჩადგმული იქნება მკვიდრი საძირკველი ადამიანის საუკეთესო გრძნობებისა და მისწრაფებისათვის... წიგნმა უნდა შეაყვაროს ცხოვრება, მისი ცუდი მხარეებიც კი, მაგრამ იმდენი ძალა უნდა ჰქონდეს მშვენიერებით დაფაროს ბნელი მხარეები“ (იქვე). განხილულის საფუძველზე ა. ჩაჩიბაია აღნიშნავს, რომ ა) „საბავშვო წიგნი პირველ ყოვლისა უნდა იყოს მხატვრული ნაწარმოები. ცოცხალი სახეები, მართალი შინაარსი, კაზმული ფორმა - ყველა ეს ხელს უწყობს ბავშვში წიგნის კითხვის სიყვარულის გაძლიერებასა და საზოგადოდ ბავშვის სულის აღზრდას“. საბავშვო ნაწარმოებში „სადაც ფაბულა იმდენად ცხადია და სამართლიანი, დასკვნა თავისთავად ცხადია და გასაგები ბავშვები-

სათვის. იქ ყველაფერი საგულისხმეო იქნება“ (ჩაჩიბაია 1990). იაკობის სახელმძღვანელოებში „ანბანსა და პირველი საკითხავი წიგნი“, „დედა ენა“ მოცემული საგარჯიშო საკითხავი მასალა მრავალგზის პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური ძიების შედეგია. ისინი ახლოს არიან ცხოვრებასთან, პასუხობენ ბავშვის ბუნებას, ინტერესს, მისაწვდომია მათი ასაკისა და ინტელექტუალური შესაძლებლობებისათვის, უვითარებს მათ მეტყველებასა და ამროვნებას, უფართოებს გონებრივ ჰორიზონტს. როგორც პროფ. ა. გობრონიძე ნაშრომში „დედა ენა აჭარაში“ (გობრონიძე, 1974) აღნიშნავს, ეს მასალები იაკობს უმეტესად აღებული აქვს ხალხური სიტყვიერებიდან. „ხალხის შვილი, შუა ქართლში დაბადებული და დაბადებიდან ხალხის კალთაში აღზრდილი“, ბუნებრივია კარგად იცნობდა ხალხური შემოქმედების ნიმუშებს, იცოდა ამ მდიდარი და დაუპრეტელი წყაროს მნიშვნელობა, გოგებაშვილი თვითონვე ჰკრებდა ხალხურ თქმულებებს, ზღაპრებს, ანდაზებს, ლექსებს და არაკებს, უფარდებდა მათ ბავშვის ბუნებას, წმენდდა ლიტერატურულად და ხვეწავდა ენობრივად. ამ საქმეში იზიდავდა ცნობილ პოეტებსა და მწერლებს. აგებდა რა თავის სახელმძღვანელოებს აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპზე, გოგებაშვილი მიზნად ისახავდა მათი ოსტატური გამოყენებით განხორციელებულიყო მოზარდი თაობის გონებრივი, მწეობრივი, შრომითი, ესთეტიკური და ფიზიკური აღზრდა. „დედა ენაში“ დაბეჭდილი ყოველი მოთხრობის, ლექსისა და ხალხური შემოქმედების სხვადასხვა ნიმუშის ძირითადი დანიშნულებაა-აღზარდოს მოსწავლეში მხურვალე სიყვარული სწავლისადმი, შრომისადმი, მშობლიური ბუნებისადმი, მშობლიური ხალხისადმი, ზრდიდეს მტკიცე ნებისყოფის, ხასიათის, ჰუმანურობის, სამშობლოსათვის თავდადების გრძნობას და ადამიანობის ყველა თვისებას“ (ლორთქიფანიძე, 1940). ამ მიზნით იგი „დედა ენის“ პირველ ნაწილშიც კი აწვდიდა ბავშვებს ზოგიერთ ეთიკურ ცნებას: სათნოებას, რომელშიც მოიაზრებდა: მხნეობას, მოწყალებას, სიმშვიდეს, სიუხვს, სიპატიოსნეს და ცნება მიწიერებაში კი - სიზარმაცეს, სიშურეს, სიცრუეს, სიბოროტეს, სიძუნ-

წეს, სიამპართავნეს. ასევე „დედაენაში“ მოცემული იყო დავალებები და სავარჯიშოები ზნეობის თეორიაში, სადაც ბავშვებს უნდა შეეღარებინათ „ერთმანეთს სიზარმაცე და მხნეობა, უხვობა და ძუნწობა, სიმშვიდე და სიბოროტე“ (გობრონიძე, 1974). იმისათვის, რომ ხალხური შემოქმედებიდან აღებული მასალა მიზანმიმართული გაეხადა და მისი აღმზრდელობითი ზეგავლენის ძალა გაეძლიერებინა, იაკობი არ ერიდებოდა მის პედაგოგიურ გადამუშავებას, გადაკეთებას და გაუმჯობესებას. ასე მაგალითად, ხალხური „ბიჭო, ვისი ხარ მალხაზი“, „კურდღელი“, „ყაყაჩო და ყმანვილი“, „მოდის ვნახოთ ვენახი“, „კობლე“, „ნაცარქექია“ - გოგებაშვილმა გადაამუშავა, ბავშვის ინტერესებს დაუახლოვა და ისე შეიტანა „დედაენაში“. მისი აზრით, საკითხავმა მასალამ ბავშვს უნდა მისცეს ყოველმხრივი და რეალური ცოდნა გარემო ბუნებისა, მცხოვრებთა შრომა-საქმიანობის და მათი ისტორიის შესახებ. თავისი სახელმძღვანელოების შედგენას ი. გოგებაშვილმა საფუძვლად დაუდო ქართველი ხალხის სასიცოცხლო ინტერესები და „ბუნების კარში“ შეტანილი აქვს მოთხრობები: „ხორბალი“, „სიმინდი“, „ლობიო“, „ბრინჯი“, „ჩაის მცენარე“, „მოსავლის მცველნი“, „ორაგულის ცხოვრება“, „ფუტკარი“, „აბრეშუმის ჭია“, „ჭიანჭველა“ და სხვა მრავალი, რომელთა გაცნობა მოზარდ თაობას ოსტატურად განუმარტავს ცხოვრების არსებით საკითხებს.

ამავე ხაზს ავითარებდა გამოჩენილი ქართველი პედაგოგი და მკვლევარი გ. თავიშვილი, რომლის შეფასებით „საბავშვო ლიტერატურის ყოველი ნაწარმოები უნდა ემსახუროდეს ბავშვის გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური შრომითი ან ფიზიკური აღზრდის პრობლემების მხატვრულ გადაჭრას და ამით შექმნოდეს თავისი წვლილი ბავშვთა ყოველმხრივი განვითარების საქმეში“. მისი განმარტებით, საბავშვო ლიტერატურის სპეციფიკურობას უმთავრესად განსაზღვრავს მისი საგნისა და ამოცანებიდან გამომდინარე სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო დანიშნულება, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს საბავშვო ლიტერატურის პედაგოგიკური დანიშნულება. ეს დანიშნულება აძლიერებს საბავშვო ლიტერატურის შემეცნებით ხასიათს, რო-

მელიც მოითხოვს ბავშვის ცნობიერების გამდიდრებას მეცნიერული ცოდნით და მისი მორალური იერის ჩამოყალიბებას მაღალი ზნეობრივი იდეალებით. გ. თავზიშვილი ხაზს უსვამდა, რომ საბავშვო ლიტერატურას თანაბრად აქვს ორი ძირითადი ფუნქცია: პედაგოგიკური - ცოდნის, ღირებულებებისა და ზნეობრივი ცნობიერების განვითარება და ესთეტიკური - მხატვრული აზროვნებისა და ემოციური სამყაროს გამდიდრება. ამ ორი ფუნქციის ორგანული შერწყმა განსაზღვრავს საბავშვო ლიტერატურის უნიკალურობასა და მრავალმხრივ კულტურულ მნიშვნელობას (თავზიშვილი, 1974). საბავშვო ლიტერატურის ამოცანად მიაჩნდა ახალგაზრდებში ნამდვილი ადამიანობის თვისებების, საზოგადოებრივი მოვალეობის შეგნების, მაღალი მორალური თვისებების: შრომისმოყვარეობა, ჰუმანიზმი, პატრიოტიზმი, ინტერნაციონალიზმი, მეგობრობა, კოლექტივიზმი, სიმართლე, ზრდილობა, პატიოსნება, პრინციპულობა, თავმდაბლობა, განმტკიცება, რაც ალამაზებს ადამიანის ცხოვრებას, ამკობს მის მორალურ იერს (თავზიშვილი, 1980).

საბავშვო ლიტერატურის როგორც მორალური და შემოქმედებითი განვითარების ინსტრუმენტის უდიდესს მნიშვნელობაზე არაერთი მკვლევარი თუ ავტორი საუბრობს. გიბსისა და ირლის (Gibbs, L.J., Early, E.J.) თანახმად, მასწავლებლების ხელთ არსებულ რესურსებს შორის ერთ-ერთი ყველაზე ღირებული ხარისხიანი საბავშვო ლიტერატურაა. ფრთხილად შერჩეული წიგნების გამოყენებით და ღირებულებების თემაზე განხილვების უსაფრთხო გარემოს გზით, მასწავლებლებს მოსწავლეებში ძირითადი ღირებულებების განვითარების შესაძლებლობა აქვთ. ეს ღირებულებები ბავშვებს ეხმარება ისწავლონ, თუ როგორ მიიღონ გადაწყვეტილებები საკუთარ ქცევასთან დაკავშირებით (Gibbs & Earley, 1994).

გ. თავზიშვილი უდიდეს როლს ანიჭებდა საბავშვო ლიტერატურას სკოლამდელი ასაკის ბავშვის აღზრდაში. მას დიდი წვლილი მიუძღვის ქართული საბავშვო მწერლობის ცნობილ წარმომადგენელთა საბავშვო ნაწერების რედაქტირების, გამოცემისა და მათი

ავტორების პედაგოგიკური იდეების წარმოჩენის საქმეში. კერძოდ, მან საფუძვლიანად შეისწავლა ცნობილი ქართველი საბავშვო მწერლების: ეკატერინე გაბაშვილის, სოფრომ მგალობლიშვილის, იაკობ გოგებაშვილის, ეკატერინე გაბაშვილის, ნინო ნაკაშიძისა და სხვათა აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო შეხედულებანი (თავზიშვილი, 1980).

ადრეული განათლება არის წინაპირობა ღირსეული ცხოვრებისა თუ სოციალური მდგრადობის უზრუნველყოფისთვის. „სკოლამდელი ასაკის ბავშვის აღქმის განვითარება შესაძლებელია ისეთი აქტივობების საშუალებით, როგორცაა ხატვა, სურათების დათვალიერება და მათი აღწერა, ძერწვა, ზღაპრებისა და ლექსების მოსმენა და შეთხზვა, გამოცანების გამოცნობა, კუბიკებით, სამშენებლო მასალით, თავსატეხებით თამაში, სურათებზე მსგავსება-განსხვავების პოვნა და ა. შ. ამ აქტივობების განხორციელებისას ბავშვი ეჩვევა ობიექტური მასალის გარდაქმნას და იძულებულია ანგარიში გაუწიოს საგნის ობიექტურ თვისებებს, შესაბამისად, წარმოდგენებში აღქმის ხატი უფრო დანაწევრებული, მრავალმხრივი და ბევრი სხვადასხვა მახასიათებლით არის წარმოდგენილი“ (აფთარაშვილი, 2011). სკოლამდელ ასაკში „არსებობს ეტაპი „მგრძობიარე პერიოდი“, როცა საგნებსა და მოვლენებს სახელებს ვარქმევთ... თუ ასეთ დროს ზრდასრული ბავშვის „სიტყვების წყურვილს“ ჯეროვნად დააკმაყოფილებს, პატარას ლექსიკას ისე გაუმდიდრებს, რომ ეს სამუდამოდ გაჰყვება“ (დევისი, 2024). შესანიშნავი შესაძლებლობა აქვს მშობლებს, აღმზრდელებს, გაუმდიდროს ლექსიკა ბავშვებს. „როგორ მარტივადაც სწავლობს სხვადასხვა ხილის სახელებს (ბანანის, ვაშლის, ყურძნის და ა.შ.), ბავშვი ასევე ადვილად იმახსოვრებს ავტომობილების სახელებსაც, ტრაქტორიდან დანწყებული, ამწეით დამთავრებული“ (იქვე) და ბავშვების ახალი სიტყვების აღქმის ეს უნარი/თვისება შეიძლება გამოვიყენოთ სხვადასხვა ცნებების დასამახსოვრებლად.

5-6 წლის ასაკში, მნიშვნელობა ენიჭება წიგნებს, რომლისგანაც ბავშვი მხოლოდ მოსმენით კი არ ირთობს თავს, სწავლობს ისეთ ცნებებს, როგორიცაა მეგობრობა, დათმობა, დახმარება, პატიება - სოციალურად მისაღები ქცევები, როგორ შეიძლება ვმართოთ ემოციები, როგორ გადავჭრათ კონფლიქტები მეგობრებთან და სხვა ნებისმიერი რამ, რაც გვინდა ბავშვს დავასწავლოთ, რაზეც გვინდა დავაფიქროთ. ამ პერიოდშივე შემოდის ისეთი ცნებები, როგორიცაა ბუნების სიყვარული, გაფრთხილება, მარტივი ეკონომიკური ცნებები. ამიტომ ამ ასაკშიც, როცა ბავშვს ხმამაღლა ვუკითხავთ, აუცილებელია, ის გახდეს წიგნის ნაწილი, დავეხმაროთ თავი წარმოიდგინოს ერთ-ერთ პერსონაჟად - ვკითხოთ „შენ ვინ იქნებოდი ამ ამბავში?“ „შენ როგორ მოიქცეოდი?“ „როგორ გგონია, ეს პერსონაჟები სწორად მოიქცნენ?“ მის ადგილას შენ გეწყინებოდა? მივცეთ ბავშვს საშუალება ისაუბროს ბევრი. აუცილებელი არ აის ზღაპრის, მოთხრობის ბოლომდე წაკითხვა. თუნდაც წაკითხვით მხოლოდ ნაწილი წიგნის და არა მთლიანი ზღაპარი თავიდან ბოლომდე. მთავარია, ბავშვს მივცეთ ფანტაზიის საშუალება - „რა მოხდება თუ... რა შეიძლება მოხდეს თუ“, „როგორი დასასრული ექნება...“ (ანფიმიადი & ჩეჩელაშვილი, 2024).

გემოხსენებულიდან გამომდინარე, ადრეული წიგნიერება და საბავშვო ლიტერატურა წარმოადგენს ბავშვის გონებრივი, ემოციური და სოციალური განვითარების ერთიან და ურთიერთდამოკიდებულ პროცესს, რომლის საფუძველზეც ყალიბდება პიროვნების ღირებულებითი ორიენტირები და შემოქმედებითი უნარები. წიგნიერებისადმი ინტერესი ბავშვის პირველივე წლებიდან იწყება და სწორედ საბავშვო ლიტერატურაა ის უნივერსალური საშუალება, რომელიც თამაშით, ფანტაზიითა და მხატვრული განცდით ბავშვს ამროვნების, ენისა და ემოციების სამყაროში შეუმჩნევლად შეჰყავს.

საბავშვო ლიტერატურა არა მხოლოდ ცოდნის, არამედ კულტურისა და ადამიანობის მატარებელია. ის აყალიბებს ჰუმანურ, ემპათიურ და კრიტიკულად მოაზროვნე პიროვნებას, რომელიც სამყაროს

როს სილამაზეს აღიქვამს გრძნობით და აზრით ერთდროულად. ქართულ კულტურულ კონტექსტში საბავშვო ლიტერატურას განსაკუთრებული მისია აკისრია - შეინარჩუნოს და განამტკიცოს ეროვნული იდენტობა, გახდეს ხიდი ტრადიციასა და თანამედროვეობას შორის და დაუკავშიროს ბავშვი საკუთარ კულტურულ ფესვებსა და უნივერსალურ ადამიანურ ღირებულებებს.

ამ პროცესში იაკობ გოგებაშვილის მიერ ჩამოყალიბებული პრინციპები დღემდე ინარჩუნებს აქტუალობას: საბავშვო ლიტერატურამ უნდა ასწავლოს, განავითაროს და აღზარდოს ერთდროულად. სწორედ ეს სამმხრივი დანიშნულება - საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და შემოქმედებითი - განსაზღვრავს მის ნამდვილ არსს და აქცევს მას ადრეული განათლების განუყოფელ ბირთვად.

ზღაპრები, როგორც ცნობიერების ფორმირების ინსტრუმენტი

საბავშვო ფოლკლორში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ზღაპარს, რომლის არსებობა წარმოდგენილია ფანტაზიის, მხატვრული გამონაგონის გარეშე. ზღაპარში წარმოდგენილი სამყარო სინამდვილეში არარსებული სამყაროა. ასეთი სამყარო მთქმელის მიერ იქმნება ერთადერთი სურვილით, როგორმე შეცვალოს რეალურად არსებული ყოფა და კონტრასტულობით გამოხატოს ცხოვრება, გამოკვეთოს კარგი და ცუდი, მისაღები და დასაგმობი. ზღაპარი ცდილობს განამტკიცოს ერთი მორალი - ბოროტზე კეთილის გამარჯვება (მელაძე, 2009).

ქართული ზღაპრის უძველესი ჩანაწერები უკავშირდება პატრი მარია ბერნარდო ნეაპოლელის სახელს, რომელიც 1670 წელს საგანგებო მისიით ჩამოსულა საქართველოში და ათი წელი დარჩენილა. მის მიერ შესრულებული ჩანაწერები ნეაპოლის მონასტრის არქივში აღმოაჩინა ენათმეცნიერმა ქართველოლოგმა ჰუგო შუხარდტმა და 1896 წელს “ივერიაში აუწყა ქართველ საზოგადოებას (მელაძე, 2009).

ქართველმა განმანათლებლებმა ი. ჭავჭავაძემ, ა. წერეთელმა, ი. გოგებაშვილმა ზღაპარში დაინახეს ხალხის დაკვირვება ცხოვრებისეულ სინამდვილეზე, ის სურვილები, რომლებიც ადამიანს ცხოვრებისეული წინააღმდეგობების გადალახვისას უჩნდებოდა. ი. ჭავჭავაძის აზრით: “იგავ-არაკები, ზღაპარი იმისთანა სახეა, კანია ამრისა, რომელიც საჭკუო და საზნეო ჭეშმარიტებას ზედმიწევნით გვიხატავს ხორცშესხმულად, ჭკუას გვასწავლის, გვარიგებს, მნეს გვიწვრთნის, ავსა და კარგს გვანიშნებს ერთმანეთში გასარჩევად. ამ მხრივ ზღაპარი, არაკი, იგავი სიბრძნეც არის და სიცრუეც. სიცრუე თვითონ ამბავია, სიბრძნე - შიგ ჩასახული ამრი. ერთიც და მეორეც და შესამეც ხელოვნური ხორცშესხმია საჭკუო, საზნეო სწავლა - შთაგონებისა, განსახოვრებაა ამრისა, ისეთი განსახოვრება, რომელიც მარტი შემოქმედებითი ნიჭის საიდუმლოებას შეადგენს” (მელაძე, 2009).

ზღაპრებს ყოვლისმომცველი როლი აკისრია ადრეულ განათლებაში - კოგნიტური, ემოციური, სოციალური და ლინგვისტური განვითარების მხრივ. ზღაპრების როლი დიდია შემეცნებით განვითარებაში - ეს არის ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური და ბუნებრივი საშუალება ბავშვის ინტელექტუალური უნარების ჩამოყალიბებისთვის. ზღაპრები მდიდრული ლექსიკურ და სტრუქტურულ მასალას იძლევა, რაც ხელს უწყობს ენობრივი უნარების, წარმოსახვითი და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას, ისინი ასწავლის ბავშვებს ზეპირი ტრადიციების სტრუქტურას და ენის გამოყენების სხვადასხვა ფორმებს.

„იყო და არა იყო რა“ - ეს ხომ ის განსაკუთრებული ფრაზაა, რომლითაც ყველაზე ჯადოსნური ამბები იწყება... თითქოს წარმოდგენილი და ამავდროულად, ყველაზე გულწრფელი ხედვებით გამსჭვალული..... იყო და არა იყო რა, ქვეყნად ამაზე უკეთესი რა იქნებოდა, კაცობრიობამ ზღაპრული ამბების შეთხზვის უნარსა და შემოქმედებითობას რომ მიაგნო. ზღაპარი მხოლოდ და მხოლოდ ბავშვების გასართობად მოგონილი ირაციონალური ნარატივი არაა. ამის საპირისპიროდ, რეალობა სულ სხვაგვარია - თითოეულ მსგავს ნიუანსს თავისი ფილოსოფიურ-სიღრმისეული ახსნა აქვს; მცირე დეტალების მიღმა დიდი ამრები იმალება, უბრალოდ, ბავშვებისთვის „სწორად შეფუთული“ სიტყვებით, განწყობებითა და ქმედებებით (ბელქანია, 2023). ზღაპარი ბავშვის ცხოვრებაში ჩნდება ადრეული ასაკიდან. ზღაპრის დახმარებით ის ეცნობა სამყაროს, უფროსი თაობის ცოდნასა და გამოცდილებას. ზღაპრის ჯადოსნური ისტორიების წყალობით, ბავშვს უვითარდება ფანტაზია და შემოქმედებითი უნარები, რაც საბოლოო ჯამში მდიდარ შინაგან სამყაროს უქმნის (თურმანიშვილი, 2019). XX საუკუნის ცნობილმა ამერიკელმა ფსიქოლოგმა ერიკ ბერნმა კვლევების საფუძველზე დაამტკიცა, რომ ზღაპრების საშუალებით შესაძლებელია ბავშვის მომავლის განსაზღვრა და პროგრამირებაც კი, რაც კიდევ ერთხელ მეტყველებს იმ ფაქტზე, თუ

რამხელა გავლენის მოხდენა შეუძლია მას ადამიანის პიროვნების ფორმირების პროცესზე (Berne, 1964).

ზღაპრების მნიშვნელოვან ფუნქციაზე არაერთი მკვლევარი თანხმდება (Bruner, Kready, Rozalski, Gibbs და სხვ.). საინტერესო და სახალისო სიუჟეტი მეტად ეფექტურს ხდის ზღაპარს, როგორც პედაგოგიურ საშუალებას. ზღაპრებში მოვლენათა განვითარების სქემა საკმაოდ რთული და მრავალმხრივია, სწორედ ეს გარემოება ხდის ნაწარმოებს განსაკუთრებით საინტერესოს ბავშვებისთვის (ხინთიბიძე, 1976). ა. ხინთიბიძე არანაკლებ ყურადღებას უთმობს ზღაპრებში ისეთ აღმზრდელობით მოტივებს, როგორიცაა ოპტიმისტური დამოკიდებულების შექმნა ზღაპარში პრობლემური და რთულად გადასაწყვეტი სიტუაციების მიმართ, უკეთესი მომავლის იმედით ფიქრის უნარის განვითარებას, სწავლის მიმართ ინტერესის გაღვივებას, ღირსეული თვისებების ჩამოყალიბებას და რაც მთავარია დიდაქტიკას. „დიდაქტიკურობა წარმოადგენს ზღაპრების ერთ-ერთ უმთავრეს თავისებურებას. ყველა ერის ზღაპრებში შეინიშნება პედაგოგიური მოტივები“ (ხინთიბიძე, 1976). ზღაპრებში ხშირად გვხვდება მინიშნებები, რომლებიც უფრო აძლიერებენ მის დიდაქტიკურობას. დიდაქტიკურობის განსაკუთრებულობა იმაში მდგომარეობს, რომ ბავშვს დარიგება მიეწოდება არა საყოველთაო შეგონებითა და სწავლებით, არამედ მარტივი, კონკრეტული მაგალითის საფუძველზე. ასე რომ, დიდაქტიკურობა ოდნავადაც არ აკნინებს ნაწარმოების მხატვრულ სიუჟეტს და სწორედ ესაა ზღაპრის პედაგოგიური ეფექტურობის საფუძველი. თითქმის ველა ზღაპარი შეიცავს ამა თუ იმ პედაგოგიურ ელემენტებს, თუმცა არის ზღაპრები, რომლებიც მთლიანად მიძღვნილია ამა თუ იმ აღზრდის პრობლემაზე (ხინთიბიძე, 1976)

ზღაპრების კითხვა ან მათი მოსმენა მნიშვნელოვან საზოგადოებრივ პრაქტიკად მიიჩნევა, რომელიც გავლენას ახდენს ახალგაზრდა თაობებზე, აძლიერებს მათ და ამზადებს მომავალი ცხოვრებისთვის. ვინაიდან კულტურა გადამწყვეტია სწავლისთვის, ზღაპრებს ფუნდამენტური მნიშვნელობა აქვს საზოგადოებაში ადამიანის რო-

ლის ფორმირებაში; ეს არის დიდაქტიკური, ფსიქოლოგიური/თერაპიული და პედაგოგიური რესურსი (Bruner, 2010). კრიდის კვლევების მიხედვით, ზღაპრების პედაგოგიური ღირებულება საკმაოდ მაღალია და ბავშვის აღმზრდელობითი პროცესის განუყოფელ ნაწილს წარმოადგენს. ზღაპრების საშუალებით ბავშვი ემზადება სხვადასხვა ხედვას ცხოვრების შესახებ. კრიდის თანახმად, ზღაპრების აღმზრდელობით პროცესში ჩართვა უნდა ხდებოდეს ჯერ კიდევ მცირე ასაკიდან, როცა ბავშვის იდეალები იწყებს ფორმირებას, მათი განცდები და ემოციები გულწფელია და განსაკუთრებით მგრძობიარე გარემოში გემოქმედების მიმართ (Kready, 2018).

ზღაპარი თემატურად მრავალფეროვანია და მას, ძირითადად, განაპირობებს ყოფითი ცხოვრებისეული და გარეშე სინამდვილისათვის დამახასიათებელი მოვლენების შეცნობის მიზანდასახულობა. ზღაპართმცოდნეობაში გამოყოფენ შემდეგ ძირითად სახეობებს: ზღაპარი ცხოველთა შესახებ, ჯადოსნური, ყოფითი, ნოველისტური ზღაპრები და სხვ. ზღაპრის დიდაქტიკა დიდად უწყობს ხელს ნორჩი თაობის სულიერ აღზრდას, მასში ზნეობრივი ღირებულებების ფორმირებას, უნერგავს მას გამარჯვების რწმენას ბოროტებასთან წინააღმდეგ ბრძოლაში, რაც აღზრდის პროცესში ძალზე მნიშვნელოვანია (მელაძე, 2009).

ინგლისელი მწერალის ტოლკინის მოსაზრებით (Tolkien, J.R.R.) ზღაპრების დანიშნულებაა ფანტაზიის განვითარება: „ის ხელოვნების ამალღებელი და სუფთა ფორმაა, რომელსაც ყველაზე დიდი პოტენციალი აქვს. ფანტაზია ადამიანის უფლებად რჩება: ჩვენ ჩვენი საზომით ვზომავთ და ჩვენი მასშტაბით წარმოვიდგენთ, რადგან ჩვენ ვართ ქმნილებები და არა უბრალოდ ქმნილებები, არამედ ქმნილებები, რომლებიც შემოქმედის მსგავსად ვართ შექმნილი“ (Tolkien, 1988).

ზღაპრებს ყველგან და ყოველთვის ყვებიან, რათა გაანათლონ, გაართონ და გაზარდონ ადამიანების ცნობიერება მორალური პრინციპებისა და წეს-ჩვეულებების შესახებ, რაც წარმოადგენს ტრადიცი-

ული მემკვიდრეობის მნიშვნელოვან ნაწილს, ისევე როგორც გზას ტოლერანტობისა და ერთმანეთის შესახებ ცოდნის გასაძლიერებლად სხვადასხვა ერებს შორის.

ზღაპრები - გამოგონილი სიტუაციების რეპროდუცირებით, რომლებიც ემთხვევა ბავშვების რეალურ პრობლემებს - საშუალებას აძლევს მათ თავი კომფორტულად იგრძნონ და დაცულად რთულ ვითარებაში, უზრუნველყოფენ ემოციურ უსაფრთხოებას და უფრო ჯანსაღ გზებს შინაგან სირთულეებთან გასამკლავებლად (Rozalski, Stewart, & Miller, 2010). ზღაპრები აკომპენსირებენ იმას, რაც შეიძლება ბავშვებს აკლდეს, მათთვის ქცევის დადებითი ნიმუშებისა და კონსტრუქციული მოდელების წარმოჩენით იმ პერსონაჟების მეშვეობით, რომლებთანაც ბავშვებს იდენტიფიცირება შეუძლიათ (Gibbs & Earley, 1994). ზღაპრებს ბედნიერება მოაქვთ ბავშვის ცხოვრებაში. ბედნიერების მისია ბოლომდე არ არის ნაქადაგები, მაგრამ ჩვენ ვიცით, რომ სიხარული მოქმედებს ფიზიკურ ჯანმრთელობაზე, გონებრივ სიკაშკაშეზე და მორალურ სათნოებაზე. ზღაპარი კვებას ფანტაზიას, რადგან ის შინაგანად ცოტა თამაშია. წარმოადგენს რა ადამიანის გამოცდილების ორგანიზებულ ფორმას, ზღაპარი ხელს უწყობს გონების ორგანიზებას და აძლევს ადამიანის ცხოვრების ფასეულობებს. ზღაპრები აფართოებს და აძლიერებს ბავშვის სოციალურ ურთიერთობებს. ისინი ბავშვს მიმართავენ ოჯახური ცხოვრების ასპექტების წარმოჩენით. მათი მეშვეობით ის აცნობიერებს თავის ურთიერთობას საკუთარ მშობლებთან: მათ მზრუნველობას და სიყვარულს. ამით ის აცნობიერებს სხვადასხვა სიტუაციებსა და სოციალურ ურთიერთობებს და იძენს ნათელ, მარტივ წარმოდგენებს ჭეშმარიტებისა და მცდარობის შესახებ (Kready, 2018). „ხალხურ ზღაპრებში ხალხი, თვითონ როგორც ბავშვი ისე ესაუბრება ბავშვებს დიად მიზნებსა და ოცნებებზე, ხშირ შემთხვევაში კი ამ ოცნებების თავადაც სჭერა“- წერს უშინსკი (Ушинский, 1990).

მიუხედავად იმისა, რომ ზღაპრებს გართობის გარდა სხვა პირდაპირი დანიშნულება თითქოს არ აქვთ, მათ მაინც მნიშვნელოვანი

გვერდითი შედეგი ახლავს, რომელიც მორალურ მნიშვნელობას ატარებს. ბავშვის ყოველი რეაქცია - იქნება ეს მწუხარებაზე თუ იუმორზე - ცალკე გამოცდილებად ინახება და კიდევ ერთ ფენას ამატებს მის შინაგან სამყაროს. სწორედ ეს ფენა უფრო მტკიცედ აყალიბებს ხასიათს, სწორი თუ არასწორი დამოკიდებულებების ნაირსახეობებს. ყოველი სიმპათია და ყოველი მიზლის გრძნობა თანდათან აყალიბებს იმპულსურ ნაკადებს, რომლებიც ბავშვის პიროვნებას მართულებას აძლევს (Kready, 2018).

ქართულ ხალხურ ზღაპრებს ეროვნული იდენტობა აქვს. ისინი ზეპირსიტყვიერების საგანძურია და მოზარდებს წინაპრების ყოფაცხოვრებისა და ღირებულებითი სისტემის შესახებ უქმნის წარმოდგენას. „ძველი ხალხური ზღაპრები ყველაზე უკეთ წარმოგვიჩვენენ ჩვენი ერის აღმზრდელობით ტრადიციებს, კულტურას, რწმენა-წარმოდგენებს. ზღაპრის პედაგოგიური ღირებულება აღიარებულია მსოფლიოს სხვადასხვა პედაგოგებისა და მოაზროვნეთა მიერ, მათ შორის ქართველებისაც. ზღაპარი, ასევე საუკეთესო საშუალებაა ბავშვებთან ურთიერთობის, ახლო ყოფნის, მათი ნდობის მოპოვების, 10 სიყვარულისა და სითბოს გამოხატვის, ოჯახური ურთიერთობების განმტკიცების, რომლის აუცილებლობას არაერთი კვლევა ცხადყოფს“ (თურმანიშვილი, 2019).

რატომ არის ბავშვებისთვის ზღაპრის თხრობა მნიშვნელოვანი? პირველი, ფანტაზიის უკიდევანოდ გაფართოებაა - როცა ერთი შეხედვით შეუძლებელი ბუნებრივად დასაშვები ხდება. აქ არ არსებობს რაიმე დაბრკოლება, რომელიც გვეტყვის, რომ არ შეიძლება ხის ბიჭუნას გაცოცხლება, გოგრას ოქროს ეტლად გადაქცევა თუ თუნდაც ცხოველების ალაპარაკება. და როგორც არაერთი კვლევა მონშობს, ამ მიზეზით, ზღაპრები დადებითად მოქმედებს მოზარდების გონებრივ განვითარებაზე.

გარდა ამისა, ზღაპრები ხელს უწყობს ემოციური მდგრადობის ჩამოყალიბებას - როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მათში საკმაოდ ღრმა

აზრები იმალება, ცხოვრებისეულ მომენტებზე დაფუძნებული, სადაც სიკეთე ყოველთვის იმარჯვებს. ამგვარი ფორმით, ბავშვები სრულიად უსაფრთხო გარემოში აღმოაჩნენ, რომ ცუდი რამ ყველას ემართება, რადგან არავინაა დაზღვეული ამა თუ იმ გამოწვევისგან, სწორი მოქმედება კი ყველაფრის სასიკეთოდ შემოტრიალების გასაღებია (ბელქანია, 2022).

ბოლო დროს ჩატარებულმა კვლევებმა აჩვენა, რომ, საქართველოში, სამწუხაროდ, სკოლამდელი ასაკის ბავშვების დიდ ნაწილს ხელი არ მიუწვდება საბავშვო წიგნებზე არც სახლში და არც საბავშვო ბაღში. 2017 წელს ჩატარებული მოსახლეობის კეთილდღეობის კვლევის მიხედვით 3-5 წლის ბავშვების 41%-ს სახლში 3 წიგნიც არ აქვს. სამწუხაროდ უღარიბესი ბავშვებისა და სოფელში მცხოვრები ბავშვების ოჯახებში კიდევ უფრო ნაკლებად აქვთ საბავშვო წიგნები. უღარიბესი ბავშვების მხოლოდ 36% აქვს რამდენიმე საბავშვო წიგნი სახლში. ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს სკოლამდელ დაწესებულებებში არსებული გარემო და რესურსები, რომელსაც შეუძლია სახლში წიგნიერი გარემოს დანაკლისის დაბალანსება. თუმცა, როგორც სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევამ (2017) აჩვენა, საბავშვო ბაღებშიც უკიდურესად მცირეა საბავშვო წიგნების რაოდენობა, რადგან დაწესებულებები მინიმალურ თანხებს ხარჯავენ საბავშვო წიგნებზე (ჭანელიძე 2018). თუმცა 2017 წლიდან დღეს დღეობისათვის მდგომარეობა საბავშვო ბაღებში შეიცვალა ამ მხრივ, მაგრამ ჩვენს მიერ ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ საბავშვო ბაღებში ნაკლებად უკითხავენ ქართულ ხალხურ ზღაპრებს. ჩვენი კვლევის სრული ანალიზი წარმოდგენილი იქნება მესამე თავში.

საბავშვო ლიტერატურა ბავშვს აძლევს შესაძლებლობას, ჩამოიყალიბოს საკუთარი შეხედულება გარკვეულ საკითხებთან დაკავშირებით. ეს ყველაფერი მას ღრმა აზროვნებისაკენ უბიძგებს, რაც თავის მხრივ, აძლიერებს მის შემეცნებით განვითარებას. ეს უკანასკნელი კი ბავშვის ისეთი უნარების გამოუმუშავებას უწყობს ხელს,

რომელსაც მისი ტვინი ამროვნებისა და სწავლისათვის იყენებს. უფრო კონკრეტულად, შემეცნებითი უნარების განვითარებისას, ბავშვი იწყებს: ვარაუდების გამოთქმას საგნებსა და მოვლენებზე, დაკვირვებას, კრიტიკულ ამროვნებას, პრობლემის გადაჭრაზე ფიქრს. სწორედ ზემოთხსენებული ეხმარება ბავშვს ამრის პირადი შეხედულებებისამებრ ჩამოყალიბებასა და საკუთარი თავის უკეთ გამოხატვაში. აყალიბებს პოზიტიურ დამოკიდებულებას. უმცროსი და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ადამიანებზე, საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა მოვლენაზე დაკვირვების, პრაქტიკული დასკვნების, განსჯის უნარი ჯერ კიდევ განვითარებული არ აქვთ. ამიტომ მცირე ასაკის ბავშვთათვის დიდაქტივობის ნიშნით ნაწარმოებების შექმნა, ახალი თაობის ეთიკური, ესთეტიკური და იდეური აღზრდა, მათში შესაბამისი მსოფლმხედველობის ფორმირება მნიშვნელოვანია. რაც გამოიხატება მნეთსწავლების, დამოძღვრების, მენტორულობის ნიშანთვისების წინ წამოწევაში საბავშვო პოეზიისა თუ პროზის სფეროში (ჩაჩიბაია, 1990). საბავშვო ლიტერატურა ბავშვს ემოციური ინტელექტის განვითარებაში ეხმარება. მათში გადმოცემულ ისტორიებს შესწევთ ძალა, ხელი შეუწყონ ემოციურ, მორალურ, ესთეტიკურ განვითარებას. საბავშვო ლიტერატურა უამრავ მომენტს შეიცავს, როდესაც პერსონაჟები მორალურ, ეკონომიკურ გადანწყვეტილებს იღებენ და მათი მიღების განმაპირობებელ მიზეზებსაც განიხილავენ, ის ხშირად უბიძგებს ბავშვს საკუთარ გრძნობებზე ღრმა დაფიქრებისკენ.

საბავშვო ლიტერატურის განვითარების ისტორიის შესწავლა გვიჩვენებს, რომ ეპოქის კანონზომიერი ისტორიული პრობლემები ყოველთვის უკავშირდებოდა თაობათა ეთიკურ, ესთეტიკურ და ინტელექტუალური განვითარების უმნიშვნელოვანეს მიზნებსა და ამოცანებს. ბუნებრივად იბადება კითხვა, რა უმთავრესმა ფაქტორებმა განსაზღვრეს და რა თავისებურებით პოულობენ გაგრძელებას წარსული ლიტერატურული ტრადიციები თანამედროვე საბავშვო სიტყვაკაზმულ მწერლობაში, რა გავლენას ახდენენ საბავშვო ლიტერატურის ეფექტურად განვითარების ძირითად ტენდენციებზე? აღნიშნუ-

ლი პრობლემების გარკვევისას ბუნებრივად გარკვეულ ისტორიულ ინტერესს შეიცავს ჟანრების განვითარების თუ ჩამორჩენილობისა, საბავშვო მწერლობისა და დიდაქტიზმის, საბავშვო ნაწარმოებებში პეიზაჟის, სიუჟეტის, მკაფიო კომპოზიციის, მოქმედების დინამიკური განვითარების, პერსონაჟების ფსიქოლოგიური განცდების გამოსახვა, ენის სიმდიდრე და სიმარტივე, ილუსტრაციები, ამასთან ლირიკული და ეპიკური პოეზიის, საბავშვო დრამატურგიის, ფანტასტიკის, ზღაპრის, იგავ-არაკის, ანდაზა-გამოცანის შექმნის ისტორია სკოლამდელთათვის, სკოლის დაბალი კლასის მოსწავლეთათვის და ახალგაზრდობისათვის (ჩაჩიბაია, 1990).

საბავშვო ლიტერატურა ადრეულ ასაკში ბავშვის მრავალმხრივი განვითარების აუცილებელი საფუძველია. ის აყალიბებს ენობრივ, კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ უნარებს, ავითარებს წარმოსახვასა და შემოქმედებითობას და ამავდროულად იცავს კულტურულ მემკვიდრეობას. ამიტომაც, საბავშვო ლიტერატურაზე ხელმისაწვდომობა და მისი ინტეგრირება საგანმანათლებლო პრაქტიკაში პრიორიტეტად უნდა იქცეს როგორც პედაგოგების, ისე პოლიტიკის შემქმნელთა მხრიდან. ამიტომ მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია, რომ საბავშვო ბალის აღმზრდელები, პედაგოგები და დირექტორები აცნობიერებდნენ საბავშვო, ილუსტრირებული წიგნების, ზღაპრების განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ბავშვის განვითარებაში, „შეძლოთ ხარისხიანი და ასაკობრივად შესაბამისი წიგნების შერჩევა და მოითხოვონ ან უზრუნველყონ წიგნებისთვის საჭირო ფინანსური რესურსების მოპოვება საბავშვო ბაღების ან ადგილობრივი ბიბლიოთეკებისთვის, საიდანაც ბაღები წიგნებით სარგებლობას შეძლებენ“ (ჭანელიძე, 2018).

მაშასადამე, ზღაპარი წარმოადგენს უნიკალურ საგანმანათლებლო ფენომენს, სადაც იკვეთება ფოლკლორის, ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკის შერწყმა. მისი არსი სცილდება უბრალო გართობას - ის ხდება ბავშვის ცნობიერების, ემოციური ინტელექტისა და ღირებულებითი სისტემის ჩამოყალიბების აქტიური ინსტრუმენტი. ზღაპრე-

ბის საშუალებით ბავშვი ეცნობა სამყაროს წესრიგს, ადამიანის ქცევის შედეგებს, და თანდათან იძენს შინაგან რწმენას კეთილის გამარჯვების შესახებ, რაც ჰუმანისტური აღზრდის ერთ-ერთი უმთავრესი საყრდენია.

ფანტაზიის, სიმბოლიზმისა და მეტაფორის მეშვეობით ზღაპარი ბავშვს აძლევს საშუალებას გაააზროს რთული სოციალური და მორალური კონფლიქტები მისთვის მისაღებ ფორმაში. ამგვარად, ზღაპარი წარმოადგენს უსაფრთხო ემოციურ სივრცეს, სადაც ბავშვი სწავლობს თვითრეფლექსიას, თვითდაჯერებასა და ემპათიას. ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით, ზღაპარი ბავშვის შინაგანი სამყაროს გამაძლიერებელია - ის ხელს უწყობს სირთულეებთან გამკლავების უნარისა და ემოციური მდგრადობის ჩამოყალიბებას.

პედაგოგიური კუთხით, ზღაპარი იძლევა მრავალმხრივ შესაძლებლობებს: ის ავითარებს კრიტიკულ აზროვნებას, ენობრივ უნარებს, წარმოსახვას, სოციალური ურთიერთობების გაგებასა და კულტურული იდენტობის შეგრძნებას. ამასთან, ზღაპრები ბავშვებს აცნობენ ეკონომიკურ, მორალურ და სოციალურ გადაწყვეტილებებს, რაც მათ მსოფლხედვას მრავალგანზომილებიანად ხდის.

ქართული ხალხური ზღაპრები განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენენ, რადგან ისინი არა მხოლოდ ეროვნულ ტრადიციებს და წინაპართა გამოცდილებას ინახავენ, არამედ თანამედროვე ბავშვს უკავშირებენ საკუთარ კულტურულ ფესვებს. სწორედ ამიტომ, საბავშვო ბაღებში და ოჯახებში ზღაპრების კითხვა წარმოადგენს კრიტიკულად მნიშვნელოვან ნაბიჯს ცნობიერების, წიგნიერების და ეროვნული იდენტობის გასაძლიერებლად.

ზღაპარი ბავშვისთვის რჩება პირველ „საგანმანათლებლო სიმბოლოდ“ - სამყაროს აღქმის, საკუთარი ემოციების გაცნობიერებისა და ადამიანურობის შესწავლის უნივერსალურ გზად.

1.3. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების საკითხები ადრეულ განათლებაში

განათლება, სწავლა/სწავლება, თავისი არსით უწყვეტი პროცესია, რომლის შედეგები ყოველთვის ორი მხარის კოგნიტურ შესაძლებლობებზე და მოკიდებული. თუმცა სწავლა/სწავლების ეფექტურობა და ეფექტიანობა მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული მეთოდოლოგიასა და პროცესზე. სწავლის შედეგების შეფასება ყოველთვის დამოკიდებულია სხვადასხვა კომპონენტზე მისი ასაკობრივი ჯგუფის, სამიზნე აუდიტორიის, სასწავლო მასალის სპეციფიკის, დროისა და სხვა, უშუალოდ სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ დეტალებზე. თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ სწავლის შედეგების ერთერთი განმსაზღვრელია ადრეული განათლების ხარისხი და სწორედ ამ ეტაპზე შექმნილი უნარები.

ქვეყნის სოციალურ-პოლიტიკურ-ეკონომიკურ პროცესებში ტექნოლოგიური პროგრესის პარალელურად უფრო და უფრო იზრდება განათლების მნიშვნელობა, ფუნდამენტური ცოდნისა და ძლიერი უნარების ფლობა, რომელზეც მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული ქვეყნის განვითარება, სოციალურ-პოლიტიკური მდგრადობა, ეკონომიკური ზრდა და ინკლუზიური ეკონომიკის განვითარება.

ეკონომიკა სახელმწიფოს ფუნქციონირების ფუნდამენტური მნიშვნელობის გარდა, საზოგადოების ფორმირებისა და მისი სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი პროცესების გააზრების, შესწავლის, განვითარებისა და გაძლიერების საფუძველია. ეკონომიკა ისევე უზრუნველყოფს ადამიანის განვითარებას, როგორც ადამიანის განვითარება ეკონომიკური პროცესების სრულყოფას. სწორედ ეს ურთიერთკავშირი ქმნის იმ სინერგიას, რაც ადამიანის ცხოვრებას, მის კეთილდღეობას განსაზღვრავს. ქვეყნის განვითარებაში ეკონომიკის მნიშვნელობა მის სრულფასოვანი შესწავლის ინსპირაციას იძლევა, თუმცა თითოეული კომპონენტის სიღრმისეული გააზრება მნიშვნელოვან ცოდნას მოითხოვს.

თანამედროვე ცხოვრებაში მნიშვნელოვნადაა გაზრდილი ეკონომიკის ცოდნის მნიშვნელობა და მისი შესწავლის ასაკობრივი ზღვარი ბოლო წლებში დაწეულია, რამაც განაპირობა ის, რომ საუნივერსიტეტო განათლებიდან ეკონომიკის სწავლებას სასკოლო ანუ საშუალო საფეხურზე ვხვდებით, ხოლო ჩვენი მოსაზრებით საბაზისო ეკონომიკური ცნებების შესწავლა ადრეული განათლების ეტაპზე, საბავშვო ბაღის ბავშვებშიც კი შესაძლებელი და აუცილებელია, ვინაიდან ამ ასაკში არსებობს ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების საუკეთესო შესაძლებლობა. მიგვაჩნია, რომ ადრეული ასაკიდან ბავშვის მიერ საბაზისო ეკონომიკური ცნებების გააზრება უზრუნველყოფს მის სათანადოდ მომზადებას ცხოვრებისათვის და ზოგადად სოციალური დამოუკიდებელი წევრობისათვის.

თანამედროვე მსოფლიოს ეკონომიკური რეალობა - გლობალიზაცია, ციფრული ტექნოლოგიების განვითარება, შრომის ბაზრის ცვალებადი დინამიკა და ფინანსური ტექნოლოგიების სწრაფი პროგრესი, ახალ უნარებსა და მოქნილობას საჭიროებს ადამიანებისგან. ჭარბი და დიდი მოცულობის ინფორმაციის პირობებში საბაზისო ეკონომიკური ცოდნის გარეშე ადამიანი ადვილად ხდება მანიპულაციის ობიექტი, შესაბამისად, ეკონომიკური ცნობიერება, მისი ადრეული ასაკიდან ფორმირება დღეს არა მხოლოდ პროფესიული წარმატების, არამედ პირადი უსაფრთხოების წინაპირობადაც იქცა.

ეკონომიკური განათლება და ფინანსური განათლება ხშირად სამეცნიერო ნაშრომებში იდენტური მნიშვნელობის ტერმინებითაა წარმოდგენილი და ფუნდამენტური თეორიების განხილვისას, ეკონომიკური და ფინანსური კონცეპტები გაიგივებულია ერთმანეთთან, მაშინ როცა, ეკონომიკური განათლება ფართო მნიშვნელობის ცნებაა, ის მოიცავს ეკონომიკასთან დაკავშირებულ ზოგად კონცეპტებს, რომლის შემადგენელი კომპონენტია ფინანსური განათლება. საქართველოს ეკონომიკური სისტემის საბაზრო ეკონომიკაზე გადასვლის შემდეგ დღის წესრიგში დადგა ეკონომიკური განათლებისა

და აღზრდის საკითხი, სწორედ ამიტომ ბოლო წლებში უკვე სკოლის სხვადასხვა საგნებში გაჩნდა საბაზისო ეკონომიკური ცნებები და ასევე ეკონომიკასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაცია შეტანილია სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებში. ეკონომიკა, პოლიტიკისა და სოციუმის განუყოფელი ნაწილია, რომელიც გარდა მეცნიერული მასშტაბურობისა, ადამიანისათვის ცხოვრების საბაზისო თეორიულ-პრაქტიკული უნარების გამომუშავების კომპლექსური ცოდნის სინთეზია (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024).

ეკონომიკური განათლება, ეკონომიკური ცნობიერება, ხშირად სხვადასხვა ტერმინებითაა გამოხატული, მაგალითად როგორც ეკონომიკური წიგნიერება ან ფინანსური წიგნიერება, ფინანსური განათლება. საერთო ჯამში, ის ასახავს და ეხება ადამიანების უნარს, იცოდნენ და გააცნობიერონ ძირითადი ეკონომიკური კონცეფციები, რომელიც მათ დაეხმარება იყვნენ მოქნილები და მომზადებული შეხვდნენ ცხოვრებისეულ გამოწვევებს.

ეკონომიკური ცნობიერება, ეკონომიკური კულტურა და მასთან დაკავშირებული პროცესები ლოგიკური, გააზრებული გადაწყვეტილებების გარდა, ადამიანის ინდივიდუალურ აზროვნებაზე დამოკიდებულ სისტემას ქმნის, რომლის შედეგი მრავალფეროვანი მსოფლიო სოციალურ-ეკონომიკურ-პოლიტიკურ-კულტურული გარემო და ერების ინდივიდუალური მახასიათებელია. სწორედ ბავშვებში, ადრეული ასაკიდან იწყება ეკონომიკური, კოგნიტური, ზნეობრივი, ეკოლოგიური ცნობიერების ჩამოყალიბება და მოვლენების აღქმა, გააზრება და შესწავლა.

ჩვენ ვემხრობით იმ მეცნიერთა მოსაზრებას, რომლებსაც მიაჩნიათ, რომ ეკონომიკური კონცეპტების სწავლება საბავშვო ბაღის ასაკიდანვეა შესაძლებელი (Kourilsky , 1977; McKenzie, 1971; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Koeller, 1981) და, რომ ეკონომიკურად განათლებული მოქალაქეების ჩამოყალიბება საბავშვო ბაღიდან იწყება, რაც სხვა მნიშვნელოვან მიზნებს შორის, ბავ-

შვებში გადანწყვეტილების მიღების უნარების გაუმჯობესებას ადრეულ ასაკშივე უწყობს ხელს (Kourilsky, 1977).

თანამედროვე განვითარების ტენდენციები მნიშვნელოვნად აისახება ადამიანთა ყოველდღიურ ყოფა-ცხოვრებაზე. ბოლო პერიოდის მსოფლიო მასშტაბის კრიზისებმა, საომარმა პროცესებმა, პანდემიამ და ასევე ტექნოლოგიურმა განვითარებამ შეცვალა ცხოვრების ჩვეულებრივი წესი. გამოცდილებასა და ცოდნაზე დამყარებული ადამიანური ფაქტორი ტექნოლოგიური განვითარებისა და ხელოვნური ინტელექტის მიერ უფრო და უფრო დაკნინებულია. მრავალფეროვანი სამყაროსა და ადამიანური ფაქტორის იგნორირებისაგან დაცვის ინტერესი კაცობრიობის უმთავრეს ამოცანად უნდა იქცეს, ამ პროცესში უდიდესი ფაქტორი კი განათლებული და ძლიერი უნარებით აღჭურვილი საზოგადოებაა. სწორედ ამ მიზნით მეცნიერების დღის წესრიგში უნდა დადგეს ადრეული ასაკიდან საბავშვო სოციალური და ყოფითი ცნებების სწავლება-განვითარება, რომლის კონცეპტუალურ საფუძველს ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირება წარმოადგენს.

კურისკის (Kourilsky, 1977) თანახმად, ეკონომიკურ საკითხებში ცოდნის სიმწირემ შეიძლება მოქალაქის სხვადასხვა გადანწყვეტილებაზე მოახდინოს გავლენა, მათ შორის არჩევნებზეც, კერძოდ შესაძლებელია დაბალი ეკონომიკური ცნობიერების მქონე ამომრჩეველმა მარტივად და გულწრფელად დაიჭეროს, რომ ინფლაციის აღმოფხვრა, გადასახადების შემცირება, მარტივი ფულადი პოლიტიკის გატარება და ბიუჯეტის დაბალანსება ერთ ადამიანს შეუძლია. მკვლევრები თანხმდებიან იმაზე, რომ ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების ხელშეწყობა ბავშვებში, ადრეული განათლების საფეხურიდანვე, ანუ საბავშვო ბაღიდანვე შეიძლება (Kourilsky, 1977; McKenzie, 1969; Sutton, 1967; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Davison, Kilgore and Sgontz, 1973; Koeller, 1981).

ეკონომიკური განათლება არის ბავშვებისათვის ეკონომიკური კატეგორიების, ასევე დამოკიდებულების, ადეკვატური ქცევის საჭი-

რობების, მოტივებისა და თვისებების ფორმირების გაცნობის პროცესი (ტოდოროვა, 2014). ასეთი სწავლების საფუძველზე შედეგების მიღწევა განისაზღვრება როგორც ეკონომიკური მომზადება. ოჯახი ბავშვის ეკონომიკური სოციალიზაციის ფაქტორია, ვინაიდან ეკონომიკას ბავშვი თავდაპირველად ოჯახში ეცნობა - მათ შორის ეცნობა ეკონომიკურ ქცევას, იყალიბებს გარკვეულ წარმოდგენას საკუთრებაზე, ეკონომიკასა და ვალდებულებაზე და ა.შ. თუმცა, ოჯახში ეკონომიკური განათლების პარალელურად საჭირო ხდება ეკონომიკური განათლების მიღება საბავშვო ბაღში. „ეკონომიკური კულტურა ბავშვებს დაეხმარება შესაბამის განვითარებაში, რათა მიიღონ ღირებული უნარები საზოგადოებაში წარმატებული ინტეგრირებისთვის, დამოუკიდებელ და პასუხისმგებლიან მოქალაქედ ჩამოყალიბებისთვის“ (Todorova, 2014). ადრეული ასაკიდან სრულყოფილი განათლება ასევე ბავშვის უფლებების დაცვის უზრუნველყოფის საშუალებაა, რომელიც ასევე პრევენციულ მექანიზმად გვევლინება (Katamadze, G., Tavdgiridze, L., & Bolkvadze, M., 2023).

ეკონომიკურ პროცესებში ადამიანები ადრეული ასაკიდანვე ერთვებიან – ნებისმიერი არჩევანი, რომელსაც ყოველდღიურად ვაკეთებთ, შესაძლებელია ეკონომიკურ გადაწყვეტილებაში გადაითარგმნოს-იქნება ეს სანჯავის დაზოგვის მიზნით საზოგადოებრივი ტრანსპორტით მგზავრობა თუ პირადი ავტომობილით გადაადგილებას შორის არჩევანი, მეგობრებთან ერთად კინოთეატრში წასვლა თუ შინ ფილმის ჩვენების მოწყობა და ა.შ. (Entrepreneur საქართველო, 2023).

როგორც ნ. ჭიაბრიშვილი აღნიშნავს, დღეს უკვე აღარავის სჭირდება იმის მტკიცება, რომ ეკონომიკური ცოდნა აუცილებელია - გვინდა თუ არა, ეკონომიკა ჩვენს ცხოვრებაში იჭრება. ბავშვები ჩვენგან დამოუკიდებლად, თავისთავად (სტიქიურად) სწავლობენ ეკონომიკას. ზრდასრულებმა ეს სტიქიური ცოდნა უნდა მოვუწესრიგოთ, სისტემაში მოვუყვანოთ და გავეფართოოთ. დაფანტული, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი ინფორმაციის ნაცვლად ბავშვებმა უნ-

და შეძლონ გარემომცველი ეკონომიკური სამყაროსა და ამ სამყაროში მცხოვრებ ადამიანთა ეკონომიკური ურთიერთკავშირის მთლიანი სურათის წარმოდგენა. ეკონომიკის სწავლება მოემსახურება განათლების ეროვნულ მიზანს - „იყოს შემოქმედი, თავად შექმნას ღირებულებები და არ იცხოვროს მხოლოდ არსებულის ხარჯზე (ჭიაბრიშვილი, 2015).

ისევე როგორც სხვა დანარჩენ პოსტსაბჭოთა ქვეყნებს, საქართველოსაც საბაზრო ეკონომიკის დიდი ხნის ისტორია არ აქვს, თუმცა პოსტკომუნისტური სამყაროს რამდენიმე ქვეყანამ დაასრულა ევროპული ტიპის საბაზრო ეკონომიკაზე გადასვლა (Papava, 2013). პროფესორი ე. მექვაბიშვილი აღნიშნავს: სახელმწიფო სისტემის ფუნდამენტური ელემენტი ეკონომიკაა, ვინაიდან სწორედ ის განსაზღვრავს ადამიანთა კეთილდღეობას და მასზე დამოკიდებული ინდივიდთა ღირსეული ცხოვრების უზრუნველყოფა (მექვაბიშვილი, 2019), ქვეყნის ეკონომიკური განვითარება სხვა მრავალ ფაქტორთან ერთად მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული განათლებასთან და განათლებულ სოცეუმთან. ნებისმიერი ეკონომიკური პროცესის მნიშვნელოვან ფაქტორად ადამიანურ ფაქტორს მიიჩნევს აკადემიკოსი ვლ. პაპავა (Papava, 2006) და არაერთ ნაშრომში აღნიშნავს, რომ დღეისათვის აშკარად არასაკმარისია ადამიანის მხოლოდ homo economicus ის ძალზე გამარტივებული მოდელით ოპერირება. აუცილებელია, ეკონომიკურ კვლევაში სულ უფრო მრავალფეროვნად იქნეს წარმოჩენილი ადამიანისეული ფაქტორი, რაც სოციალურ მეცნიერებათა სხვა დარგების (ფილოსოფია, ფსიქოლოგია, სამართალი, პოლიტოლოგია) მიღწევათა კომპლექსური გამოყენებითაა შესაძლებელი (Papava, 2018). აქვე კიდევ ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორზე - ადამიანისეული ფაქტორის განვითარებაში უმაღლესი განათლების დაფინანსების განმსაზღვრელ როლზე საყურადღებო ნაშრომია “The Models of Matching Financial Development and Human Capital in National Economy” (Laktionova, Koval, Savina, & Gechbaia, 2021).

წლების წინ ეკონომიკურ-სოციალური საბაზისო კონცეპტები და ზოგადად საბაზრო ეკონომიკასთან დაკავშირებული საკითხები უმაღლესი განათლების საფეხურზე-უნივერსიტეტში ისწავლებოდა. ქვეყნის ეკონომიკური განვითარებისა და საბაზრო ეკონომიკაზე სრულად გადასვლის პარალელურად, გარდაუვალი და აუცილებელი გახდა სასკოლო ასაკიდან ეკონომიკურ განათლებასა და აღზრდაზე ფიქრი. ამიტომ ბოლო წლებში უკვე სკოლის სხვადასხვა საგნებში და სახელმძღვანელოებშიც გაჩნდა საბაზისო ინფორმაცია ეკონომიკასა და ეკონომიკურ ცნებებზე.

ეკონომიკური ცნებები ადრეულ განათლებაში

ადრეული ასაკის ბავშვებში საბაზისო-ელემენტარული ეკონომიკური ინფორმაციის მიწოდებისა და საბაზისო ეკონომიკური ცნებების სწავლების აუცილებლობა არის მრავალი საერთაშორისო კვლევის თეორიულ-პრაქტიკული საფუძველი, რომელმაც არაერთი მეცნიერის ნაშრომში ჰპოვა ასახვა; მათგან საყურადღებოა უცხოური ავტორები, კერძოდ ჟ. პიაჟეს (Piaget, J. 1990) მოსაზრებით: „სწორედ ბავშვებთან გვაქვს საუკეთესო შესაძლებლობა შევისწავლოთ ლოგიკური ცოდნის, მათემატიკური ცოდნის, ფიზიკური ცოდნისა და ა. შ. განვითარება“. ჰ. ჰანსენის მტკიცებით, ადრეულ ასაკში გაგებული ტერმინოლოგია, მისი მნიშვნელობა და დამოკიდებულებები უფრო ეფექტური სწავლისა და მისტიურობის ტრამპლინად გვევლინება შემდგომ სკოლაში და ცხოვრებაში (Hansen, 1985). ბავშვების ფინანსური განათლება მნიშვნელობა სულ უფრო მეტ ყურადღებას იპყრობს თანამედროვე სამყაროში. ბევრს მიაჩნია, რომ დღევანდელ სამყაროში, ფინანსური განათლება უმნიშვნელოვანესი სასიცოცხლო უნარია. განმანათლებლები, სკოლის რეფორმატორები და სხვები ფინანსურ განათლებას 21-ე საუკუნის იმ უნარად მიიჩნევენ, რომელიც უნდა ვასწავლოთ მოსწავლეებს (Masnan & Curugan, 2016)

დანყებით საფეხურზე ეკონომიკის სწავლების კურიკულუმის ეტალონს „Our Working World“ წარმოადგენდა, რომელიც 1950 წელს ლოურენს სენეშმა (Lawrence Senesh) შეიმუშავა. სახელმძღვანელოების გამოყენებით ეკონომიკის სწავლების გარდა, სენეში ასევე ხაზს უსვამდა საბავშვო ლიტერატურის გამოყენების მნიშვნელობას, როგორც ეკონომიკური ცნებების ილუსტრირების საშუალებას. ის ამტკიცებდა, რომ ძირითადი ცნებები მართლაც შეიძლება ვასწავლოთ ადრეული ასაკის ბავშვებს მარტივი მოთხრობებით, რომლებიც ხშირად დაკავშირებულია ბავშვის რუტინულ ცხოვრებაში პრაქტიკულ საკითხებთან. იგი იყენებდა ისეთ მოთხრობებს, რომლებიც სპეციალურად იყო დაწერილი ეკონომიკის გაკვეთილებისთვის, ზოგადი

საბავშვო ლიტერატურისგან განსხვავებით (Rodgers, Hawthorne, & Wheeler, 2004).

ასევე საინტერესოა, ავტორთა მოსაზრება, რომელთა მიხედვითაც ადრეული ასაკის მოსწავლეები დაწყებით საფეხურზე - საბავშვო ბაღიდან მეხუთე კლასის ჩათვლით, უკვე ფართოდ ეცნობიან სხვადასხვა ეკონომიკურ საკითხებს და იძენენ ამ ახალი ცოდნის გამოყენების უნარებს. დაწყებით საფეხურზე ნასწავლი პრინციპები ბავშვებისთვის გადამწყვეტია მათ ირგვლივ არსებული ეკონომიკური სამყაროს შესახებ საბაზისო ცოდნის მისაღებად. ადრეულ საფეხურზე საკვანძო ეკონომიკური პრინციპების გაგება მოსწავლეებს შემდგომ საფეხურზე დაეხმარებათ გადამწყვეტილებების მიღებაში, რაც საბოლოო ჯამში მათ კეთილდღეობაზე აისახება (Rodgers, Hawthorne, & Wheeler, 2004). ძალიან მნიშვნელოვანია ახალგაზრდების ცხოვრებისთვის მომზადება, ფსიქოლოგიური მუშაობისთვის, შრომის მნიშვნელობის რწმენითა და შეგნებით და აქტიური მონაწილეობით ჩვენი ქვეყნის საზოგადოების მშენებლობის ახალ პროცესში (Tavdgiridze & Sherozia, 2017). ასევე ეკონომიკური ცნობიერების პარალელურად მნიშვნელოვანია ბავშვები კარგად იცნობდნენ ეკონომიკასთან მჭიდრო კავშირში მყოფ საბაზისო სამართლებრივ ცნებებს მაგალითად შრომით უფლებებსაც, რაც ასევე ბავშვებში შრომითი ექსპლუატაციის პრევენციის საფუძველი იქნება (Katamadze, Tavdgiridze, & Bolkvadze, 2023).

ეკონომიკური განათლება ზოგადად დაკავშირებულია უნივერსიტეტის კურიკულუმთან. თუმცა, ზოგიერთი ეკონომიკური ასპექტის ცოდნა სასურველი და უმნიშვნელოვანესია უკვე დაწყებით დონეებზე. თუკი ვთვლით, რომ მოქალაქეს ეკონომიკის პრინციპების თუნდაც მინიმალური გაგება უნდა ჰქონდეს, ეს ცოდნა სკოლაში უნდა მიიღოს. ბევრი მათგანისთვის კოლეჯი უკვე დაგვიანებულია, ბევრისთვის უმაღლესი სკოლაც დაგვიანებულია. ზოგჯერ ეს სკოლის დაწყებითი სკოლის დონეზე უნდა გაკეთდეს. ბავშვებს ამ ასაკში უდ-

იდეის ინტერესი აქვთ თუ „როგორ და საიდან“ მოდის ის პროდუქტები თუ მომსახურებები, რომლებთანაც მათ ყოველდღიური შეხება აქვთ (Bruker, 1970).

აღსანიშნავია, რომ ადრეულ განათლებაში ეკონომიკური ცნობიერებისა და ზოგადად ეკონომიკურ განათლებასთან დაკავშირებული საკითხები ნაკლებად განიხილება ქართულ სამეცნიერო სივრცეებში. ამ საკითხის მნიშვნელობა და არსი ძირითადად განიხილება სასკოლო განათლების საფეხურზე (ნ. ჭიებრიშვილი, რ. ირემაშვილი და სხვა).

კოლინისა და ოდერს-უაიტის (2015) თანახმად „სულ უფრო მეტი მტკიცებულება ჩნდება ეკონომიკური და ფინანსური განათლების ადრეულ წლებში დაწყების სასარგებლოდ. კოგნიტური განვითარების შესახებ კვლევებმა აჩვენეს, რომ ფულის დაგროვებასთან დაკავშირებული კონცეპტების გაგება შეიძლება ჩამოყალიბდეს ადრეული ასაკიდანვე“ (Collins & Odders-White, 2015).

ჰოლდენი ბავშვების მიერ პირად ფინანსებთან და მასთან ერთად ეკონომიკურ ცნობიერებასთან დაკავშირებით კოგნიტური განვითარების სამ გამორჩეულ თეორიულ მიდგომას გვთავაზობს. პირველი მათგანია ჟან პიაჟეს კოგნიტური განვითარება, რომელიც იკვლევს ზოგადი განვითარების პროცესებს და იმ შემზღვევებს, რომლებიც გამოირჩევა ბავშვის აზროვნებაში განვითარების კონკრეტულ ეტაპზე. მეორე მიდგომას წარმოადგენს გამოცდილებისა და სწავლის როლი, რომელიც ხაზს უსვამს ბავშვების ინდივიდუალური შემეცნების უნარს; ხოლო მესამეს კი წარმოადგენს თეორიული მიდგომა, რომელიც ფოკუსირებულია მომწიფებაზე, კერძოდ კი ტვინის განვითარებაზე. ამ სამ თეორიულ მიდგომაზე დაყრდნობით, მკვლევარმა განიხილა ბავშვების ზოგადი კონცეპტუალური განვითარება და ასევე ისეთი ფინანსური და ფართო გაგებით ეკონომიკური კონცეპტების შეცნობა ბავშვების მიერ, როგორცაა რიცხვები, დრო, ფული, შემოსავალი, ბაზარი და საქონლის გაცვლა, რესურსების გადანაწილება, სოციალური ღირებულებები და ჩამოყალიბება მოსაზრე-

ბა, ადრეულ ასაკში ფინანსური და ეკონომიკური განათლების სასარგებლოდ (Holden, Kalish, Scheinholz, Dietrich, & Novak, 2009).

ი. როჯერსისა და რ. უილერის (Rogers&Wheeler, 2004) თანახმად ეკონომიკური საკითხების ბავშვებისთვის სწავლების უმნიშვნელოვანესი მეთოდები მოიცავს ეკონომიკური შინაარსების მქონე საბავშვო ლიტერატურის - მხატვრულის და არა მარტო, საკითხავ სტრატეგიებს. საქართველოს მაგალითზე მიგვაჩნია, რომ ადრეული განათლების საფეხურზე ეკონომიკური კონცეპტების სწავლება ზღაპრებით, კერძოდ, ქართული ხალხური ზღაპრებითაა შესაძლებელი. ვეთანხმებით მანძიკის (Mandzik, A. 2021) მოსაზრებას, რომ ეკონომიკის დისციპლინის მოტივაცია არც ისე განსხვავდება ზღაპრების ყოვლისმომცველი მიზნისგან. მაგალითად, ეკონომიკაშიც ვხვდებით მოტივირებულ ადამიანებს, რომლებიც მრავალ გამონგევას აწყდებიან და არჩევანის გაკეთება უწევთ საკუთარი ინტერესების სასარგებლოდ. შესაბამისად, ზღაპრული ლიტერატურის ეკონომიკურ კონტექსტთან შერწყმით, შეგვიძლია შევქმნათ ახალი ობიექტივი ადამიანის საჭიროებებისა და შემდგომი ქმედებების გასაზრებლად - ჯადოქრობით თუ მის გარეშე (Mandzik, 2021). ბევრი სოციოლოგი ამტკიცებს, რომ ლიტერატურასთან ინტეგრირება ელემენტარული სოციალური სფეროების შესწავლის მეტ შესაძლებლობას მოგვცემს, გარდა ამისა სოციოლოგიის ყველა დისციპლინების შესწავლა ღრმავდება მაშინ, როცა მასწავლებლები კითხვას, წერას და დისკუსიებს კონკრეტული შინაარსობრივი მიზნების მისაღწევ ინსტრუმენტებად იყენებენ (e.g., Brophy & Alleman, 2008).

არსებობს მოსაზრება, რომ საბავშვო ბაღში ელემენტარული ეკონომიკური კონცეპტების დაუფლების პრობლემა დაკავშირებულია მთლიანად ეკონომიკურ განათლებაში ზოგად კონცეპტუალურ და მეთოდოლოგიურ მიდგომებთან, ასევე აუცილებელი ინფორმაციის ნაკლოვანებასთან ბავშვების კონკრეტული ასაკის თავისებურებებისა და სოციალურ-ეკონომიკური გარემოს მახასიათებლების შესახებ (Todorova, 2011).

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირება ადრეულ ასაკში გარდა ბავშვის კოგნიტური შესაძლებლობის ასევე დამოკიდებულია იმ გარემოზე სადაც ბავშვს უწევს ყოფნა. ჩვეულებრივ შემთხვევაში ძირითადად ეს არის საბავშვო ბაღი და ოჯახი. საბავშვო ბაღი ბავშვის სოციალური განვითარების ფუნდამენტური, ძირითადი ელემენტია და თანამედროვე ცხოვრებაში მისი როლი უფრო და უფრო იზრდება.

წლების წინ, ეკონომიკურ-სოციალური საბაზისო კონცეპტები და ზოგადად საბაზრო ეკონომიკასთან დაკავშირებული საკითხები, უმაღლესი განათლების საფეხურზე-უნივერსიტეტში ისწავლებოდა. ქვეყნის ეკონომიკური განვითარებისა და საბაზრო ეკონომიკაზე სრულად გადასვლის პარალელურად, გარდაუვალი და აუცილებელი გახდა სასკოლო ასაკიდან ეკონომიკურ განათლებასა და აღზრდაზე ფიქრი. ამიტომ, ბოლო წლებში უკვე სკოლის სხვადასხვა საგნებისა და სახელმძღვანელოებშიც გაჩნდა საბაზისო ინფორმაცია ეკონომიკასა და ეკონომიკურ ცნებებზე. ადრეული განათლების - „ადრეული და სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტი“ - კი აქცენტირებს ბავშვის განვითარების მხოლოდ ხუთ ძირითად სფეროზე:

- 1) ფიზიკური და სენსორული განვითარება;
- 2) სოციალურ-ემოციური განვითარება;
- 3) კომუნიკაციური უნარების, ენისა და მეტყველების განვითარება;
- 4) შემეცნებითი განვითარება;
- 5) დამოუკიდებლობა და ადაპტური ქცევის განვითარება.

(ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები“ დამტკიცდა 2017 წლის 30 ოქტომბერს, 2023 წლის 24 ივლისს შეტანილი იქნა ცვლილება. „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები“).

სახელმწიფოს მიერ დამტკიცებული ამ დოკუმენტიც არ არის საბაზისო ეკონომიკური განათლება სასკოლო მზაობის სტანდარ-

ტებში, რაც არ არის თანხვედრაში საერთაშორისო თეორიულ დებულებებთან ადრეული განათლების შესახებ, ასევე სხვადასხვა ქვეყანაში არსებულ პრაქტიკასთან.

როგორც განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგიის (2017-2021წწ) სტრატეგიული ამოცანებისა და სამოქმედო გეგმის შესრულების მონიტორინგის ანგარიშში ვკითხულობთ, “2016 წლამდე საქართველოს სკოლამდელი დაწესებულებები მხოლოდ სააღმზრდელო ფუნქციას ასრულებდნენ და ორიენტირებულები იყვნენ ბავშვის მოვლაზე. იგნორირებული იყო განათლების კომპონენტი, შესაბამისად, დაბალი იყო ბავშვების სკოლისათვის მომზადების დონე” (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2017). მაშინ, როცა ადრეული განათლების კლასიკოსები სწორედ ამ პერიოდს მიიჩნევენ განათლების ფუნდამენტურ ასაკად.

ისეთი სასწავლო თეორიები როგორცაა პიაჟეს კოგნიტური სწავლის თეორია, ჯერომე ბრუნერის აღმოჩენებით სწავლის თეორია და ალბერტ ბანდურას სოციალური დასწავლის თეორია ასევე შეიძლება გამოყენებულ იქნეს ადრეულ ასაკში ფინანსური განათლების მხარდასაჭერად. ყველა ეს თეორია მხარს უჭერს ინტეგრაციის პრინციპებს. სწორედ ინტეგრაციის პროცესშია შესაძლებელი ფინანსური კონცეპტების სხვადასხვა სასწავლო სფეროში ჩართვა - ამ შემთხვევაში ბავშვები სწავლობენ ფულის მნიშვნელობას და ამასთან ლეგულობენ არსებითი მნიშვნელობის ცოდნასა და უნარებს (Masnan & Curugan, 2016).

ადრეულ ასაკში გაგებული ტერმინოლოგია, მისი მნიშვნელობა და დამოკიდებულებები უფრო ეფექტური სწავლისა და მისტიერობის ტრამპლინად გვევლინება შემდგომ სკოლაში და ცხოვრებაში (Hansen, 1985). ნობელის პრემიის ლაურეატის ჯეიმს ჰეკმანს მიაჩნია, რომ განათლების სხვა საფეხურებთან შედარებით სწორედ სკოლამდელ განათლებაში ჩადებულ თანხას მოაქვს ყველაზე დიდი “მოგება” წლების შემდეგ, რაც ზოგიერთ შემთხვევაში ყოველ 1 დოლარზე 7 დოლარს უდრის (U.S. Senate, 2014).

თანამედროვე ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კვლევებიც ადასტურებს, რომ ბავშვი ადრეულ ასაკშივე იწყებს ეკონომიკურ ქცევასთან დაკავშირებულ ჩვევების ჩამოყალიბებას. ბარბარა კოლოროსო აღნიშნავს: „ბავშვებმა უნდა იცოდნენ არა მხოლოდ ფულის შოვნა, არამედ ისიც, როგორ დახარჯონ, როგორ დაიმოგონ და როგორ გაუზიარონ სხვებს, ვისაც ეს სჭირდებათ“ (Coloroso, 2003). ამ მიდგომით, ეკონომიკური ცნობიერება არ არის მხოლოდ ფინანსური ცოდნა - ის არის სოციალური და მორალური განვითარების განუყოფელი ნაწილი, რომელიც ასწავლის თანაგრძნობას, პასუხისმგებლობასა და მიზანმიმართულ ქცევას.

ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბება ადრეულ ასაკში მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ინდივიდუალური კეთილდღეობისთვის, არამედ საზოგადოების განვითარების თვალსაზრისითაც. როცა ბავშვი სწავლობს გადაწყვეტილების შედეგებზე ფიქრს, იგი უკეთ ხვდება სოციალურ წესრიგს და საზოგადოების კეთილდღეობაში საკუთარ როლს. ასეთ ბავშვებში იზრდება თვითრეგულაციის, გვეგობრივების და თანამშრომლობის უნარები - უნარები, რომლებიც აუცილებელია თანამედროვე ეკონომიკურ გარემოში.

თანამედროვე განათლების სფეროს მნიშვნელოვანი გამოწვევაა ეკონომიკური ცნობიერების განვითარება ახლებური, ინოვაციური მეთოდოლოგიით, ვინაიდან სწავლების ტრადიციული მეთოდები ხშირად ვერ პასუხობს თანამედროვე საზოგადოების საჭიროებებს.

ეკონომიკური ცნობიერება მხოლოდ სკოლაში ან უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში მიღებული ცოდნით არ ფორმირდება, იგი წარმოადგენს კულტურულ ღირებულებათა სისტემის ნაწილს, რომელიც ადრეული განათლების ფუნდამენტია, თუმცა აქვე უნდა აღნიშნოს მშობლებისა და საზოგადოებრივი ინსტიტუტების მნიშვნელოვანი როლი.

ამრიგად, ეკონომიკური ინფორმაციის მიწოდება და საბაზისო ეკონომიკური ცნებების სწავლება ადრეული ასაკის ბავშვებში აუც-

ილებელია, როგორც წარმატებული მოქალაქის აღზრდა/ჩამოყალიბების ფუნდამენტი.

ეკონომიკური ცნობიერების შესახებ სამეცნიერო კვლევები საქართველოში მწირია და უფრო კონკრეტულად, ადრეულ განათლებაში ამ მიმართულების კვლევები თითქმის არ მოგვეპოვება. ვფიქრობთ, რომ ადრეულ ასაკში ეკონომიკური განათლების მნიშვნელობის შესახებ სხვადასხვა კვლევების გათვალისწინებით, საჭიროა საქართველოში უფრო ფართოდ და სიღრმისეულად იქნას შესწავლილი ეს მიმართულება და კომპლექსურად, მეცნიერების ჩართულობით შემუშავდეს ადრეული ასაკის ბავშვებში ეკონომიკური ცნობიერების განვითარების მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელო.

ეკონომიკური ცნობიერების განვითარება-გაძლიერება და საბაზისო ეკონომიკური კონცეპტების მარტივი ენით შესწავლა/განხილვა, ადრეული ასაკის ბავშვებში (ჩვენი კლასიფიკაციით 4 დან 6 წლის ჩათვლით) არის მომავალი წარმატებული მოქალაქისა და ცხოვრებისთვის მნიშვნელოვანი უნარებით აღჭურვილი ადამიანის ჩამოყალიბების ფუნდამენტი;

ადრეულ განათლებაში ეკონომიკური ცნობიერების-განათლების საკითხები მრავალმხრივადაა განხილული უცხოურ ლიტერატურაში, თუმცა ხშირად ფინანსური განათლების საკითხები გაიგივებულია ეკონომიკურ განათლებასთან, ჩვენ კი მიგვაჩნია ფინანსური განათლება არის უფრო ვიწრო და კონკრეტულ ფინანსურ კონცეპტებზე (მაგ: ფული, სესხი, დაბოგვა და ა.შ.) დაფუძნებული მიმართულება, მაშინ როცა ეკონომიკური ცნობიერება და ეკონომიკური განათლება მოიცავს ცხოვრების განმავლობაში ყველა ყოფით საკითხთან დაკავშირებული ურთიერთობების საბაზისო კონცეპტებს.

ადრეული ასაკის ბავშვების ასაკობრივი კლასიფიკაცია მათი განვითარებისა და შესაძლებლობების მიხედვით ფართოდ არის განხილული ქართულ და უცხოურ სამეცნიერო ნაშრომებში, თუმცა უშუალოდ ეკონომიკური ცნობიერებისა და ეკონომიკური კონცეპტების სწავლა/სწავლებასთან დაკავშირებით კონკრეტული ასაკობრივი ჯგუფი გამოკვეთილი არ არის;

თავი 2. ადრეული განათლება საქართველოში: ისტორია და გამოწვევები

2.1. ადრეული განათლების ისტორია და პირველი სკოლამდელი დაწესებულებები საქართველოში

ადრეულ ასაკში ბავშვის განვითარებაზე ყველა საზოგადოებრივ ეკონომიკურ ფორმაციაში, ტრადიციულად ოჯახი ზრუნავდა. მე-19 საუკუნის მიწურულს მრეწველობის კიდევ უფრო განვითარებამ და გაძლიერებამ ხელი შეუწყო ქალთა დასაქმების ზრდას და ადრეული ასაკის ბავშვის აღზრდა-განათლებაზე ზრუნვა ოჯახთან ერთად ადრეულ საგანმანათლებლო დაწესებულებებს დაეკისრა. ასეთი სა-აღმზრდელო დაწესებულებები მე-19 საუკუნის შუახანებში გაჩნდა საფრანგეთში, გერმანიაში, შოტლანდიაში, რუსეთში, საქართველოში და სხვა. (ბასილაძე, თავდგირიძე, 2024).

დღეს თითქმის ყველა განვითარებულ ქვეყანაში სკოლამდელი ასაკის ბავშვების უმეტესობა დღის მნიშვნელოვან ნაწილს ადრეული განათლების დაწესებულებებში ატარებს. რაც განაპირობებს, იმას რომ მომავალი თაობის ჯანსაღი განვითარების ხელშესაწყობად მნიშვნელოვანი ყურადღება ეთმობა სკოლამდელი განათლების სეგმენტის განვითარებას.

ამ ქვეთავში წარმოდგენილია საქართველოში შექმნილი პირველი საბავშვო ბაღების კურიკულუმი, გაანალიზებულია საარქივო მასალა და პუბლიკაციები, წარმოდგენილია ისტორიული ექსკურსი როგორ იცვლებოდა, ვითარდებოდა ადრეული განათლების პროგრამები საზოგადოებრივი ურთიერთობების, პოლიტიკური, ეკონომიკური საფუძვლებისა და სოციალური მდგომარეობის ცვალებადობასთან ერთად. ქართული საზოგადოების თვალსაჩინო წარმომადგენლების, ფსიქოლოგების, პედაგოგების, ადრეული განათლების პიონერების: ივანე როსტომაშვილის, ბარნაბ ხაჭაპურიძის, დიმიტრი

უმნაძის, სოფიო არღუთინსკაიას და სხვათა მოსაზრებები საბავშვო ბალების დანიშნულების შესახებ.

ჩვენს ქვეყანაში მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრამდე არ არსებობდა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულება. 1827 წელს, თბილისის სამხედრო გუბერნატორმა სიპიაგინმა სთხოვა შინაგან საქმეთა მინისტრს გაეხსნა თბილისში „სააღმზრდელო სახლი, რომელიც პირველ ყოვლისა განკუთვნილი უნდა ყოფილიყო „უბედურ“ ახალშობილთათვის (АКТИ, N 7, გვ.2) მაგრამ, ეს განზრახვა სისრულეში არ ყოფილა მოყვანილი. სკოლამდელი აღზრდის პირველი დაწესებულება თბილისში გაიხსნა 1859 წელს. კერძოდ გაიხსნა მცირეწლოვან ბავშვთა თავშესაფარი, სადაც იღებდნენ სხვადასხვა წარმოებაში მომუშავე მშობელთა ბავშვებს 3-დან 10 წლის ასაკამდე. ბავშვები გაყოფილი იყო ორ ჯგუფად. პირველს შეადგენდნენ 3-7 წლის ასაკის ბავშვები, მეორეს კი 8-10 წლისა. აქედან გამომდინარე, პირველი ჯგუფი შეადგენდა სკოლამდელთა ჯგუფს შესაფერისი პროგრამით და მუშაობის მეთოდებით. სკოლამდელი აღზრდის შემდეგი დაწესებულება საქართველოში გაიხსნა 1865 წელს. ის ეკუთვნოდა თბილისის საქველმოქმედო საზოგადოებას და განკუთვნილი იყო ბავშვებისათვის ექვსი კვირის ასაკიდან 6 წლის ასაკამდე. ამ დაწესებულებასაც „თავშესაფარი“ ეწოდებოდა და იღებდნენ „უპირატესად იმ დარბი მშობელთა შვილებს, რომლებიც თავს ირჩენენ დღიური მუშაობით თავის სახლს გარეშე და ამიტომ არა აქვთ საშუალება ბავშვები თავისთან იყოლიონ“ (თავზიშვილი, 1977).

1880-90-იან წლებში საქართველოში სკოლამდელი აღზრდის კერები სისტემატურად იხსნებოდა, მაგრამ ამასთან იხურებოდა კიდევც. მათი საქმიანობა ხანმოკლე და ეპიზოდური, თუმცა სასარგებლო და საჭიროც იყო (დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1968). 1886 წელს პედაგოგი სოფიო არღუთინსკაია-დოლოგორუკოვამ კავკასიის სასწავლო ოლქის მზრუნველთან შეთანხმებით გახსნა III თანრიგის სასწავლებელი პანსიონითა და საბავშვო ბალით

(საქართველოს საისტორიო არქივი). 1868 წელს თბილისში დაარსდა 2 საბავშვო ბაღი. ერთი კუკიის უბანში, მ. ჯაბადარის ქალის ხელმძღვანელობით, ხოლო მეორე სოლოლაკში, ლიდია ლავრენკოს ხელმძღვანელობით. ამ უკანასკნელს განაგებდა პედაგოგიური საბჭო. ორივე საბავშვო ბაღში იღებდნენ ორივე სქესის ბავშვებს 3-7 წლის ასაკში. მეცადინეობა მიმდინარეობდა სპეციალური, საბავშვო ბაღისათვის დამახასიათებელი პროგრამით (ბასილაძე, 2018).

1870 წელს თბილისში დაარსდა კიდევ ერთი საბავშვო ბაღი, პეტერბურგის ჟურნალ „Детский сад“-ის (1866-1868 წწ) ყოფილი რედაქტორ - გამომცემლის ა. სიმონოვიჩის ქალის ხელმძღვანელობით (თავგიშვილი, 1977). საბავშვო ბაღის გახსნას პირველი გამოცემაურა გაზეთი „დროება“ და მისი რედაქტორი გიორგი წერეთელი. მან თავის წერილში „უჩინ - მაჩინის ქედოსანი და იმის საუბარი მკითხველთან“ რამდენიმე გვერდი დაუთმო მას. გაარჩია პესტალოცისა და ფრებელის შეხედულებანი ადრეულ ასაკის ბავშვთა აღზრდის შესახებ. მე-19 საუკუნის 80-90-იან წლებში სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებათა ქსელი გაფართოვდა და საბავშვო ბაღი ქართულ მოსახლეობაში თანდათანობით პოპულარული გახდა 1885 წლის 30 სექტემბრის განკარგულებით კავკასიის სასწავლო ოლქის მზრუნველმა ნება დართო გერმანელ ქალს ც. მეტკემერს გაეხსნა საბავშვო ბაღი თბილისში. 1892 წელს იოსებ ოცხელმა ქუთაისში გახსნა საბავშვო ბაღი მოსამზადებელი კლასით. ოცხელმა მასწავლებლად მოიწვია მარიამ ყაუხჩიშვილი. იგი გაემგზავრა პეტერბურგში და სამი თვის განმავლობაში სწავლობდა ფრებელის სისტემით მომუშავე ბაღებს. ოცხელის ბაღმა 1900 წლამდე იარსება. 1898 წელს ეკატერინე კულიჭანოვას მიეცა ნება გაეხსნა თბილისში საბავშვო ბაღი ორივე სქესის ბავშვებისათვის და შერეული სკოლა პანსიონით. ეს სკოლა გაიხსნა 1899 წელს ბაღის ქუჩაზე. პირველად ბაღში 14 ბავშვი იყო (ბასილაძე, 2018).

მეოცე საუკუნის დასაწყისიდან ფართოდება სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებათა ქსელი. საბავშვო ბაღი ქართულ მოსახლეობაში თანდათანობით პოპულარული გახდა. მე-20 საუკუნის 10-იანი წლებიდან დაიწყო „ბავშვთა კლუბების, ბავშვთა სახლების, სასკოლო სამეურნეო კლუბების, კოლონიების“ და სხვა პედაგოგიური ორგანიზაციების გახსნა. ს. არლუთინსკაია ატარებდა ლექციების ციკლს საბავშვო ბაღების ორგანიზების აუცილებლობის და იქ ბავშვთა უფასო სწავლისა და აღზრდის შესახებ. 1905 წელს მან თავის მამულში სოფ. სანაიში გლეხთა შვილებისათვის გახსნა უფასო სასწავლებელი, რომელსაც მესვეურობდა თბილისში მის მიერვე გახსნილი სასწავლებელი და მათთან არსებული საბავშვო ბაღი (დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987). 1908 წელს ს. არლუთინსკაიამ შეძლო გაეხსნა კლუბის ტიპის დაწესებულება - „ბავშვთა სამყარო“. აქ თავს იყრიდნენ სკოლამდელები და უმცროსი კლასების მოსწავლეები, კითხულობდნენ წიგნებს, აწყობდნენ სადამოებს, ექსკურსიებს, დგამდნენ სპექტაკლებს, ატარებდნენ კონცერტებს, აქ ხშირად ეწყობოდა ბავშვთა ნამუშევრების გამოფენები, რასაც დიდი აღზრდელობითი მნიშვნელობა ჰქონდა.

1910 წელს თბილისში დაარსდა „კავკასიის ფრებელის საზოგადოება“. შეიქმნა „ფრებელის საზოგადოების ქალთა უმაღლესი პედაგოგიური კურსები, სადაც მზადდებოდა აღზრდელები სკოლამდელი დაწესებულებებისათვის. პედაგოგიურ პრაქტიკას კურსების მსმენელები გადიოდნენ სოფიო არლუთინსკაიას „ქალთა უმაღლეს კურსებზე“. აღნიშნული კურსები მუშაობდა ფრებელის სისტემით და მან დიდი როლი შეასრულა კავკასიაში სკოლამდელი აღზრდის პროფესიული კადრების აღზრდისა და მომზადების საქმეში (ბასილაძე, 2018). საარქივო მასალებში დაცულია „კავკასიის ფრებელის საზოგადოების ქალთა უმაღლესი კურსების“ სასწავლო გეგმები და პროგრამები, პედაგოგთა სიები, მათი დატვირთვის ამსახველი მასალები და სხვა (საქართველოს საისტორიო არქივი). „კავკასიის ფრებელის საზოგადოების ქალთა უმაღლესი კურსების“ მასალები ძირი-

თადად ემთხვევა ს. არლუთინსკაიას პირად არქივში დაცულ ანალოგიური ხასიათის მასალებს. აღნიშნულ კურსებზე პედაგოგიკისა და მეთოდის უცვლელ ლექტორად ჩანს ს. არლუთინსკაია-დოლოგორუკოვა. საინტერესო ფაქტია ის, რომ მისი საბავშვო ბაღი ის ერთადერთი ობიექტია, სადაც უსასყიდლოდ გადიან პრაქტიკას „ქალთა უმაღლესი კურსების“ მსმენელები. აღნიშნულმა კურსებმა დიდი როლი შეასრულეს კავკასიაში სკოლამდელი აღზრდის პროფესიონალური კადრის მომზადების საქმეში. ეს იყო ერთადერთი სასწავლებელი, რომლის კურსდამთავრებულნი მუშაობდნენ არა მარტო თბილისში, არამედ ერევანსა და ბაქოში, სოჭსა და ყუბანში, ყველგან, სადაც ვრცელდებოდა კავკასიის სასწავლო ოლქის გავლენა და უფლებები. კურსებმა 1921 წლამდე იარსება (დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987). 25 წლის მანძილზე ამ ბაღში, პანსიონსა და სკოლაში ისწავლა 3-დან 15 წლამდე 2332 ბავშვმა.

დიდი ყურადღება ექცეოდა საბავშვო ბაღის აღმზრდელის მომზადებას. ვრცელი და მრავალფეროვანია „ქალთა უმაღლესი კურსების“ სასწავლო გეგმები. მათში წარმოდგენილია: ანატომია, ფიზიოლოგია, ჰიგიენა, პედაგოგიკა, პედაგოგიკის ისტორია, ფსიქოლოგია, სკოლამდელი პედაგოგიკა მეთოდით, ლიტერატურა, ისტორია და ა.შ. კურსებზე ლექციებს კითხულობდნენ ამ დროისათვის ცნობილი ექიმი მიქაელიანი, სოფლის მეცნიერებათა კანდიდატი მუჩაიძე, თავისი საქმის კარგად მცოდნე ფილოლოგი ალიბეგოვა, ჟენევის პედაგოგიური ინსტიტუტის კურსდამთავრებული ა. ფაღავა, ასევე გიმნაზიისა და საბავშვო ბაღის მასწავლებლები ნ. შადინსკი და ე. გურგენიძე. კურსებზე პედაგოგიკა იკითხებოდა ისტორიით (რაოდენ დასაინანია, რომ დღეს ბსუ-ში მოქმედ ადრეული განათლების საგანმანათლებლო პროგრამაში არ არის გათვალისწინებული სასწავლო კურსი ადრეული განათლების პედაგოგიკა- ლ. თ.), რომელიც მოიცავდა მთლიან კურსს საბერძნეთის პედაგოგიკის ისტორიიდან დაწყებული მე-19 საუკუნის დასავლეთ ევროპისა და ამერიკის პედისტორიის ჩათვლით. აქცენტი მახვილდებოდა სკოლამდელ პე-

დაგოგვიკაზე. წინ იყო წამოწეული სკოლამდელი პედაგოგიკის ისტორიის მნიშვნელოვანი მომენტები, კერძოდ, ლოკის, რუსოს, პესტალოცის, ოუენისა და უშინსკის პედაგოგიკური შეხედულებები სკოლამდელი აღზრდის საკითხზე. ა. ფაღავა კითხულობდა ფსიქოლოგიას, მისი ლექციები მდიდარი იყო ბავშვის ფსიქოლოგიის თავისებურებათა ბევრი ფაქტით (დანყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987).

სკოლამდელი აღზრდის პედაგოგიკის და მეთოდის პროგრამა მოიცავდა ისეთ საკითხებს, როგორცაა სკოლამდელი აღზრდის მნიშვნელობა და დანიშნულება, საბავშვო ბაღის მიზანი და ამოცანები, როგორ უნდა იყოს ორგანიზებული საბავშვო ბაღი, როგორ უნდა იყოს იგი აღჭურვილი, როგორია აღმზრდელის როლი სკოლამდელ დაწესებულებაში; რა არის თამაში და რით გამოიხატება მისი ძირითადი ფუნქცია, თამაშობათა სახეები, სათამაშოს როლი პიროვნების წარმოსახვის უნარის განვითარებაში, მოძრავ და სამაგიდო თამაშობათა სპეციფიკა და დანიშნულება, მათი გამოყენება დღის გარკვეულ დროს, თამაშობათა შინაარსი, ხასიათი, მათი ორგანიზაციის მეთოდის; შრომა და ბავშვი. ძერწვა, ხატვა, კონსტრუირება და მათი როლი ბავშვის ცხოვრებაში და ა. შ. პროგრამაში განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა მუსიკასა და ქორეოგრაფიის ელემენტებს, რიტმიკას, მათემატიკურ წარმოდგენათა და მეტყველების განვითარებას, ბუნების გაცნობის საკითხებს. „კავკასიის ფრებელის ქალთა უმაღლესი კურსებისათვის“ ს. არლუთინსკაიამ სპეციალურად დაამუშავა სკოლამდელი პედაგოგიკის ის მონაკვეთი, რომელიც მ. მონტესორის სისტემის ღრმად შესწავლას ითვალისწინებდა. მ. მონტესორის სისტემა მაშინ ჯერ კიდევ ნაკლებად იყო ცნობილი საქართველოში. მან თავის პრაქტიკული გამოცდილების წყალობით შეძლო წარმოეჩინა მ. მონტესორის სისტემის ძირითადი და მნიშვნელოვანი მახასიათებლები, თუმცა რიც საკითხებში ს. არლუთინსკაია არ ეთანხმებოდა მას. იგი ერთ-ერთი პირველია საქართველოში, რომელიც შეეცადა შეეჭვებინა და გარკვეული პარა-

ლელი გაეტარებინა ამ ორი (ფრ. ფრებელი და მ. მონტესორი) ფრიად მნიშვნელოვანი სკოლამდელი აღზრდის თეორეტიკოსის შემოქმედებაში, წარმოაჩინა ამ თეორიების ძლიერი მხარეები. მან პროგრამაში პირდაპირ შეიტანა საკითხი „ფრებელისა და მონტესორის სისტემის შესახებ თანამედროვე საბავშვო ბაღში“, სადაც არკვევს როგორი უნდა იყოს საბავშვო ბაღი მის თანამედროვე ეტაპზე და რა სიკეთის მოტანა შეუძლია მას (დანწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987). ამ პერიოდის საბავშვო ბაღების პროგრამებს ფრ. ფრებელის და მ. მონტესორის მეცნიერული მოსაზრებები დაედო საფუძვლად.

1907 წლიდან ს. არლუთინსკაია ზრუნავდა დაეარსებინა ყოველთვიური ილუსტრირებული სამეცნიერო-პედაგოგიური ჟურნალი „ლიტია“ დედებისათვის, აღმზრდელებისთვის და ყველა იმათთვის, ვინც დაინტერესებული იყო სკოლამდელი აღზრდის საკითხებით. სამწუხაროდ, ბევრი მიზეზის გამო, ამ საქმეს განხორციელება არ ეწერა. 1908 წელს მან შეძლო გაეხსნა კლუბის ტიპის დანქნებულება-„ბავშვთა სამყარო“, აქ თავს იყრიდნენ სკოლამდელები და უმცროსი კლასების მოსწავლეები, კითხულობდნენ წიგნებს, აწყობდნენ საღამოებს, ექსკურსიებს, დგამდნენ სპექტაკლებს, ატარებდნენ კონცერტებს, ეწყობოდა ბავშვთა ნამუშევრების გამოფენა, რასაც დიდი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა ჰქონდა (დანწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987).

საინტერესოა გაერთიანებული ორგანიზაცია „ბავშვთა სახლის“ პედაგოგიური სექციის თავმჯდომარის ნ. ნაკაშიძის მიერ 1918 წლის ზაფხულში წარდგენილი მოხსენება საქართველოს დემოკრატიული რესპუბლიკის განათლების მინისტრისათვის ანგარიში „ბავშვთა სახლის“ სასწავლო პროგრამების შესახებ. ანგარიშში ნ. ნაკაშიძე წერს: „საზოგადოება, აღმოჩნდა რა ბავშვთა დანაშაულის საშინელი ზრდის, მათი სულიერი და ფიზიკური განადგურების წინაშე, იძულებული გახდა მოეძებნა საშუალებები, რათა ეხსნა თავისი ქვეყნის მომავალი მოქალაქეები დალუპვისაგან. იძულებულები გახდნენ, ელიარებინ-

ათ, რომ სკოლის ძველი მეთოდები, აღზრდის ძველი პრინციპები სრულიად გამოუსადეგარია მათი ამოცანების განხორციელებისათვის. თვით ცხოვრებამ გახადა იძულებული ყველა მებრძოლი, ბავშვის გადარჩენისათვის მიემართა სოციალური აღზრდის ახალი მეთოდებისათვის. საბავშვო ბაღში მიიღება ორივე სქესის ბავშვები არანაკლებ 4-5 წლისა. მეცადინეობა იწყება 1 სექტემბერს და გრძელდება 1 მაისამდე. საბავშვო ბაღი იყოფა ორ განყოფილებად, რომელიც, თავის მხრივ, საჭიროების შემთხვევაში, იყოფა ჯგუფებად. ბაღის ცხოვრება შეძლებისდაგვარად უახლოვდება ოჯახურ გარემოს. საბავშვო ბაღში ისწავლება: ხატვა, ძერწვა, სიმღერა. აღსაზრდელები სწავლობენ მოძრავ თამაშებს, ბუნებასა და სიცოცხლეზე დაკვირვებას, ბავშვები მზადდება საბუნებისმეტყველო მეცნიერების უნარჩვევების დასაუფლებლად. თვალყურს ადევნებენ მათ მიერ ქონებში ჩარგულ მცენარეებს, აკვირდებიან მათ ზრდასა და განვითარებას, იმართება სეირნობები, ექსკურსიები, ეწყობა საზეიმო ღონისძიებები (მურდულია, 2018). ბაღში ხორციელდებოდა ბავშვთა არა მხოლოდ გონებრივი, არამედ შრომითი, ეკოლოგიური, ესთეტიკური აღზრდა. საბავშვო ბაღის უფროს ჯგუფებში ისწავლება: ანბანი, კითხვა, წერა და მათემატიკა. მეცადინეობა მიმდინარეობს ისე, რომ ბავშვები არ გადაიღალონ. წლის ბოლოს მათ იციან 20-მდე დათვლა, ამოცანების ზეპირად ამოხსნა, კითხვა და წერა. ორივე საფეხურზე ისწავლება ფრანგული ენა თამაშებითა და სიმღერით. თითოეული მეცადინეობა გრძელდება არაუმეტეს 15-20 წუთისა. მეცადინეობებს ენაცვლება დასვენება, დაუშვებელია დასჯა და ბავშვის იზოლირება“ (მურდულია, 2018).

საბავშვო ბაღების ქსელების გაფართოებასთან ერთად, ჩასახვას იწყებს სკოლამდელი აღზრდის თეორიაც. პედაგოგიკის თვალსაჩინო წარმომადგენელმა ივანე როსტომაშვილმა 1899 წელს გაზეთ „ივერიაში“ (№167) დაბეჭდა სტატია „სკოლა სეირნობისა, ანუ საბავშვო ექსკურსიატი“. ის უპირატესობას ანიჭებს სეირნობის ბაღებს, რომლის იდეა მე-19 საუკუნის 90-იანი წლების დასავლეთ ევროპაში

აღმოცენდა. იგი დაწვრილებით განიხილავს ფრებელის სისტემით მონყობილი საბავშვო ბაღების მუშაობის შინაარსს და მის ნაკლოვან მხარეებად თვლის: 1. მრავალსაგნიანობა; 2. კარჩაკეტილობა; 3. ბავშვთა მოძრაობისა და თავისუფლების შეზღუდვა; 4. სიძნელე მისის წარმოებისა, რის გამოც თვით საგანგებოდ ამისათვის მომზადებულ მასწავლებელ ქალთაც კი უძნელდებათ საბავშვო ბაღის რამდენადმე მაინც ხეირიანად მართვა; 5. ძალად გართობა ბავშვებისა იმ საგნებსა და საქმეში, რომელიც ზოგიერთი ხასიათისათვის სრულიად უცხო და შეუფერებელია; 6. კარჩაკეტილობა და საკლასო მეცადინეობა (გაგუა, 1974).

ივანე როსტომაშვილი მოითხოვს ასეთი ბაღების გახსნას საქართველოში, კერძოდ თბილისში და ერთგვარ პროგრამასაც გვთავაზობს. ივ. როსტომაშვილის აზრით, ასეთ ბაღებში უნდა მიღებულ იქნენ 6-7 წლის ასაკის ბავშვები, რომლებიც მასში ორ წელიწადს დაყოფენ და მოემზადებიან სკოლისათვის. ბავშვებს სახლიდან მოაქვთ საგმალი და წინასწარ დასახული მარშრუტებით ყოველდღე სეირნობენ მასწავლებლის ხელმძღვანელობით. „დღეს რომ ქალაქის შუა გულიდან ბავშვები დიდუბისაკენ გაასეირნოთ, მეორე დღეს საკმაო იქნება დაკმაყოფილდეთ მხოლოდ ვორონცოვის ხიდის დათვალიერებით, მისი სიგრძე-სიგანის გაზომვით, მადათოვის კუნძულის მიმოხილვით და სხვ. ყოველი მოგზაურობა კარგად უნდა იყოს მოფიქრებული და ბავშვებისათვის ნაუნყები, ე. ი. სად უნდა წავიდნენ, სად მოისვენონ, სად ითამაშებენ ანუ იმღერებენ, გზადაგზა რას გასინჯავენ, ადგილზე მისვლის დროს რას გააკეთებენ და სხვ.“ (როსტომაშვილი, 1900). ასეთი ბაღებისათვის, ავტორის აზრით, არ იქნება საჭირო ცალკე შენობის აგება ან დაქირავება და სწავლის ფასიც ნაკლები იქნება (2-3 მანეთი თვეში) (ბასილაძე, 2018). თითქმის ერთი საუკუნის შემდეგ, 1989 წელს შეიქმნა “ბავშვის უფლებების შესახებ კონვენცია”, რომლის 31 მუხლის თანახმად “მონაწილე სახელმწიფოები აღიარებენ ბავშვის დასვენების უფლებას, იმ უფლებას, რომ მონაწილეობდეს თამაშებსა და გასართობ ღონისძიებებში, რომლებიც შეესაბამება მის

ასაკს, და თავისუფლად მონაწილეობდეს კულტურულ ცხოვრებასა და ხელოვნებაში” (კონვენცია ბავშვის უფლებების შესახებ, 1989).

პირველი მსოფლიო ომის დაწყებისთანავე წარმოიშვა სკოლის ასაკამდე დაწესებულების კიდევ ერთი ახალი ტიპი „საბავშვო კერა“. ამ ტიპის დაწესებულებების გახსნის მთავარი მიზანი იყო მუშათა ბავშვების, ღარიბ-ღატაკთა ბავშვების შევრდომა. მათ წმინდა საქველმოქმედო (ფილანთროპული) ხასიათი ჰქონდათ. ისინი განსხვავდებოდნენ ორგანიზაციული კუთხით ჩვეულებრივი საბავშვო ბალებიდან. საბავშვო კერაში ბავშვებს ნაცვლად 3-4 საათისა 6-7 საათს ამყოფებდნენ (ბასილაძე, 2018).

რევოლუციამდე (1917 წ.) საქართველოში საბავშვო ბალები ინახებოდა კერძო პირთა, ან პედაგოგიურ და საქველმოქმედო საზოგადოებათა ხარჯით და მათ ჩვეულებრივად „სახალხო“ საბავშვო ბალები ერქვათ (იქვე).

საქართველოს დემოკრატიულმა მთავრობამ 1919 წლიდან დაიწყო სკოლამდელი დაწესებულებების ქსელის გაფართოება, როგორც კერძო, ასევე სახელმწიფო დაფინანსების ხარჯზე. მთავრობამ მიიღო დადგენილება საბავშვო ბალებისათვის ყოველწლიურად 19 200 მან. გამოეყო. საბავშვო ბაღი გაიხსნა ქუთაისშიც, ამ საქმის მაღალ დონეზე დაყენების მიზნით 1920 წ. სამინისტრომ გააძაწყიტა იტალიიდან ინსტრუქტორად მოენვია მილანელი მეცნიერი, საბავშვო ბალების მოწყობისა და ბავშვის აღზრდის ახალი მეთოდის მონტესორის სისტემის ერთ-ერთი აღიარებული სპეციალისტი, ჰუმანიტარული საზოგადოების დირექტორი ე. კონდულო. მოწვეულმა სტუმრებმა თან დიდძალი ლიტერატურაც ჩამოიტანეს და 9 აგვისტოდან დაიწყო ლექციების კითხვა, ხოლო 10 აგვისტოდან თბილისში გაიხსნა სპეციალური კურსები 40 მსმენელისათვის (საქართველოს რესპუბლიკა, 1920).

„საბჭოთა ხელისუფლების დამყარებამდე აჭარაში სკოლამდელი დაწესებულება არ არსებობდა. პირველად საბავშვო ბაღი გაიხსნა ე. ბათუმში, 1921წ. 20 მაისს. იგი მოთავსებული იყო ოფიცერთა

სახლის (მაშინდელი საზოგადოებრივი საკრებულო) შენობაში. თავდაპირველად საბავშვო ბაღს ეწოდებოდა „წითელი ვარსკვლავი“, შემდეგში კი მას მიაკუთვნეს საბჭოთა პედაგოგის ნ. კ. კრუჰსკაიას სახელი. ბაღი დაკომპლექტებული იყო მცოდნე და ენერგიული კადრებით, აღმზრდელობითი მუშაობა კარგად იყო დაყენებული. ბაღში ქართველი, რუსი და სომეხი მოზარდებისათვის ორ-ორი ჯგუფი იყო შექმნილი, რომლებიც 88 ბავშვს აერთიანებდა - წერს გრ. ბაბილოძე ნაშრომში „ნარკვევები განათლებისა და კულტურის ისტორიიდან აჭარაში“ (ბაბილოძე, 1975). 1922 წლის ივნისისათვის აჭარაში, ვერძოდ, ბა-თუშში სამი საბავშვო ბაღი იყო. ბავშვთა ბაღების უშუალო ხელმძღვანელობისათვის აჭარგანსახკომთან შეიქმნა „სკოლის ასაკამდე აღზრდის ქვეგანყოფილება“. სკოლამდელი აღზრდის საქმე აჭარაში ვერ იდგა სათანადო სიმაღლეზე. საბავშვო ბაღების რიცხვი ქალაქად მცირე იყო, რაიონებში პირველად საბავშვო ბაღი გაიხსნა ქობულეთში 1929 წელს. „სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებს კი განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭებოდა აჭარის სოფლისათვის, სადაც ისტორიული უკუღმართობის შედეგად საუკუნეების მანძილზე ქალი მოწყვეტილი იყო საზოგადოებრივ ცხოვრებას“ (ბაბილოძე, 1975).

ფსიქოლოგი, პედაგოგი, ფილოსოფოსი დ. უზნაძე დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა სკოლამდელ განათლებას. საინტერესოა მისი დამოკიდებულება საბავშვო ბაღების დანიშნულების და აუცილებლობის შესახებ. წერილში „საბავშვო ბაღი ქუთაისში (გამოფენის გამო)“ ის აღნიშნავს: „კულტურულ ხალხს ყველაფერში ეტყობა თავისი კულტუროსნობა, და ალბათ ამით აიხსნება ის გარემოება, რომ უკვე ძველ საბერძნეთში ფილოსოფოსი პლატონი ბავშვთა აღზრდის პროცესში ადრე ჩარევას იმთავითვე ენერგიულ ხაზს უსვამდა. მას კარგად ესმოდა, რომ ღვთის ანაბრად მიტოვება დანაშაულია მისი მომავლისა და მთელი ერის კულტურული ბედის წინაშე, რომ უსისტემო და უაზრო შემთხვევის გაბატონება ბავშვის განვითარების პროცესში პირველი ექვსი წლის განმავლობაში ისეთივე მიუტევებელი ფუქსა-

ვატობა და წინდაუხედავობა არის, როგორც უზრუნველობა მისი სულიერისა და ფიზიკური ძალების განვითარების მიმართ მისი ცხოვრების დანარჩენ ხანებში“ (უზნაძე, 2005). ის გულისტკივილით აღნიშნავს, რომ საკაცობრიო ისტორიის ბედმა პლატონის ჭეშმარიტება აღრეული აღზრდის, აღზრდის თანდათანობითი და შეუწყვეტელი პროცესის შესახებ საშუალო საუკუნეების ბურუსში გაახვია. „დღეს ჩვენში აღზრდის პროცესი სკოლის ზღუდეებით იფარგლება. მშობელი კმაყოფილი რჩება, თუ შვიდ წლამდე მისი შვილი ანბანს გაიბეჭირებს და შემდეგ სკოლაში დამახინჯებული სიბრძნით ტვინს დაიტვირთავს. როდესაც სკოლას ამთავრებს, მაგრამ მაინც უბადრუკი და სანყალი აღმოჩნდება, მშობელი გაკვირვებული რჩება, ხოლო ეს გაკვირვება-მაინც ვერ იქცევა დაფიქრებისა და გასწორების წყაროდ. იგი მაინც ვერ იგნებს, რომ თავის შვილის და თავის ხალხის ბედნიერების მესაფლავე თვითონ არის და არა სხვა ვინმე <...> საბედნიეროდ, სხვაგან უკვე მეცხრამეტე საუკუნეში შეიგნეს იმ გზისა, რომელზეც კაცობრიობა გზადანებული სქოლასტიკის აზროვნებამ დააყენა, და ფრებელის პირით საბოლოოდ და საყოველთაოდ გამოცხადდა: ბავშვის ექვს წლამდე აღზრდა არანაკლები მნიშვნელობის მატარებელია, ვიდრე ექვს წელს შემდეგო“ (უზნაძე, 2005). დ. უზნაძეს მიაჩნდა, რომ ამ აღზრდასაც დაფიქრება და დამუშავება სჭირდებოდა, რათა შემდგომში ამ საფუძველზე სკოლამდელი აღზრდის პედაგოგიკის კედლები აღმართულიყო. მიმართავდა მშობლებს, ოჯახებს, რომ შვილები საბავშვო ბაღში მიეყვანათ. სინანულით აღნიშნავდა, რომ 50 000 ქართველს ერთი საბავშვო ბაღი აქვს ოცი ბავშვით (მხედველობაში აქვს ქუთაისის საბავშვო ბაღი (ბასილაძე, თავდგირიძე, 2024). „დიახ, სულ ოცი ბავშვია, რომელიც მათ მშობლებს ნამდვილი აღზრდის გზაზე დაუყენებია. სწორედ რომ დიდი შეგნებაა ქართველი ოჯახის მხრივ და დიდი ღალატი თავის მოძმეთა სანაქებო თვისების, მათი შეუგნებლობისა“ (უზნაძე, 2005). მოუწოდებს მშობლებს, რომ შვილები მიიყვანონ საბავშვო ბაღში და საკუთარი თვალთნახონ საბავშვო ბაღის სიკეთე.

მეოცე საუკუნეში საქართველოში საზოგადოებრივი სკოლამდელი აღზრდის განვითარების საქმეში განსაკუთრებული წვლილი შეიტანა პროფ. ბარნაბ ხაჭაპურიძემ. ის გატაცებული იყო ქართული ფსიქოლოგიური სკოლის ფუძემდებლის დ.უზნაძის განწყობის მოძღვრებით და აქტიურად ჩაერთო უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის კათედრის მუშაობაში. მან დ.უზნაძის საუკეთესო მოწაფეთა და თანამიმდევართა შორის საპატიო ადგილი დაიკავა. მას ეკუთვნის ბევრი მნიშვნელოვანი ნაშრომი ადრეულ განათლებაში, მაგრამ განსაკუთრებული აღნიშვნის ღირსია მისი პირველი ნაშრომი სკოლამდელ პედაგოგიკაში „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ საკითხებთან დაკავშირებით“ (1939).

ბ. ხაჭაპურიძე როგორც მეცნიერი სკოლამდელი აღზრდის პრაქტიკოს მუშაკთა წიაღში დაიბადა. ამას ირწმუნებს ყველა, ვინც წაიკითხავს მის ნარკვევს: „პირველი საბავშვო ბაღის შემოქმედებით-პედაგოგიური მუშაობის შინაარსი“.

განსაკუთრებული აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ მე-20 საუკუნის 20-იან წლებში საქართველოში პირველი საბავშვო ბაღის ადმინისტრაციამ მოიწვია ფსიქოლოგი საკვლევები მუშაობის მიზნით, რაც მეტყველებს იმაზე, რომ ამ ბაღის პედაგოგიურ კოლექტივს ხელწიფებოდა მეცნიერული საქმიანობის წამოწყება და მზად იყო ამისთვის. აღნიშნულიდან ჩანს, რომ 1927 წელს საქართველოში გაჩნდა სკოლამდელი აღზრდის მეცნიერული ერთეულის ჩანასახი (მჭედლიძე, 1987). პირველ საბავშვო ბაღში ბ. ხაჭაპურიძის ხელმძღვანელობით კვლევითმა მუშაობამ სათამაშოების დამუშავების მიმართულება მიიღო. საქართველოს განათლების კომისარიატმა ნ. უნაფელოვილის ინიციატივით 1931 წელს პირველ ბაღთან სათამაშოების სახელოსნოს გახსნა. თავად იდეა სათამაშოების დამზადება-დამუშავებისა კიდევ უფრო ადრე დაიბადა. 1925 წელს საბავშვო ბაღში ჩამოყალიბდა მოხალისეთა ჯგუფი, რომელმაც მიზნად დაისახა დიდაქტიკური მასალების დამუშავება და ორიგინალური სათამაშო მასალების: „ასოების სტამბას“, „ფერების დომინოს“ და სხვა მაღალ-

მხატვრულ დონეზე შესრულებული სათამაშოების დამზადება და-
ინყო. დამზადებული მასალა მხოლოდ ერთი ბაღის კუთვნილებას
არ იყო, მთელ რესპუბლიკაში ვრცელდებოდა, რადგან პირველი
საბავშვო ბაღი განათლების კომისარიატის საცდელ საჩვენებელ
ბაღად იქნა დამტკიცებული (მჭედლიძე, 1987).

ნატალია უნაფქოშვილმა 1927 წელს სცადა ფსიქოლოგის ჩაბ-
მა საბავშვო ბაღის მუშაობაში რიგი პრაქტიკული საკითხების გადა-
საჭრელად, და ამ დროიდან ბ. ხაჭაპურიძის ყურადღება ამ პრობ-
ლემებს არ მოკლებია. ასე რომ, შედეგები, რომლებიც აქ მივიღეთ,
იმ ორგანიზაციული ხელმძღვანელობის ნაყოფია, რომელიც და-
საწყისში პირველ საბავშვო ბაღის მეოხებით განხორციელდა... და
მთელ მეცნიერულ პრობლემატიკას, რომელიც სათამაშოების ლაბორა-
ტორიის სერიით გამოქვეყნდა, იმ პირობათა კომპლექსს უნდა ვუ-
მადლოდეთ, რომელიც ამ პედაგოგიური კოლექტივის მიერ იყო აქ
შექმნილი (მჭედლიძე, 1987).

ნ. მჭედლიძე სტატიაში „ბარნაბ ხაჭაპურიძე“ საინტერესოდ აღ-
წერს მის განსაკუთრებულ დამსახურებას დიდაქტიკური სათამაშო-
ების შექმნისა და დამზადების კუთხით. „საბავშვო ბაღის სახელოს-
ნომ თავისი არსებობის პირველ წელსვე შეძლო პედაგოგიური სა-
ზოგადოებისათვის წარედგინა მეტად საინტერესო სათამაშო ექსპო-
ნატები - საშენი მასალა - ხელოვნების ნამდვილი ნაწარმოები, პრაქ-
ტიკული დანიშნულების სათამაშოები, რომელსაც გამოიყენებდნენ
რეალურ ცხოვრებაში. მასალა ბავშვებს საშუალებას აძლევდა აეგ-
ოთ ზაგესი, ჩელუსკინელების სახელობის ხიდი, ქარხანა, ქართული
სტილის სახლი, განახლებული სოფელი. დიდ სიხარულს ანიჭებდა
ბავშვებს სათამაშო ტრანსპორტი - სატვირთო პედალიანი მანქანე-
ბი. მათ ბავშვები მართავდნენ, ფრთხილად დაჰყავდათ ეზოში, რა-
თა არავინ დაეშავებინათ. სათამაშოები ყველას ყურადღებას იქცევ-
და. იყო აზრთა ურთიერთგაცვლა: რამდენად პედაგოგიურია საშენი
მასალის მზა სიუჟეტით შემოფარგვლა, როგორ შეიძლება რეალურ-
ად ასეთი სათამაშო მანქანების და ტრამვაის შექმნა საბავშვო ბაღე-

ბისათვის და სხვ. მაგრამ თვით მუშაობის შეფასებაში ყველა ერთსულოვანი იყო: ჩვენს თვალწინ დიდი საქმე კეთდებოდა. ეს ექსპონატები არა მარტო პატარებისათვის, დიდებისათვისაც სასურველი სანახავი იყო. აქ ექსკურსიით მოდიოდნენ სხვა საბავშვო ბაღებიდანაც, უფროსტგუფელებიც და უმცროსტგუფელებიც. ეს ექსპონატები წარმოებამ სერიული გამოშვებისათვის არ მიიღო. შეიძლება თავისი სირთულის გამო, მაგრამ „ტრამვაიმ“ თბილისის საბავშვო რკინიგზის აშენების იდეა წარმოშვა, რაც მალე წარმატებით განხორციელდა და შემდგომ საბჭოთა კავშირის სხვა ქალაქებში საბავშვო რკინიგზის შექმნის საწინდარი გახდა“ (მჭედლიძე, 1987).

1939 წლიდან საქართველოს განათლების კომისარიატის მიერ სახელოსნო რეორგანიზებულ იქნა - მის ბაზაზე გაიხსნა საბჭოთა კავშირში პირველი „დიდაქტიკული მასალებისა და სათამაშოების სამეცნიერო-კვლევითი ლაბორატორია“, რომელსაც ბ.ხაჭაპურიძე ჩაუდგა სათავეში. დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების ლაბორატორიამ ინტენსიური მუშაობა გაშალა ექსპერიმენტულ კვლევათა მიმართულებით, განსაკუთრებით დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების დამუშავების განხრით. საჭირო გახდა ლაბორატორიასთან გახსნილიყო სახელოსნო, რომლის დანიშნულებაც იქნებოდა საექსპერიმენტოდ გათვალისწინებული მასალების ექსპონატების შექმნა. ასეთი სახელოსნო ლაბორატორიასთან მალე გაიხსნა კიდეც. ასევე საჭირო გახდა ექსპონატების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური და ტექნიკური მართებულობის დადგენაც. ბალი თვითონ შეადგენდა ლაბორატორიის ორგანულ ელემენტს, აქ ხდებოდა სათამაშოების პრაქტიკული ეფექტიანობის შემოწმება ცოცხალ პედაგოგიურ საქმიანობაში. საბავშვო ბაღის ბევრი თანამშრომელი მონაწილეობდა სათამაშოების დამუშავებაში (ხაჭაპურიძე, 1951).

მიუხედავად ქვეყანაში არსებული მძიმე სოციალური, ეკონომიკური და პოლიტიკური მდგომარეობისა სახელმწიფო ცდილობდა მოეძებნა, რაღაც თანხები სკოლამდელი დაწესებულებების გასახსნელად. ამ პერიოდში შექმნა მნიშვნელოვანი ნაწარმოებები სკოლამდელი აღზრდის შესახებ.

პირველი სახელმძღვანელოები ადრეულ განათლებაში

მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში პედაგოგიკაში არ არსებობდა ქართულ ენაზე შექმნილი სახელმძღვანელო წიგნები. ნაკლებად იქმნებოდა ორიგინალური პედაგოგიური ნაშრომები პედაგოგიკის თეორიაში, ადრეულ განათლებაში. ძირითადად ამ პერიოდში იყო იმდროინდელი ორიგინალური და ნათარგმნი ლიტერატურა, პრესაში გამოქვეყნებული პედაგოგიური სტატიები და საარქივო მასალები. ძირითადად იბეჭდებოდა ნათარგმნი პედაგოგიური ლიტერატურა (ბასილაძე, თავდგირიძე, 2024).

ახალი იდეების გავრცელებასთან დაკავშირებით თანდათანობით იწყება ქართულ ენაზე პედაგოგიკაში დამხმარე სახელმძღვანელოების გამოცემა. ქართულ ენაზე სახელმძღვანელო წიგნების შესაქმნელად ნაყოფიერ მუშაობას ეწეოდნენ მასწავლებელთა ცალკე კოლექტივები, განსაკუთრებით თბილისსა და ქუთაისში, სახელმძღვანელო წიგნების შექმნა ნაყოფიერად გაიშალა მას შემდეგ, რაც 1920 წლის თებერვალში „სასწავლო კომიტეტის“ თავმჯდომარეობა მიენდო ივანე ჯავახიშვილს. მისი აზრით, „საერთოდ ისეთი ერის ცხოვრებაში, როგორც ვართ ჩვენ, სახელმძღვანელოს აქვს ორი ხანა, ორი გზა. გზა უცხო სახელმძღვანელოს გადმოკეთებისა და გზა ეროვნული ორიგინალური სახელმძღვანელოს შექმნისა. პირველი ხანა ჩვენ თითქმის უკვე განვლეთ; მოგვეპოვება მრავალი სახელმძღვანელო, რომელიც გადმოთარგმნილია, გადმოკეთებული ჩვენი საჭიროების მიხედვით. ახლა უნდა შევუდგეთ მეორე გზას, ორიგინალურ, ნაციონალურ ნიადაგზე აღმოცენებული სახელმძღვანელოს შექმნას. რასაკვირველია, ეს იმას არ ნიშნავს, რომ უეჭველად რანაირიც უნდა იყოს ორიგინალური სახელმძღვანელო, უნდა ვამჯობინოთ უკეთესს თარგმნილს“ (განათლება, 1920). ივანე ჯავახიშვილის ხელმძღვანელობით სახელმძღვანელოების შედგენაში აქტიურად მონაწილეობდნენ, ე. წ. ჰუმანური ციკლის დისციპლინებში:

ს. გორგაძე, ს. ხუნდაძე, დ. უზნაძე, გ. ახვლედიანი, შ. ნუცუბიძე, ს. ქვარიანი, მ. კელენჯერიძე, დ. ოყრეშიძე და სხვანი, ბუნებათმცოდნეობასა და მათემატიკურ დისციპლინებში: ა. ჯანელიძე, ა. ჩხენკელი, ს. ოცხელი, ლ. ხმალაძე, გ. ზაალიშვილი, დ. დონდუა და სხვა. ივანე ჯავახიშვილის ინიციატივით სასწავლო კომიტეტმა სპეციალური პრემიები დაადგინა ქართული ორიგინალური სახელმძღვანელოების შესაქმნელად. 1920 წლის ზაფხულში დიმიტრი უზნაძის „ძველი ისტორია“ წარდგენილი იქნა პრემიაზე (ბასილაძე, თავდგირიძე, 2024).

მე-20 საუკუნის დასაწყისში საბავშვო დაწესებულებების გახსნის პარალელურად იქმნებოდა საინტერესო თეორიულ-პედაგოგიური და მეთოდური ლიტერატურა. ს. არღუთინსკაიამ გამოსაცემად მოამზადა სოლიდური თეორიულ-მეთოდური ხასიათის ნაშრომი, რომელსაც ეწოდება „საბავშვო ბავი და ელემენტარული სკოლა“ (მჭედლიძე, 1987).

1924 წელს ს. არღუთინსკაიას საბავშვო პიესები „ფერია ვარსკვლავი“ და „კაშკაშა ვარსკვლავი“ დაიდგა რუსთაველის თეატრის სცენაზე, ხოლო 1929 წელს პიესა „შემოდგომა“ - თბილისის ა. გრიბოედოვის სახელობის თეატრის სცენაზე. ის აქტიურად თანამშრომლობდა ცენტრალურ და ადგილობრივ პრესაში („ვესტნიკ ვასპიტანიე“, „შკოლა ი ჟიზნ“, „სკოლამდელი აღზრდა“). საქართველოს კომისარიატის დავალებით მან დაწერა „საბავშვო ბავის თამაშობათა და სიმღერების დებულება“, „საბავშვო ზეიმები“, „სკოლამდელი აღზრდის ამოცანების პრაქტიკული განხორციელება“, „საბავშვო ბავის პროგრამა“, „საბავშვო ბავის გზამკვლევი“, სომხეთის განათლების კომისარიატის დავალებით დაწერა სამეცნიერო ნაშრომი „თოჯინების თეატრის შესახებ“ (დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987).

1928 წელს ქართულ ენაზე გამოიცა სამი პედოლოგიური ნაშრომი: 1. გ. კაპანაძის პედოლოგიის შესავალი; 2. ვ. კორნილოვის სკოლამდელი ასაკის ბავშვის ქცევის საფუძვლები (რედაქტორი რ.

ნიკოლაძე) და 3. გ. დევდარიანის პედოლოგია (ელემენტარული კურსი). ვ. კაპანაძის პედოლოგიის შესავალი, კონსპექტურად, მოკლედ განიხილავს პედოლოგიის ძირითად დებულებებს. მაგრამ ის სქემატური ხასიათის მატარებელია. კ. კორნილოვის სკოლამდელი ასაკის ბავშვის ქცევის საფუძვლები არკვევს მხოლოდ სკოლის ასაკამდე პერიოდს (8 წლამდე).

გ. დევდარიანის პედოლოგია (ელემენტარული კურსი) განზრახული იყო პედაგოგიური ტექნიკუმების და პედაგოგიური განხრის ცხრანლედებისათვის. ნაშრომის დიდი ნაწილი ავტორიტეტულ მკვლევართა ნააზრევის გადმოცემას წარმოადგენს. ძირითადში ამ ნაშრომში ავტორმა შეძლო პედოლოგიის ძირითადი მომენტების აღნუსხვა, გაეშუქებინა ბავშვთმცოდნეობის საფუძვლები. წიგნი წარმოადგენს პირველ ცდას სასკოლო ასაკამდე აღზრდის დაწესებულებებსა და მშობლებს პედოლოგიური პრობლემების გაანალიზებით გაუწიოს დახმარება აღზრდის პროცესში.

1928 წელს გამოქვეყნდა კრებული მასწავლებლის თანამგზავრი. იგი დამტკიცებული იყო საქართველოს სსრ განსახკომის სამეცნიერო საბჭოს პედაგოგიური სექციის მიერ, როგორც სახელმძღვანელო მასწავლებელთათვის და პედაგოგიური ტექნიკუმებისათვის. წიგნი წარმოადგენს მეთოდური წერილების კრებულს. იგი ეხება სწავლა-აღზრდის საკითხებს ოთხწლედის ფარგლებში. კრებულის ავტორები არიან: მ. ორახელაშვილი, გ. ჭუმბურიძე, თ. ბებურიშვილი, რ. ნიკოლაძე-პოლიექტოვისა, ნ. ელჩანინოვი, გ. მერკვილაძე. როგორც პროფ. ს. სიგუა წერს: ეს წიგნი წარმოადგენს საქართველოში დაწყებითი სკოლებისათვის პედაგოგიკის კურსის შექმნის პირველ ცდას. წიგნი აგებულია კომპლექსური სისტემის სწავლების პრინციპებზე და ცალკე გამოკვეთილად არის გაშუქებული ცალკეული სასწავლო დისციპლინები (სახალხო განათლება, 1962).

1939 წელს გამოდის ფსიქოლოგის, სკოლამდელი პედაგოგიკის თეორეტიკოსის, ბარნაბ ხაჭაპურიძის ნაშრომი „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ სა-

კითხებთან დაკავშირებით“. ეს იყო პირველი ნაშრომი სკოლამდელ პედაგოგიკაში (მჭედლიძე, 1987). მის კალამს ეკუთვნის „პირველი საბავშვო ბაღის შემოქმედებით-პედაგოგიური მუშაობის შინაარსი“, რომელშიც აშუქებს რა ამ საბავშვო ბაღის აღმზრდელით საქმიანობას, ხაზს უსვამს ნატალია უნაფქოშვილის (საბავშვო ბაღის გამგის) დამსახურებას საქართველოში სკოლამდელი აღზრდის სფეროში სამეცნიერო-კვლევითი მუშაობის ჩასახვა-აღმოცენების საქმეში. 1927 წელს ნ. უნაფქოშვილს საბავშვო ბაღში მიუწვევია ფსიქოლოგი (სტუდენტი ბ. ხაჭაპურიძე), რომელსაც დაევალა საბავშვო ბაღის მუშაობის მეცნიერული შესწავლა. საბავშვო ბაღში, ბ. ხაჭაპურის კვლევის საფუძველზე, სათამაშოების დამუშავება დაიწყო. საბავშვო ბაღის სახელოსნოში ბ. ხაჭაპურიძის ახალი დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების დამუშავების გარდა, იქმნებოდა კლასიკური დიდაქტიკური მასალები (ფრებერი, მონტესორი, დეკროლი). მათ უმრავლესობას დ. უზნაძის განწყობის თეორიის დებულებები ედო საფუძვლად (მჭედლიძე, 1987).

1932 წელს თბილისში მოეწყო დიდაქტიკური მასალისა და სათამაშოების გამოფენა. პირველი საბავშვო ბაღის ექსპონატებმა ყველა სხვა წარმოდგენილი ნიმუშები დაჩრდილა. 1937 წელს დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი-„წკრიალა“, „ფორმების სექტორინა“, „ფერების მასალა“, „მასალა თვლისთვის“ წარდგენილი იქნა რსფსრ-ს სახალხო განათლების კომისარიატის სათამაშოების კომიტეტში, რის შემდეგაც ბ. ხაჭაპურიძეს მიენიჭა ავტორობის უფლება და მისი წარმოების ნება დაერთო. პოპულარიზაციის მიზნით, მისი მოხსენების რეფერატი ჟურნალ „დოქტორთა ვოსპიტანიეში“ გამოქვეყნდა. პირველი საბავშვო ბაღის სახელოსნოს საქმიანობა მნიშვნელოვნად გაფართოვდა, შინაარსით გაცილებით ღრმა და მეცნიერული გახდა. 1936 წლიდან სახელოსნოში მეცნიერ-მუშაკთა ახალი შევსება მოვიდა.

1939 წელს შექმნილი დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების სამეცნიერო-კვლევითი ლაბორატორიაში განხორციელებული

კვლევების საფუძველზე გამოქვეყნდა: ბ. ხაჭაპურიძის „ახალ დიდაქტიკურ მასალათა შემოწმების შედეგების სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ ამოცანასთან დაკავშირებით“ და მონოგრაფია „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ საკითხთან დაკავშირებით“. მასში ჩამოყალიბებულია ბ. ხაჭაპურიძის კონცეფცია, აღწერილია დიდაქტიკური თამაშობები. ყოველივე განხილულია განწყობის თეორიის თვალსაზრისით. მოგვიანებით გამოიცა მისი შრომები „გამოკვლევები საბავშვო ბაღის ახალი დიდაქტიკური მასალების შესახებ“ (მჭედლიძე, 1987). ამავე პერიოდში გამოქვეყნდა ქ. მაჩაბლის „სანაპირო ბატარეის პედაგოგიური ეფექტიანობა“, ნ. ლჟავას „საბენიტო ბატარეის პედაგოგიური ეფექტიანობა“, რ. ნათაძის „მიმართულებათა ლოტო“, ბ. ხაჭაპურიძის და ქ. მაჩაბლის „აბსტრაქციის უნარის განვითარება ახალი დიდაქტიკური მასალების მუშაობის პირობებში“, თ. ერისთავის „ახალი დიდაქტიკური მასალებით მუშაობის შესახებ (გამოცდილებიდან)“ და სხვა (იქვე: 92).

მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა პედაგოგიურ ფსიქოლოგიაში სამეცნიერო - კვლევითი მუშაობის გასაშლელად. ამ თვალსაზრისით დიდი დამსახურება მიუძღვის აკადემიკოს დიმიტრი უზნაძეს. მან ხელი მოჰკიდა, ერთი მხრივ, ბავშვთა ფსიქოლოგიის, ხოლო მეორე მხრივ პედაგოგიური ფსიქოლოგიის დამუშავებას. რასაც შედეგად მოჰყვა 1947 წელს მისი ავტორობით სახელმძღვანელო წიგნის გამოცემა „ბავშვის ფსიქოლოგია“. ნაშრომში მოცემულია სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა ფსიქიკური განვითარების კანონზომიერებების ამომწურავი დახასიათება.

ეს ნაშრომები ფსიქოლოგიის, პედაგოგიკის თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის ნიმუშია. ამ კრებულების მაღალი მეცნიერული დონე იმანაც განაპირობა, რომ მათში დაიბეჭდა ქართული ფსიქოლოგიის მეცნიერების მამამთავრის დ. უზნაძის და რ. ნათაძის სტატიები. საგულისხმოა, რომ 1946 წელს გამოცემულ კრებულში დაიბეჭდა ბ. ანანიევის სტატია „ნებელობითი და ხასიათის განვითარება სკოლამდელ აღზრდაში“.

პირველი საბავშვო ბაღის ლაბორატორიის შესახებ ცნობილი მეცნიერი ბ. ანანიევი 1941 წელს წერდა: „ლაბორატორიის მიერ დამუშავებულია მეთად პროდუქტიული დიდაქტიკური მასალა, რომელიც საგრძნობლად უსწრებს წინ მონტესორის მასალას“, მეორე ნაშრომში, 1945 წელს ბ. ანანიევი კვლავ წერს: „ეს მეთოდი საბჭოთა საბავშვო ბაღის ძირითად მეთოდად იქცა“ (დანყებიითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987).

1947 წელს საქართველოს განათლების სამინისტროს განკარგულებით ლაბორატორია შეუერთდა ი. გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკის მეცნიერებათა სამეცნიერო კვლევითი ინსტიტუტის სკოლამდელი აღზრდის სექტორს. 1961 წელს გამოქვეყნდა პირველ საბავშვო ბაღთან მჭიდრო კავშირში შექმნილი ნაშრომი „თბილისის პირველი საბავშვო ბაღი“, რომელიც თავისი აგებულებით სკოლამდელი პედაგოგიკის სახელმძღვანელოს უახლოვდება. მასში ძირითადად პირველი საბავშვო ბაღის გამოცდილებათა ასახული.

1948 წელს გამოიცა ბ. ხაჭაპურიძის ფუნდამენტური ნაშრომი-მონოგრაფია „დიდაქტიკური მასალებით მუშაობა საბავშვო ბაღში“. მასში წარმოდგენილია ლაბორატორიაში შექმნილი დიდაქტიკური მასალების სერიები, მოცემულია დიდაქტიკურ მასალათა და თამაშობათა სისტემა, ჩამოყალიბებულია სკოლამდელი აღზრდის ძირითადი პრინციპები.

1971-1973 წლებში საქართველოს განათლების სამინისტრომ ბ. ხაჭაპურიძის, ქ. მაჩაბლისა და ნ. ლეჟავას 13 დასახელების დიდაქტიკური თამაშობანი გამოსცა (დანყებიითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1987).

ეს ნაშრომები გამოირჩევა მეცნიერული გამბედაობით და დიდი პასუხისმგებლობით. მათ საცხებით დამსახურებულად დაიკავეს საპატიო ადგილი ქართული სკოლამდელი პედაგოგიკის ისტორიის განვითარებასა და ჩამოყალიბებაში.

წარმოდგენილი პარაგრაფი ნათლად წარმოაჩენს საქართველოში სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ჩამოყალიბების, ინსტიტუციონალიზაციისა და თეორიული გააზრების მრავალფენოვან და ეტაპობრივ პროცესს. ისტორიული ანალიზი ცხადყოფს, რომ მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრიდან სკოლამდელი აღზრდა საქართველოში ვითარდებოდა არა მხოლოდ სოციალური საჭიროებების (ქალთა დასაქმება, ურბანიზაცია, საქველმოქმედო პრაქტიკა) გავლენით, არამედ პროგრესული პედაგოგიური იდეების ინტენსიური გავრცელებისა და ადაპტაციის გზით. პირველი საბავშვო ბაღებისა და „თავშესაფრების“ ფუნქციონირება საფუძვლად დაედო საზოგადოებრივი სკოლამდელი აღზრდის სისტემის ჩამოყალიბებას, რომელიც თანდათან სცილდებოდა წმინდა ფილანტროპულ ჩარჩოებს და იქნდა საგანმანათლებლო და აღმზრდელით შინაარსს.

ჩვენ მიერ გაანალიზებული საარქივო მასალები და პუბლიკაციები ადასტურებს, რომ სკოლამდელი განათლების პროგრამები საქართველოში მუდმივ კავშირში იყო საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ და ეკონომიკურ კონტექსტთან. ამავე დროს, მათი შინაარსობრივი განვითარება მნიშვნელოვანწილად ეფუძნებოდა ევროპული პედაგოგიკური აზრის (ფრებელის, პესტალოცის, მონტესორის და სხვ.) შემოქმედებით გააზრებასა და ლოკალურ რეალობასთან მისადაგებას. განსაკუთრებით აღსანიშნავია სოფიო არლუთინსკაია-დოლგორუკოვას როლი, რომელმაც არა მხოლოდ საბავშვო ბაღების ორგანიზებასა და აღმზრდელთა პროფესიულ მომზადებას ჩაუყარა საფუძველი, არამედ სცადა სხვადასხვა პედაგოგიკური სისტემის სინთეზი და მათი კრიტიკული გააზრება თანამედროვე საბავშვო ბაღის კონცეფციის ჩამოსაყალიბებლად.

მნიშვნელოვან ეტაპს წარმოადგენს სკოლამდელი აღზრდის თეორიის განვითარება, რაც ივანე როსტომაშვილის, დიმიტრი უზნაძის და ბარნაბ ხაჭაპურიძის ნააზრევში გამოიხატა. მათი შრომები სკოლამდელ განათლებას განიხილავს როგორც ბავშვის პიროვნების მთლიან და უწყვეტ განვითარებაზე ორიენტირებულ პროცესს,

სადაც გადაწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება თამაშს, გარემოს, მოძრაობას, თავისუფლებასა და ფსიქოლოგიურ კანონზომიერებებს. განსაკუთრებით თვალსაჩინოა ბ. ხაჭაპურიძის მეცნიერული საქმიანობა, რომელმაც დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების კვლევითა და ექსპერიმენტული დამუშავებით შექმნა სკოლამდელი პედაგოგიკის ეროვნული სამეცნიერო საფუძველი და ხელი შეუწყო თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობას. ამასთან, პირველი სახელმძღვანელოებისა და მონოგრაფიების გამოცემა მნიშვნელოვან ნაბიჯს წარმოადგენდა ეროვნული სკოლამდელი პედაგოგიკის კონცეპტუალური ჩამოყალიბების გზაზე.

ამრიგად, საქართველოში ადრეული განათლების ისტორიული განვითარება წარმოადგენს რთულ, მაგრამ თანმიმდევრულ პროცესს, რომელშიც სოციალური მოთხოვნები, სახელმწიფო პოლიტიკა და პედაგოგიკური აზრი ურთიერთდამოკიდებულად და ურთიერთგამომრიცხავად კი არა, ურთიერთშემავსებლად ვითარდებოდა. აღნიშნული ისტორიული გამოცდილება არა მხოლოდ საგანმანათლებლო მემკვიდრეობის მნიშვნელოვანი ნაწილია, არამედ თანამედროვე სკოლამდელი განათლების განვითარებისათვისაც წარმოადგენს ღირებულ თეორიულ და პრაქტიკულ საყრდენს.

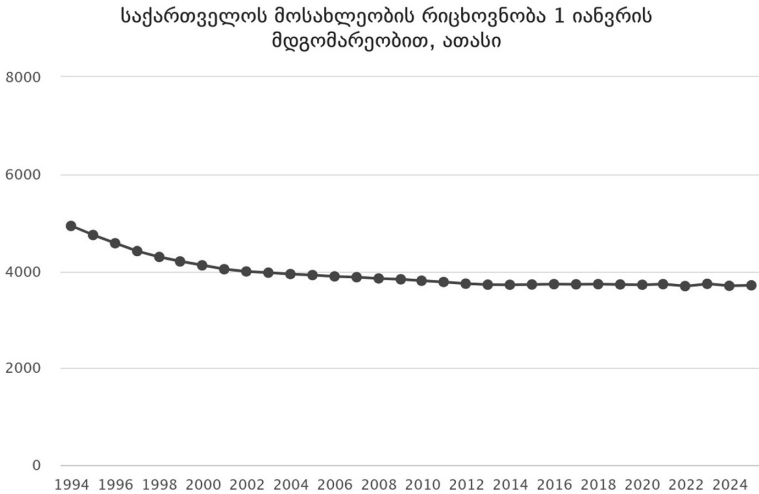
2.2. საბავშვო ბალების ინსტიტუციური და ორგანიზაციული მოწყობა საქართველოში (ადრეული განათლების სოციალურ-ეკონომიკური ასპექტები)

საბავშვო ბალების ინსტიტუციური განვითარება საქართველოში ასახავს განათლების სისტემის საერთო ტრანსფორმაციას, რომელიც დაიწყო საბჭოთა პერიოდიდან გადმოტანილი მოდელების მოდიფიცირებით. სახელმწიფომ უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში მნიშვნელოვნად გააძლიერა სკოლამდელი განათლების პოლიტიკა, განსაკუთრებით კანონმდებლობის, სტანდარტების და მონიტორინგის მიმართულებით. დღეს საბავშვო ბალები წარმოდგენილია როგორც მუნიციპალური, ისე კერძო ფორმით, რაც მრავალფეროვან მიდგომებს და მოქნილობას ქმნის. ცენტრალური და ადგილობრივი ხელისუფლების გაზიარებული პასუხისმგებლობა მოიცავს ინფრასტრუქტურას, ხარისხს და პროგრამების განხორციელებას. ამ ინსტიტუციური ჩამოყალიბების შედეგად დაინერგა უფრო გამჭვირვალე მართვა, მკაფიო პასუხისმგებლობები და ბავშვთა განვითარების ინტეგრირებული ხედვა, რომელიც მოიცავს სოციალური, საგანმანათლებლო და ჯანმრთელობის კომპონენტებს.

საბავშვო ბალების ეფექტიანი ფუნქციონირება მჭიდროდ არის დაკავშირებული ქვეყნის დემოგრაფიულ ტენდენციებთან, რადგან მოსახლეობის რაოდენობა და მისი წლიური ცვლილებები განსაზღვრავს სკოლამდელი განათლების ინფრასტრუქტურული და ორგანიზაციული რესურსების საჭიროებას. დემოგრაფიული მონაცემების აღრიცხვა საშუალებას იძლევა შეფასდეს, რამდენად არის საკმარისი არსებული ბალების რაოდენობა, როგორ უნდა გადანაწილდეს ფინანსური და ადამიანური რესურსები და რომელი რეგიონები საჭიროებენ დამატებით მხარდაჭერას. მოსახლეობის ზრდა ზრდის საბავშვო ბალებზე მოთხოვნას, ხოლო კლება - პირიქით, საჭიროებს ოპტიმიზაციას, ქსელის სწორ დაგეგმვას და რესურსების

ეფექტიან მენეჯმენტს. ამდენად, დემოგრაფიული ფონის გაანალიზება წარმოადგენს საბავშვო ბალების პოლიტიკის დაგეგმვის ერთ-ერთ ძირითად კომპონენტს.

სურათი 1. საქართველოს მოსახლეობის რიცხოვნობა 1 იანვრის მდგომარეობით.



წყარო: საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური, 2025

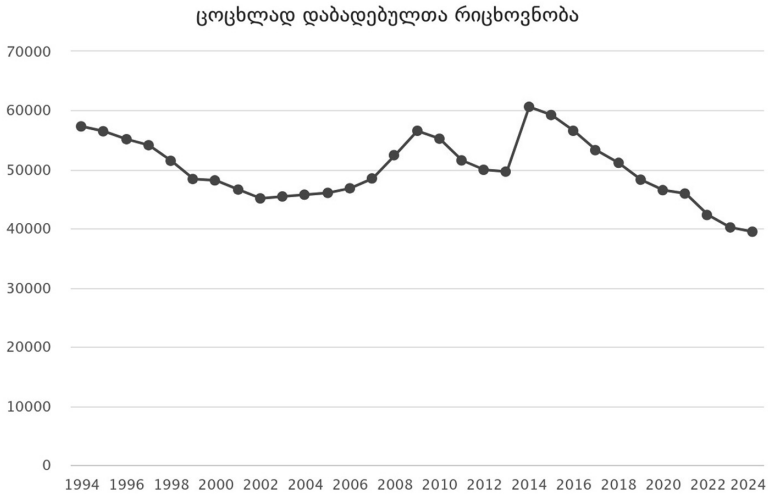
2017-2025 წლების სტატისტიკა აჩვენებს, რომ საქართველოს მოსახლეობის რაოდენობა ამ პერიოდში რჩება შედარებით სტაბილური და მერყეობს 3.69-3.73 მილიონის ფარგლებში. მიუხედავად საერთო სტაბილურობისა, მონაცემებში შეინიშნება მნიშვნელოვანი მერყეობები, განსაკუთრებით 2020-2022 წლებში, როდესაც მოსახლეობის რაოდენობა მცირდება. შემცირება დაკავშირებულია პანდემიის შედეგად გამოწვეულ მიგრაციულ მოძრაობებთან და ზოგადი დემოგრაფიული სტაგნაციით. აღნიშნული ტენდენცია ახდენს პირდაპირ გავლენას საბავშვო ბალებზე: რეგიონებში, სადაც მოსახლეობა კლებულობს, შესაძლოა შემცირდეს ჯგუფების შევსებადობა,

მაშინ როდესაც დიდ ქალაქებში მოთხოვნა კვლავ მაღალი რჩება. 2023 წელს აღინიშნება მოსახლეობის ზრდა, რაც მიუთითებს ნაწილობრივ რეინტეგრაციასა და პანდემიის შემდგომ სტაბილიზაციაზე, თუმცა 2024-2025 წლებში მაჩვენებელი კვლავ უმნიშვნელოდ იკლებს.

წარმოდგენილი დინამიკა კიდევ ერთხელ ადასტურებს, რომ საბავშვო ბაღების ქსელის დაგეგმვა საჭიროებს მოქნილ, მტკიცებულებებზე დაფუძნებულ მიდგომას. სადაც მოსახლეობა იზრდება - აუცილებელია დამატებითი ჯგუფების შექმნა, პერსონალის გაძლიერება და ინფრასტრუქტურული გაფართოება; ხოლო შემცირების მქონე რეგიონებში - რესურსების ოპტიმალური გადანაწილება და არსებული სივრცის რაციონალური გამოყენება. დემოგრაფიული მონაცემების ანალიზი, შესაბამისად, წარმოადგენს იმ საფუძველს, რომელიც უწყობს ხელს სკოლამდელი განათლების სისტემის ეფექტიან, სამართლიან და სტრატეგიულ განვითარებას.

დემოგრაფიული მაჩვენებლები, განსაკუთრებით კი ცოცხლად დაბადებულთა რაოდენობა, წარმოადგენს ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან პროგნოზულ ინდიკატორს საბავშვო ბაღების ქსელის დაგეგმვისას. დაბადებულთა რიცხოვნობა განსაზღვრავს არა მხოლოდ საბავშვო ბაღების მომავალ დატვირთვას, არამედ სწავლების ინფრასტრუქტურის სიმძლავრეებს, პერსონალის საჭიროებასა და პროგრამების შორეულ პერსპექტივაში დაგეგმვის აუცილებლობას. დაბადებულთა რაოდენობის შემცირება ან მატება პირდაპირ ასახავს იმ ტენდენციებს, რომლებიც მომავალ წლებში სკოლამდელ განათლებაში ბავშვთა რაოდენობას ჩამოაყალიბებს. შესაბამისად, ამ დემოგრაფიული პროცესის შესწავლა უზრუნველყოფს წინასწარ პროგნოზირებას და საბავშვო ბაღების სისტემის ოპტიმალური განვითარებისათვის აუცილებელი გადაწყვეტილებების მიღებას.

სურათი 2. ცოცხლად დაბადებულთა რიცხოვნობა.



წყარო: საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური, 2025

2017-2024 წლების სტატისტიკა ცოცხლად დაბადებულთა რაოდენობის მკვეთრ კლებაზე მიუთითებს. თუ 2017 წელს ქვეყანამ 53,293 დაბადებული ბავშვი დააფიქსირა, 2024 წელს მაჩვენებელი 39,483-მდე დაქვეითდა. ეს ნიშნავს, რომ რვა წელიწადში დაბადებულთა რაოდენობა დაახლოებით 25%-ით შემცირდა. ანალოგიურად, შობადობის კოეფიციენტიც - ანუ დაბადებულთა რაოდენობა 1 000 მოსახლეზე - სისტემატურად მცირდება: 2017 წლის 14.3-დან 2024 წლის 10.7-მდე. კლების ეს ტრაექტორია საქართველოს დემოგრაფიულ კრიზისს ასახავს, რომელსაც გავლენა აქვს არა მხოლოდ ზოგად მოსახლეობაზე, არამედ განათლების სისტემის მომავალზე. ცოცხლად დაბადებულთა შემცირება პირდაპირ ნიშნავს, რომ საბავშვო ბალებში ჩასვლის ასაკის მქონე ბავშვთა რაოდენობა მომდევნო წლებში იქნება უფრო დაბალი. მოკლევადიან პერსპექტივაში ეს შეიძლება გამოიწვიოს ზოგიერთი ჯგუფის არასრულად

შევსება, განსაკუთრებით - რეგიონებში, სადაც ახალგაზრდების მიგრაცია და დაბალი შობადობა უფრო თვალსაჩინოა. დიდ ქალაქებში, მიუხედავად კლებისა, დარჩება შედარებით მაღალი მოთხოვნა, რადგან ურბანული ცენტრები ინარჩუნებენ მოსახლეობის შედარებით მეტ კონცენტრაციას. თუმცა გრძელვადიან პერსპექტივაში, შობადობის დაქვეითება მოითხოვს საბავშვო ბალების ქსელის ოპტიმიზაციას, რესურსების გადანაწილებას და ისეთი მოდელების დანერგვას, რომლებიც ითვალისწინებს ბავშვთა მზარდ დეფიციტს.

ემპირიული მონაცემები ცხადყოფს, რომ დემოგრაფიული ცვლილებები უნდა გახდეს საბავშვო ბალების განვითარების სტრატეგიის განუყოფელი ნაწილი. დაბადებულთა კლების პირობებში აუცილებელია სახელმწიფოს მხრიდან მოქნილი პოლიტიკა, რომელიც უზრუნველყოფს როგორც ინფრასტრუქტურული რესურსების ოპტიმალურ გამოყენებას, ისე იმ ღონისძიებების ჩამოყალიბებას, რომლებიც ხელს შეუწყობს მოსახლეობის ზრდას, მათ შორის - ოჯახების მხარდაჭერას, სოციალური სერვისების გაფართოებას და ბავშვთა ადრეული განვითარების პროგრამების გაძლიერებას. წლების მიხედვით წარმოდგენილი მონაცემების ანალიზი აჩვენებს, რომ საქართველოს საგანმანათლებლო ეკოსისტემის დინამიკა მჭიდროდ არის დაკავშირებული ადრეული ასაკის განათლების ხარისხთან, ხელმისაწვდომობასთან და საბავშვო ბავშვების სისტემის ეფექტიანობაზე. 2018-2024 წლებში ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მოსწავლეთა რაოდენობის სტაბილური ზრდა (584.4 ათასიდან 640.7 ათასამდე) მიუთითებს, რომ სკოლაში მოსწავლეთა ნაკადები ასახავს იმ კატეგორიას, რომლებიც შედარებით მაღალი შობადობის წლებში დაიბადნენ. თუმცა, აღნიშნული ზრდა მხოლოდ დემოგრაფიული ფაქტორებით არ აიხსნება, აქვე შეიძლება ვივარაუდოთ სასკოლო მზაობის ფაქტორი, კერძოდ, მნიშვნელოვანი როლი ეკისრება ადრეულ განათლებას და ბალებში აღსაზრდელთა მომზადების ხარისხს, რომელიც განსაზღვრავს სკოლაში ჩართულობის მაჩვენებლებს და მოსწავლეთა მზადყოფნას სწავლისათვის.

საბავშვო ბალებში ხარისხიანი ადრეული განათლება, როგორც კვლევებით დასტურდება, ზრდის ბავშვთა სოციალურ-კოგნიტიურ უნარებს, აუმჯობესებს განათლების პირველი საფეხურის წარმატებით ათვისების ალბათობას და ამცირებს სკოლის პროგრამის დაუძლეველობით სწავლის შეწყვეტის რისკს. ამდენად, მოსწავლეთა რაოდენობის სტაბილური ზრდა შეიძლება ნაწილობრივ ასახავდეს იმ პროგრესს, რომელიც ადრეულ განათლებაში განხორციელებულმა რეფორმებმა და ინვესტიციებმა მოიტანა - მათ შორის პროგრამების სტანდარტიზაცია, მასწავლებელთა მომზადება და ინკლუზიური მიდგომების განვითარება.

ცხრილი 1: მოსწავლეთა რიცხოვნობა, ზოგად, უმაღლეს დაწესებულებებში

	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
მოსწავლეთა რიცხოვნობა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში, ათასი	584.4	592.9	609.1	624.5	633.3	634.3	640.7
სტუდენტთა რიცხოვნობა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, ათასი	147.7	148.8	157.3	159.8	161.3	177.8	187.8
დოქტორანტების რაოდენობა, ერთეული	3 512	3 976	4 010	3 879	3 638	3 569	3 02

წყარო: საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახური, 2025

უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სტუდენტთა რაოდენობის მატება (147.7 ათასიდან 187.8 ათასამდე) ასევე დინამიკურად უკავშირდება ადრეულ განათლებაში მიღებულ საფუძვლებს. საერთაშორისო კვლევები მიუთითებს, რომ ადრეულ ასაკში განვითარებული კოგნიტური უნარები და სწავლაზე ორიენტირებული მოტივაცია მნიშვნელოვანად ზრდის შანსს, რომ ინდივიდი მომავალში შეძლებს წარმატებულ ნავიგაციას საშუალო და უმაღლეს განათლე-

ბაში. შესაბამისად, სტუდენტთა რაოდენობის ზრდას შეიძლება განპირობებდეს არა მხოლოდ ინსტიტუციური ხელმისაწვდომობა, არამედ ბავშვობაში ჩამოყალიბებული სასწავლო უნარების გაძლიერება.

დოქტორანტურის დონეზე ფიქსირებული კვლების ტენდენცია (3 512-დან 3 023-მდე) სიგნალს წარმოადგენს უფრო ღრმა სისტემური გამოწვევების შესახებ. მართალია, დოქტორანტურაში ჩართვა მრავალწახნაგოვანი პროცესია და მხოლოდ ადრეული განათლების ხარისხით არ განისაზღვრება, თუმცა კვლევითი კარიერისთვის საჭირო კომპლექსური უნარების საფუძველი სწორედ ადრეულ ასაკში ყალიბდება. ამიტომ, თუ საბავშვო ბალების სისტემა ვერ უზრუნველყოფს შემოქმედებითი აზროვნების, კომუნიკაციისა და პრობლემის გადაჭრის უნარების გაძლიერებას, ეს შეიძლება გრძელვადიან პერსპექტივაში აისახებოდეს კვლევით მიმართულებებში ჩართულობის შემცირებაზე. საბოლოოდ, წარმოდგენილი სტატისტიკა კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს იმას, რომ ადრეული და სკოლამდელი ასაკის განათლება წარმოადგენს მთლიანი საგანმანათლებლო სისტემის საძირკველს, რომელიც პირდაპირ ან ირიბად განსაზღვრავს როგორც მოსწავლეთა, ასევე სტუდენტებისა და მომავალ მკვლევართა ნაკადებს. შესაბამისად, ბალების ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესება, პედაგოგთა პროფესიული განვითარება და ადრეული განვითარების პროგრამების სისტემური გაძლიერება კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ქვეყნის დემოგრაფიული და საგანმანათლებლო მდგრადობისთვის.

საბავშვო ბაღების ინსტიტუციური საფუძვლები

2024-2025 წლების მონაცემებით, საქართველოში 1713 საჯარო ბაღი ფუნქციონირებს, სადაც 137474 აღსაზრდელი და 18347 აღმზრდელი ირიცხება (GEOSTAT, 2025). ბოლო წლების განმავლობაში საბავშვო ბაღების რაოდენობა მზარდი ტენდენციით ხასიათდება, რაც ასევე ვრცელდება აღმზრდელ-პედაგოგთა რაოდენობაზეც. ამავ პერიოდში ფიქსირებული კერძო ბაღების რაოდენობა 291-ია (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2025).

ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სფეროს სამართლებრივი ბაზა საქართველოში მოიცავს როგორც ეროვნულ, ისე საერთაშორისო დოკუმენტებს: საქართველოს კონსტიტუცია, საქართველოს საერთაშორისო ხელშეკრულებები, საქართველოს ორგანული კანონი „ადგილობრივი თვითმმართველობის კოდექსი“, კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, ასევე საქართველოს სხვა საკანონმდებლო აქტები და კანონქვემდებარე აქტები (საქართველოს კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2016). ამ სფეროში მნიშვნელოვან სამართლებრივ ეტაპს წარმოადგენდა 2016 წელს მიღებული კანონი „ადრეული და სკოლამდელი განათლების შესახებ“. იგი აწესრიგებს ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების საყოველთაო ხელმისაწვდომობის, განვითარებისა და ხარისხის უზრუნველყოფის სამართლებრივ საფუძვლებს; განსაზღვრავს სახელმწიფო ორგანოების, მუნიციპალიტეტებისა და სხვა იურიდიული და ფიზიკური პირების უფლებამოსილებებს, ვალდებულებებს, ფუნქციებსა და პასუხისმგებლობას (მუხლი 1). კანონის თანახმად, ადრეული და სკოლამდელი დანებსებულება წარმოადგენს იურიდიულ პირს, რომელიც უზრუნველყოფს ადრეული აღზრდისა და განათლების მომსახურების ან/და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მომსახურების მიწოდებას ან/და მხო-

ლოდ სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელებას. დაწესებულება ფუნქციონირებს კერძო ან საჯარო ფორმით და ექვემდებარება ავტორიზაციას. დაწესებულება შემდეგი სახის მომსახურებებს ახორციელებს: ადრეული აღზრდა და განათლება – დაბადებიდან 2 წლამდე (ადრეული) ასაკის ბავშვისთვის და მისი მშობლისთვის/კანონიერი წარმომადგენლისთვის მიწოდებული მომსახურება, რომელიც მოიცავს: მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის განათლებასა და მხარდაჭერას, აღნიშნული ასაკის ბავშვზე ბრუნვის დაწესებულების, ჯანმრთელობის დაცვის, კვების, ჰიგიენისა და სანიტარიული უსაფრთხოების, ბავშვთა ადრეული ინტერვენციისა და ინკლუზიური განათლების მომსახურებებს; სკოლამდელი აღზრდა და განათლება - 2 წლის ასაკიდან ზოგადი განათლების დაწყებითი საფეხურის პირველ კლასში შესვლამდე ბავშვის ყოველმხრივი განვითარების უზრუნველსაყოფად მისთვის მიწოდებული საადამრდელი და საგანმანათლებლო მომსახურება. სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სავალდებულო კომპონენტია სასკოლო მზაობის პროგრამა; სასკოლო მზაობის პროგრამა - სასკოლო მზაობის საგანმანათლებლო სახელმწიფო სტანდარტის საფუძველზე მომზადებული საგანმანათლებლო პროგრამა, რომელიც ხელს უწყობს ამ სტანდარტით დადგენილი შედეგების მიღწევას. სკოლამდელი აღზრდა და განათლება, მათ შორის, სასკოლო მზაობის პროგრამა, არის ნებაყოფლობითი, საყოველთაო, უფასო და ხელმისაწვდომი შესაბამისი ასაკის ყველა ბავშვისთვის (საქართველოს კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2016).

საბავშვო ბაღებში ბავშვები ასაკობრივი ჯგუფების მიხედვით შემდეგნაირად ნაწილდებიან:

2-დან 3 წლამდე ასაკის ბავშვები - სკოლამდელი განათლების პირველი წელი;

3-დან 4 წლამდე ასაკის ბავშვები – სკოლამდელი განათლების მე-2 წელი;

4-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვები – სკოლამდელი განათლების მე-3 წელი;

5 წლიდან პირველ კლასამდე – სასკოლო მზაობის პროგრამა (სკოლამდელი განათლების მე-4 წელი) (მუხლი 20).

სასწავლო-სააღმზრდელო წელი იწყება და მთავრდება მუნიციპალიტეტის მიერ დადგენილ პერიოდებში. სასწავლო დღის ხანგრძლივობა 9 საათს შეადგენს, ხოლო სასკოლო მზაობის პროგრამა დღეში 3 საათია (მუხლი 21). საბავშვო ბაღში სააღმზრდელო-პედაგოგიურ საქმიანობას ახორციელებს აღმზრდელო-პედაგოგი და აღმზრდელი (პირი, რომელიც აღმზრდელო-პედაგოგს ეხმარება და სააღმზრდელო ფუნქციებს ახორციელებს) (მუხლი 3). ბავშვის საბავშვო ბაღში მიღების, ან ბაღის დასრულების ასაკი პირდაპირ არ არის განსაზღვრული კანონით, თუმცა მე-20 მუხლის თანახმად, ჯგუფების უმცირესი ასაკობრივი კატეგორიები იწყება 2 წლიდან. შესაბამისად, საბავშვო ბაღში მიღება 2 წლიდან იწყება. ბაღის დასრულება კი სკოლის პირველ კლასში ჩარიცხვას ემთხვევა (საქართველოს კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2016). საჯარო საბავშვო ბაღებში პერსონალის დასაქმება ხდება უშუალოდ შესაბამისი მუნიციპალიტეტის მერიის სტრუქტურული ერთეულის მიერ დადგენილი პროცედურით და შესაძლებელია, განსხვავებული იყოს მუნიციპალიტეტების მიხედვით. პერსონალისთვის აუცილებელ კვალიფიკაციას, გამოცდილებას, პროფესიულ ცოდნასა და უნარებს პერსონალის კლასტერის მიხედვით, განსაზღვრავენ თითოეული მუნიციპალიტეტის მერიის შესაბამისი სტრუქტურული ერთეულები ან/და ამ მიზნით დაფუძნებული არასამეწარმეო იურიდიული პირები, საქართველოს ორგანული კანონით „ადგილობრივი თვითმმართველობის კოდექსისა (საქართველოს ორგანული კანონი ადგილობრივი თვითმმართველობის კოდექსი, 2014) და „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ კანონის (მუხლი 28) შესაბამისად დამტკიცებული ნორმატიული აქტით (პერსონალის პროფესიული სტანდარტით) (საქართველოს

კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2016). ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში ძირითადი ინსტიტუციური რგოლებია:

- საქართველოს მთავრობა, რომელიც ამტკიცებს სტანდარტებს და რეგლამენტებს (საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო; საქართველოს ოკუპირებული ტერიტორიებიდან დევნილთა, შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტრო; ეკონომიკისა და მდგრადი განვითარების სამინისტრო, საქართველოს გარემოს დაცვისა და სოფლის მეურნეობის სამინისტრო);
- განათლების სამინისტრო ქმნის სტანდარტებს, მეთოდოლოგიას, მონიტორინგის სისტემებს და გადასცემს მუნიციპალიტეტებს;
- მუნიციპალიტეტები უზრუნველყოფენ ბალების ფუნქციონირებას, მონიტორინგს და დაფინანსებას;
- მუნიციპალიტეტის სტრუქტურული ერთეული ან არასამეწარმეო იურიდიული პირი უშუალოდ ახორციელებს დაწესებულების ავტორიზაციას, მონიტორინგსა და კონტროლს (საქართველოს კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2016).

კანონის შესაბამისად, მუნიციპალიტეტები სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სფეროში თავისი უფლებამოსილებების განხორციელებას უზრუნველყოფენ მუნიციპალიტეტის მერიის შესაბამისი სტრუქტურული ერთეულების ან/და ამ მიზნით დაფუძნებული არასამეწარმეო იურიდიული პირის მეშვეობით (მუხლი 10); ესენი არიან საჯარო საბავშვო ბალების კოორდინაციისა და მონიტორინგის უწყებები. თავად კანონი არ განსაზღვრავს ასეთი უწყებების სახელწოდებას. შესაბამისად, საქართველოს სხვადასხვა მუნიციპალიტეტში მათ არაერთგვაროვანი სახელწოდებით ვხვდებით. მაგალითად, „ბათუმის საბავშვო ბალების გაერთიანება“, „თბილისის ბავა-

ბალების მართვის სააგენტო“, „რუსთავის ბაგა-ბალების გაერთიანება“ და სხვ. 2017 წელს, კანონის მოთხოვნის შესაბამისად (მუხლი 28), საქართველოს მთავრობამ დაამტკიცა სკოლამდელ განათლებასთან დაკავშირებული რამდენიმე სტანდარტი და ტექნიკური რეგლამენტი, მათ შორის:

- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტი (2017);
- აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი (2017);
- ადრეულ და სკოლამდელ დაწესებულებაში კვების ორგანიზების და კვებითი ღირებულების ნორმების განმსაზღვრელი ტექნიკური რეგლამენტი (2017);
- ტექნიკური რეგლამენტი ადრეულ და სკოლამდელ დაწესებულებაში სანიტარულ-ჰიგიენური ნორმების შესახებ (2017).

საბავშვო ბაღების ორგანიზაციულ-სამართლებრივი სტრუქტურა და მართვის მოდელი

საქართველოში საბავშვო ბაღების მართვის ორი ძირითადი მოდელი არსებობს: საჯარო და კერძო. საჯარო ბაღები სრულად მუნიციპალიტეტების მართვაშია, რომლებიც პასუხისმგებელი არიან ფინანსებზე, ინფრასტრუქტურაზე, პერსონალზე და ხარისხის ზედამხედველობაზე. კერძო ბაღები უზრუნველყოფენ ალტერნატიულ მომსახურებას უფრო მოქნილი პროგრამებით და განსხვავებული ადმინისტრირების წესებით. ორივე მოდელი ექვემდებარება ავტორიზაციის სტანდარტებს, რომლებიც განსაზღვრავს უსაფრთხოების, კვების, პერსონალის კვალიფიკაციისა და სასწავლო გარემოს მინიმალურ მოთხოვნებს.

საქართველოს კანონმდებლობით მკაფიოდ დარეგულირებულია ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების დაფუძნება, მათი ორგანიზაციულ-სამართლებრივი ფორმები, ავტორიზაციის აუცილებლობა და ის პირობები, რომლებიც ასეთი დაწესებულებების მოქმედებისთვის არის განსაზღვრული. რეგულაციების მიზანია, რომ ბავშვის განვითარების ადრეულ ეტაპებზე უზრუნველყოფილი იყოს უსაფრთხო, სტანდარტებზე დაფუძნებული, სამართლებრივად მოწესრიგებული და მაღალი ხარისხის საგანმანათლებლო გარემო, რასაც განაპირობებს სახელმწიფო კონტროლისა და ზედამხედველობის ფუნქციის გამკაცრებული ფორმები. კანონმდებლობა ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებს განიხილავს როგორც იმ სუბიექტებს, რომლებიც არა მხოლოდ ბავშვის მოვლასა და განვითარების ხელშეწყობას ახორციელებენ, არამედ მნიშვნელოვან სახელმწიფოებრივ ინტერესებსაც ემსახურებიან - კერძოდ, განათლების ეროვნულ სტანდარტებთან შესაბამისობას, ჯანმრთელობისა და უსაფრთხოების ნორმების დაცვას და პროფესიული კადრების შესაბამისობას. სწორედ ამდენად, სახელმწიფოსთვის პრიორიტეტულია, რომ ასეთი დაწესებუ-

ლებების უფლებრივი სტატუსი და საქმიანობა მკაფიოდ განსაზღვრულ ჩარჩოებში ხდებოდა. კანონი ადგენს, რომ დაწესებულების დაფუძნება შეიძლება როგორც სამეწარმეო (კომერციულ), ისე არასამეწარმეო (არაკომერციულ) სამართლებრივ ფორმაში. დაწესებულების საქმიანობის განხორციელება შეუძლებელია ავტორიზაციის გარეშე. ავტორიზაცია წარმოადგენს სახელმწიფოს მიერ დადგენილ ისეთ მექანიზმს, რომელიც უზრუნველყოფს, რომ დაწესებულება სრულ შესაბამისობაში იყოს როგორც განათლების ეროვნულ სტანდარტებთან, ისე ინფრასტრუქტურულ, ტექნიკურ, სანიტარიულ, კვებით, პროფესიულ და სხვა ტიპის მოთხოვნებთან. ავტორიზაციის არარსებობა იურიდიულად გამოიწვევს დაწესებულების ფუნქციონირებას. ეს პრინციპი ხაზს უსვამს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვის მოვლა და აღზრდა წარმოადგენს არა საბაზრო, არამედ განსაკუთრებულად რეგულირებად სფეროს, სადაც სახელმწიფო პასუხისმგებელია როგორც მომსახურების ხარისხზე, ისე ბავშვთა უფლებების დაცვაზე. ავტორიზაცია ერთჯერადი აქტი არ არის; ის წარმოადგენს მუდმივად მოქმედ პასუხისმგებლობას. დაწესებულება ვალდებულია არა მხოლოდ ავტორიზაციის მიღებისას დააკმაყოფილოს მოთხოვნები, არამედ განაგრძოს მათი დაცვა მთელი საქმიანობის განმავლობაში. წინააღმდეგ შემთხვევაში, სახელმწიფო იღებს უფლებას შეწყვიტოს დაწესებულების ფუნქციონირება, რაც ბავშვის ინტერესების სასარგებლოდ პრევენციული ზომაა. საქართველოს კანონმდებლობით საბავშვო ბაღის დაწესებულების სტატუსი ადრეული და სკოლამდელი განათლების სისტემაში განსაზღვრულია როგორც უმნიშვნელოვანესი ინსტიტუცია, რომელიც ახორციელებს არა მხოლოდ საგანმანათლებლო, არამედ საზოგადოების წინაშე არსებული განსაკუთრებული ვალდებულებების შესრულებას. ის წარმოადგენს ბავშვის განვითარების, უსაფრთხოების, სიღრმისეული განათლებისა და მშობელთა/კანონიერი წარმომადგენლების უფლებრივი ჩართულობის ძირითად გარანტს. ამ მიზნით კანონმდებლობა ადგენს დაწესებულების სამართლებრივ უფლებებსა და ვალდებულებებს, რომ-

ლებიც განკუთვნილია როგორც მისი ოპერაციული საქმიანობის სტრუქტურირებისთვის, ასევე ბავშვის უფლებრივი და ადამიანის უფლებათა დაცვის სტანდარტების დაცვისთვის. საბავშვო ბაღის დაწესებულების ვალდებულია უზრუნველყოს ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მომსახურების მიწოდება, რომელიც მთლიანად ეფუძნება როგორც ეროვნულ, ისე საერთაშორისო სამართლებრივ სტანდარტებს. ეს ნიშნავს, რომ ის არა მხოლოდ საქმიანობს საქართველოს კანონმდებლობის ფარგლებში, არამედ უზრუნველყოფს ბავშვთა საერთაშორისო უფლებების პატივისცემას, მათ შორის გაეროს ბავშვთა უფლებების კონვენციის მოთხოვნებს, რაც ხელს უწყობს აღზრდისა და განათლების პროცესის სამართლებრივი დაცვობის უზრუნველსაყოფად. კანონმდებლობა აქცენტს აკეთებს ინკლუზიურ განათლებაზე, რომელიც უზრუნველყოფს ყველა ბავშვის განათლებას, მიუხედავად ფიზიკური, შემეცნებითი, სენსორული, სოციალური, ემოციური, ეთნიკური, რასობრივი, რელიგიური ან სხვა განსხვავებებისა. ამ მიდგომის მიზანია ადრეული ასაკის ბავშვების სრულფასოვანი ინტეგრაცია, განსხვავებულ შესაძლებლობებზე მორგებული განათლების მიწოდება და ბავშვის ინტერესების პრიორიტეტული დაცვა. კანონში განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა ჯანმრთელობასა და სპორტულ აქტივობას, რაც კანონით განსაზღვრულია როგორც დაწესებულების ვალდებულება. სპორტული აქტივობები და ფიზიკური განტვირთვა ხელს უწყობს ბავშვებში ჯანსაღი ცხოვრების წესის ჩამოყალიბებას, ფიზიკური და ემოციური განვითარების სტიმულირებას, რაც ერთობლივად აფართოებს ბავშვის პიროვნულ, სენსორულ და სოციალური უნარების ჩამოყალიბების შესაძლებლობებს. ამ ნორმების ერთობლიობა ქმნის ისეთ სამართლებრივ ჩარჩოს, რომელიც უზრუნველყოფს ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებების მაღალ სტანდარტს, სახელმწიფოს მიერ დადგენილი პოლიტიკის განხორციელებას და ბავშვის საუკეთესო ინტერესების დაცვის უზრუნველყოფას. კანონი განსაზღვრავს, რომ დაწესებულება ვალდებულია უზრუნველყოს ფი-

ზიკური, სენსორული, შემეცნებითი, სოციალური, ემოციური, ლინგვისტური, ეთნიკური, რასობრივი, რელიგიური ან სხვა განსხვავებების მიუხედავად ბავშვებისთვის თანაბარი წვდომა განათლებაზე. აქ განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებას, რაც მჭიდროდ უკავშირდება ბავშვის საუკეთესო ინტერესების პრინციპს. კანონმდებლობა ასევე ადგენს მექანიზმს იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი კვლავ ვერ არის მზად სკოლაში შესასვლელად - გადაწყვეტილება მიიღება მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის, აღმზრდელ-პედაგოგის და სპეციალისტების კონსულტაციის საფუძველზე. სასწავლო-სააღმზრდელო წლის და დღის ხანგრძლივობა, კვება და სამუშაო საათები იურიდიულად რეგულირდება, რათა უზრუნველყოფილი იყოს ბავშვის ჯანმრთელობა, კეთილდღეობა და სწავლების ეფექტურობა. განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება აღმზრდელ-პედაგოგების კვალიფიკაციას, თანაფარდობას ბავშვებთან, და შრომის ანაზღაურების სტანდარტებს, რაც გულისხმობს არა მხოლოდ პროფესიული ცოდნის, არამედ ეთიკური და ფსიქოლოგიური კომპეტენციის შესაბამისობას.

საქართველოს კანონმდებლობა ადრეული და სკოლამდელი განათლების სფეროში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს დაწესებულების საქმიანობის მუდმივ მონიტორინგს, შეფასებასა და ანგარიშგებას, რაც წარმოადგენს განათლების ხარისხის, უსაფრთხოების და სამართლებრივი შესაბამისობის ერთ-ერთ მთავარ იურიდიულ გარანტს. დაწესებულების შიდა და მუნიციპალური კონტროლის მექანიზმები შექმნილია იმისთვის, რომ უზრუნველყოფილი იყოს როგორც სახელმწიფო ინტერესების დაცვა, ისე ბავშვის უფლებრივი და განვითარების ინტერესების ხელშეწყობა. შიდა მონიტორინგი წარმოადგენს დაწესებულების თვითშეფასების სისტემას, რომელიც რეგულარულად უნდა განახორციელოს ადმინისტრაციამ. იგი მოიცავს საგანმანათლებლო პროცესის, ადმინისტრაციული საქმიანობის, ფინანსური ოპერაციების და უსაფრთხოების ზომების რეგულარულ შემოწმებას. შიდა მონიტორინგი და შეფასე-

ბა იძლევა შესაძლებლობას, დაწესებულებამ დროულად გამოავლინოს შეუსაბამობები, გააუმჯობესოს საგანმანათლებლო პროგრამები, გაიზარდოს მომსახურების ხარისხი და უზრუნველყოს ბავშვთა საუკეთესო ინტერესების დაცვა. კანონი ადგენს წინასწარი შეტყობინების გარეშე დასწრებისა და შემოწმების მექანიზმს, რაც ქმნის რეალური კონტროლის საშუალებას. ასევე, მშობელთა/კანონიერი წარმომადგენლების ჩართულობისთვის დაწესებულია არასაგეგმური მონიტორინგის მექანიზმი, რომელიც არანაკლებ 10 ბავშვის მშობლის მოთხოვნით ტარდება. ეს უზრუნველყოფს დაწესებულების გამჭვირვალობას, მშობელთა ნდობას და საჯარო ანგარიშვალდებულების მაღალ ხარისხს.

2022 წლიდან დაწყებული ადრეული და სკოლამდელი განათლების რეფორმა უმნიშვნელოვანესი იყო თავისი მასშტაბურობით, რადგან მოიცვა არა მხოლოდ საჯარო, არამედ კერძო საბავშვო ბალებიც. რეფორმა მიზნად ისახავდა მათი ფუნქციონირების სტანდარტიზაციას, ავტორიზაციის პროცესის დანერგვით (საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო, 2022). თუ საბავშვო ბაღი საჯაროა, ამ შემთხვევაში მისი, როგორც აღმზრდელობითი, ასევე სხვა პროცესები სრულიად ექვემდებარება ბაღების გაერთიანებას, ხოლო კერძო საბავშვო ბაღების შემთხვევაში მისი განსაზღვრა/ფორმირება ხდება დამოუკიდებლად, შესაბამისი სამეწარმეო სუბიექტის მფლობელის-ხელმძღვანელის მიერ.

ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მიმართულებით, 2024 წელს დამტკიცდა ავტორიზაციის განრიგი, რომლითაც განისაზღვრა 2025-2030 წლამდე პერიოდში ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულების ავტორიზაციის გავლის რიგითობა. დაწესებულებების ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა მექანიზმების ასამოქმედებლად, პირველ ეტაპზე შემუშავდა “დაწესებულების ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა მექანიზმების ასამოქმედებლად მეთოდოლოგიური პაკეტის მომზადების კონცეფცია”. სამუშაოები კონცეფციის შესაბამისად განხორციელდა.

ცვლილებები შევიდა „ადრეული აღზრდისა და განათლების ან/და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულების მიერ ავტორიზაციის გავლის, აგრეთვე დაწესებულების ავტორიზაციის შეჩერებისა და შეწყვეტის დროებითი წესის დამტკიცების შესახებ“ საქართველოს მთავრობის 2023 წლის 21 თებერვლის №76 დადგენილებაში. ცვლილების მიხედვით, გაფართოვდა დროებითი წესის რეგულირების საზღვრები და დროებითი წესის წარმოდგენილი პროექტი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებთან ერთად შეეხო იმ კერძო ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებსაც, რომლებსაც სურთ მოიპოვონ სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების/სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელების უფლება. ასევე, დაზუსტდა ის მახასიათებლები, რომელთა საფუძველზეც პროგრამა შეიძლება ჩაითვალოს დამოუკიდებელ პროგრამად.

მომზადდა და ცენტრის ვებგვერდზე საჯაროდ გამოქვეყნდა შემდეგი მეთოდოლოგიური დოკუმენტები: კურიკულუმის შექმნა/შერჩევის, გაზიარების, შეფასებისა და განვითარების მეთოდოლოგია; საგანმანათლებლო პროცესის დაგეგმვის, შეფასების და რესურსებით უზრუნველყოფის მეთოდოლოგია; პერსონალის მართვის მარეგულირებელი მეთოდოლოგია; დაწესებულებაში მიმდინარე პროცესების ჩამონათვალი და მათი აღმწერები; ბავშვების ჩარიცხვისა და ამორიცხვის მარეგულირებელი მეთოდოლოგია; სანიტარიულ-ჰიგიენური ნორმების დაცვის უზრუნველყოფის მეთოდოლოგია; პროცედურების დოკუმენტი ბავშვზე ძალადობის ეჭვის შემთხვევაში მოქმედებისთვის. ასევე მომზადდა: 11 მეთოდოლოგიური დოკუმენტის შესაბამისი 11 რეგულაცია/წესი; მომზადდა შესაბამისი 11 სატრენინგო მოდული და შესაბამისი მასალები; დაიბეჭდა „ადრეული აღზრდისა და განათლების ან/და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების ავტორიზაციის სტანდარტების გზამკვლევის“ 300 ეგზემპლარი და გადაეცა დაინტერესებულ მხარეებს. (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2024)

თანამედროვე საბავშვო ბაღებში პროგრამული პრიორიტეტები ემყარება ეროვნული სასწავლო სტანდარტების პრინციპებს, რომლებიც მიზნად ისახავს ბავშვის პოლისტურ განვითარებას - კოგნიტურ, ემოციურ, სოციალურ და ფიზიკურ მიმართულებებში. ყურადღება გამახვილებულია თამაშზე დაფუძნებულ სწავლაზე, ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგებულ საქმიანობაზე და ინტეგრირებულ ცოდნაზე. განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ინკლუზიურ განათლებას. საქართველოში სადამზრდელო დაწესებულებები (საბავშვო ბაღები) ოფიციალურად მიეკუთვნება მუნიციპალური კომპეტენციის სფეროს. ეს ნიშნავს, რომ მათი მართვა და ზედამხედველობა უმეტესად ადგილობრივი თვითმმართველობის დონეზე ხდება. ცენტრალური დონე - განათლების სამინისტრო - არ ხელმძღვანელობს უშუალოდ ბაღებს, თუმცა განსაზღვრავს ეროვნულ სტანდარტებს, მეთოდოლოგიურ ჩარჩოებს და უზრუნველყოფს ზოგად მონიტორინგს ადრეული განათლების ხარისხზე, კერძოდ:

- განსაზღვრავს ეროვნულ პოლიტიკასა და სტანდარტებს;
- ამტკიცებს საგანმანათლებლო სტანდარტებსა და ეროვნული სასწავლო გეგმის ჩარჩოს;
- ახორციელებს ზოგად ხარისხის მონიტორინგს და მეთოდოლოგიურ რეკომენდაციებს;
- უზრუნველყოფს კოორდინაციას, განსაკუთრებით რეფორმების მიმდინარეობისას;
- საბავშვო ბაღების მმართველობა ძირითადად მუნიციპალიტეტებშია გადანაწილებული.

მუნიციპალური უფლებამოსილებები მოიცავს:

- ბაღების ფინანსირება (ბიუჯეტის დამტკიცება, ინფრასტრუქტურა, სერვისები);
- ადმინისტრაციის დანიშვნა/გათავისუფლება;
- აღმზრდელებისა და პერსონალის შერჩევა, ხელფასები, ატესტაცია;

- საბალო ქსელის ოპერირება (ბალების გახსნა/დახურვა, განაწილება უბნებში);
- კვების, უსაფრთხოების, სანიტარიული მოთხოვნების ზედამხედველობა;
- მშობელთა მომსახურების სტანდარტების უზრუნველყოფა.

სტრუქტურაში ჩვეულებრივ შედის: მუნიციპალური ბალების გაერთიანება ან „ბაგა-ბალების სააგენტო“. ბალების ორგანიზაციული სტრუქტურა ეფუძნება პერსონალის მკაფიო როლებსა და პასუხისმგებლობებს: აღმზრდელები, დამხმარე პედაგოგები, ფსიქოლოგები, ადმინისტრაცია და ტექნიკური თანამშრომლები ერთობლივად უზრუნველყოფენ სასწავლო პროცესის უწყვეტ მუშაობას. მათგან მოითხოვება შესაბამისი კვალიფიკაცია, რეგულარული გადამზადება და პროფესიული განვითარება. ინფრასტრუქტურის მართვა მოიცავს შენობების უსაფრთხოებას, სანიტარულ ნორმებს, სათამაშო გარემოს და კვებით სტანდარტებს. ფინანსური ადმინისტრირება დამოკიდებულია მუნიციპალიტეტებზე ან კერძო მენეჯმენტზე, რაც გავლენას ახდენს სერვისის ხარისხზე. საქართველოს კანონმდებლობით შემუშავებული მოდელი ქმნის მკაცრად სტრუქტურირებულ, სამართლებრივად გამჭვირვალე და ხარისხზე ორიენტირებულ სისტემას, სადაც დანერგულების საქმიანობა დამოკიდებულია არა მხოლოდ დაფუძნების ფაქტზე, არამედ სტანდარტების დაცვასა და მუდმივ ზედამხედველობაზე. ასეთი მიდგომა ადრეული და სკოლამდელი განათლების სფეროს გარდაქმნის მნიშვნელოვან ინსტრუმენტად გვევლინება, რომელიც ბავშვის კეთილდღეობასა და სახელმწიფოს განათლების პოლიტიკის სტაბილურ/მდგრად განვითარებას ემსახურება.

2.3. უმაღლესი განათლების როლი ადრეულ განათლებაში და აღმზრდელ-პედაგოგთა მომზადება

ადრეული განათლების როლი და ფუნქცია

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ადრეული ბავშვობა წარმოადგენს ადამიანის განვითარების ყველაზე მნიშვნელოვან ეტაპს, რადგან სწორედ ამ პერიოდში ფორმირდება ფიზიკური, კოგნიტური, სოციალური და ემოციური უნარების საფუძველი. ეს უნარები მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ბავშვის შემდგომი პიროვნული და ინტელექტუალური განვითარებისთვის, არამედ ასევე განსაზღვრავს მის შესაძლებლობას ჩამოყალიბდეს საზოგადოების სრულფასოვან წევრად და განივითაროს წარმატებული ცხოვრებისათვის აუცილებელი უნარები. შესაბამისად, მაღალი ხარისხის ადრეული განათლების უზრუნველყოფა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს როგორც ინდივიდის კეთილდღეობაში, ისე საზოგადოების მდგრადი განვითარების მხარდაჭერაში.

ადრეული განათლება მოიცავს ფორმალურ თუ არაფორმალურ განათლებას დაბადებიდან დაახლოებით 8 წლამდე. ეს არის ფართო ტერმინი, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს საბავშვო ბაღებს, ასევე სკოლამდელ დაწესებულებებს (Silkevich, 2023).

მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხეში განხორციელებული კვლევები ცხადყოფს, რომ ადრეული განათლება წარმოადგენს უმნიშვნელოვანეს ინვესტიციას როგორც ბავშვის მომავალი აკადემიური, პიროვნული და სოციალური განვითარებისთვის, ისე საზოგადოების განვითარებისთვისაც. კვლევები სრულიად განსხვავებული დისციპლინების, მათ შორის - ნეირომეცნიერების, ეკონომიკის, პედაგოგიკის, ფსიქოლოგიის ფარგლებში ხორციელდება. ნეირომეცნიერებაში განხორციელებულ კვლევათა შედეგები ცხადყოფს, რომ ადამიანის ტვინი ყველაზე ინტენსიურად სწორედ სკოლამდელ ასაკში ვითარდება. ამდენად, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ბავშვი მასტიმულირებელ და უსაფრთხო გარემოში იზრდებოდეს, სადაც ის

თავს დაცულად იგრძნობს, საშუალება მიეცემა, განივითაროს სხვადასხვა უნარი და დაიკმაყოფილოს ბუნებრივი ცნობისმოყვარეობა. კვლევის შედეგები ცხადყოფს იმასაც, რომ ბავშვის კოგნიტურ და ემოციურ განვითარებაზე ზრუნვა და განათლება განუყოფელია ერთმანეთისგან: „ერთი მხრივ, ბავშვების სიყვარული და, მეორე მხრივ, მათი სწავლება თავისთავად, ცალ-ცალკე, არ არის საკმარისი ბავშვის ოპტიმალური განვითარებისთვის“ (ჯანელიძე, 2015).

სკოლამდელი განათლების მომსახურება უმნიშვნელოვანეს ინვესტიციას წარმოადგენს ქვეყნის გრძელვადიან განვითარებაში. ბავშვთა შემეცნებითი პოტენციალის გაზრდის ხელშეწყობა ცხოვრების ადრეულ ეტაპზე უმნიშვნელოვანესია თითოეული ბავშვის შესაძლებლობათა მაქსიმალური განვითარებისთვის. საერთაშორისო კვლევამ აჩვენა, რომ კარგად ორგანიზებული სკოლამდელი განათლება ხელს უწყობს სკოლებში მოსწრების გრძელვადიან გაუმჯობესებას, მათ შორის - უფრო მაღალი ნიშნების მიღებას, კლასში ჩარჩენილი ბავშვების რაოდენობის კლებას და უკეთეს საგანმანათლებლო მიღწევებს, უნივერსიტეტებში ჩარიცხვის ჩათვლით. ეკონომიკურმა გათვლებმა აჩვენა, რომ ეს ერთ-ერთი საუკეთესო ინვესტიციაა, რომელიც ქვეყანამ შეიძლება განახორციელოს. მას უკუვების ერთ-ერთი ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი აქვს საზოგადოებისთვის. საერთაშორისო კვლევებმა, ძირითადად, აშშ-სა და ევროპაში, აჩვენა, რომ სკოლამდელი განათლების უზრუნველყოფა იწვევს: უმუშევრობის კლებას, სახელმწიფოს სოციალურ მომსახურებაზე დამოკიდებულების შემცირებას, დამნაშავეობის კლებას, ჯანმრთელობის უკეთეს მდგომარეობას, შემოსავლების მატებას და, შესაბამისად, საგადასახადო შემოსავლების ზრდასაც (ჯანიაშვილი & ფალელაშვილი, 2014).

სკოლამდელ პერიოდში მიღებული ცოდნა და გამოცდილება ბავშვს მნიშვნელოვანწილად ეხმარება იმ მომდევნო საფეხურების გადალახვაში, რომლებიც სასკოლო პერიოდში დახვდება წინ. ამ პერიოდში, გარდა იმისა, რომ ბავშვი ივითარებს კოგნიტურ შემეცნებით სფეროებს, დიდი მნიშვნელობა აქვს სოციალური ურთიერთობების განვითარებასაც. ის სრულიად ახალ გარემოში ხვდება, მის-

თვის ყველაფერი უცხოა, მათ შორის - თანატოლებიც. ბავშვი გარკვეული ხნით სწყდება ოჯახურ გარემოს. სკოლამდელი დაწესებულება მისთვის ახალი შემეცნების სამყარო ხდება. თანატოლებთან კონტაქტი და კომუნიკაცია განვითარების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ეტაპია. ის, რასაც ბავშვი სკოლამდელ დაწესებულებაში იღებს და აგროვებს, განსაზღვრავს მის სასკოლო მზაობას, იმას, რამდენად არის ბავშვი მზად ახალ და შედარებით რთულ ეტაპზე გადასასვლელად. კიდევ ერთი დადებითი მხარე, რაც სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებს აქვთ, ის არის, რომ ბავშვს ისინი უქმნიან ადაპტაციურ გარემოს, რომელიც მიმსგავსებულია, მიახლოებულია სასკოლოსთან. ბავშვისთვის სკოლის ეტაპზე გადასვლა შოკის მომგვრელი არ უნდა იყოს. სკოლამდელი განათლების დაწესებულებაში სიარულის შემდეგ მას უფრო მეტად უადვილდება იმ ბაზისური პროგრამების დაუფლება და ათვისება, რაც სკოლაში ეძლევა. მისი აკადემიური მოსწრებაც, შესაბამისად, უკეთესი იქნება. ის უნარები, რომლებიც სასკოლო პროგრამის დასაუფლებლად ააჩირო, მას განსაზღვრულ დონეზე უკვე ათვისებული აქვს სკოლამდელ პერიოდში, ამიტომ მისთვის ნაკლებად პრობლემური იქნება სასკოლო დავალებების შესრულება (ჯანიაშვილი & ფალელაშვილი, 2014).

როგორც ვ. ჯანიაშვილი და ლ. ფალელაშვილის თანახმად, კვლევები აჩვენებენ, რომ ხარისხიანი ადრეული განათლება მნიშვნელოვნად ახდენს ბავშვის შემდგომი განვითარების სხვადასხვა ასპექტზე. ბავშვები, რომლებიც იღებენ მაღალი ხარისხის სკოლამდელ განათლებას, გამოხატავენ უკეთ განვითარებულ ენობრივ უნარებს, მაღალი შედეგებით გამოდიან სკოლისთვის მოსამზადებელ ტესტებში, ამჟღავნებენ ძლიერი სოციალური უნარებს და ნაკლებად განიცდიან ქცევით პრობლემებს. გარდა ამისა, ისინი უკეთ ფლობენ წერა-კითხვისა და საბაზისო მათემატიკურ უნარებს, რაც ამარტივებს სასწავლო მასალის ათვისებასა და წერთა და კითხვით სრულყოფილად დომინირებას, რაც მნიშვნელოვანი საფუძველია დაწყებითი განათლების წარმატებისთვის. ექსპერიმენტული კვლევები აჩვენებენ, რომ ბავშვების დაახლოებით 40%-ს, რომლებმაც მიიღეს ხა-

რისხიანი სკოლამდელი განათლება, ნაკლებად სჭირდება დამატებითი სასწავლო კურსები (მაგალითად, რეპეტიტორები ან კერძო მასწავლებლები), ისინი უკეთესად აბარებენ სასკოლო გამოცდებს, განსაკუთრებით 9-12 წლამდე პერიოდში, და ამთავრებენ სკოლას სრული საფეხურებით, ხოლო შემდგომში ორჯერ უფრო ხშირად აბარებენ უმაღლეს სასწავლებელს იმ მოზარდებთან შედარებით, რომლებსაც სკოლამდელი განათლება არ მიუღიათ. შემდგომ, მოზარდობის პერიოდში (18 წლამდე), მსგავსად წინა ასაკობრივი ეტაპისა, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება მიღებულ მოსწავლეებს უზრუნველყოფს უკეთეს შედეგებს სასკოლო ტესტირებებში, ზრდის ცოდნის მიღების მოტივაციას, კითხვის აქტივობას, ამცირებს გაკვეთილების ჩაშლის მიდრეკილებას და კავშირშია ნაკლებ კრიმინალურ ქცევებთან (ჯანიაშვილი & ფალელაშვილი, 2014). ასეთი კვლევები ხაზს უსვამენ ადრეული განათლების მნიშვნელოვან როლს ბავშვთა განვითარების მრავალმხრივი თვალსაზრისით და იმედს აძლევს, რომ ინვესტიცია ადრეული განათლების სფეროში იძლევა მნიშვნელოვან გრძელვადიან შედეგებს.

კვლევები განვითარების ფსიქოლოგიასა და განათლების მეცნიერებაში ცხადყოფს, რომ სკოლამდელი ასაკი კოგნიტური, ემოციური, მეტყველებისა და სოციალური განვითარებისთვის კრიტიკული პერიოდია. სწორად დაგეგმილი ადრეული განათლება ხელს უწყობს ბავშვის მრავალმხრივი უნარების განვითარებას, სკოლისთვის მის მომზადებას და წარმატებას მომავალ ცხოვრებაში (ჯანელიძე, 2015).

საერთაშორისო კვლევები ხაზს უსვამს ადრეული განათლების კრიტიკულ როლს ბავშვის შემდგომ აკადემიურ და სოციალურ წარმატებაში. OECD-ის, UNESCO-სა და მსოფლიო ბანკის მრავალწლიანი მონაცემები ადასტურებს, რომ ბავშვის კოგნიტური, ენობრივი და სოციალური უნარების ინტენსიური განვითარება სწორედ 0-6 წლამდე ასაკში მიმდინარეობს და ამ პერიოდში მაღალი ხარისხის საგანმანათლებლო გამოცდილება მნიშვნელოვნად ზრდის სკოლაში ადაპტაციის, სწავლის მოტივაციისა და განათლებაში წარმატების ალბათობას. კვლევების თანახმად, ადრეული განათლების ხარისხი

განსაკუთრებით მოქმედებს მოწყვლად ჯგუფებზე, ამცირებს უთანასწორობას და აუმჯობესებს გრძელვადიან სოციალურ-ეკონომიკურ შედეგებს (UNESCO, 2016; OECD, 2020).

სკოლამდელი განათლება წარმოადგენს საგანმანათლებლო სისტემის საფუძველს, რომელიც ბავშვს ამზადებს სასკოლო სწავლისთვის. მისი ძირითადი ფუნქციებია: ბავშვის განვითარება შემეცნებითი, მატორული, მეტყველებისა და სოციალურ-ემოციური უნარების მიმართულებით, საგანმანათლებლო მხარდაჭერა, რომელიც სტიმულირებს შემეცნებას და აძლიერებს მშობლებისა და სკოლის თანამშრომლობას, პრევენცია, რაც უზრუნველყოფს პრობლემების დროულ გამოვლენას და ინტერვენციის ეფექტურობას, ინკლუზია, რომელიც ხელს უწყობს სხვადასხვა საჭიროების მქონე ბავშვების სასკოლო მზაობას, და ფიზიკური ჯანმრთელობის დაცვა, რომელიც უზრუნველყოფს ჯანსაღ კვებას, უსაფრთხო გარემოს და ფსიქო-ფიზიკური განვითარების ოპტიმალურ პირობებს (ბასილაძე, ბალანჩივაძე, & ბერუჩაშვილი, 2018).

საქართველოში ადრეული განათლების ინსტიტუციურმა გარემომ დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ მნიშვნელოვანი ტრანსფორმაციები გაიარა. გარდამავალი პერიოდის სოციალური, ეკონომიკური და პოლიტიკური გამონწვევები შესაბამის რეაგირებას მოითხოვდა. ამიტომ, ქვეყანას გარკვეული პერიოდი დასჭირდა ადრეული და სკოლამდელი განათლების სფეროზე ყურადღების გადასატანად (ბოლქვაძე, 2025).

საბჭოთა კავშირის დაშლის შემდეგ საქართველოს სკოლამდელი განათლების სექტორი ბევრი პრობლემის წინაშე აღმოჩნდა. 1990-იანი წლების ეკონომიკურმა კრიზისებმა, პოლიტიკურმა დესტაბილიზაციამ საქართველოს თითქმის ყველა სექტორის, მათ შორის საბავშვო ბაღების, ფუნქციონირება შეაფერხა. ამის შედეგად სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩართულობა აღნიშნული ათწლეულის განმავლობაში 44.6%-დან (1989-90 წ.წ.) 28.3%-მდე დაეცა (2001-02 წ.წ.). სიტუაციის გამოსწორება 2000-იანი წლების დასაწყისში დაიწყო, როდესაც ჩართულობის მაჩვენებელი 10 პროცენტზე მეტით

გაიზარდა 2001-02-დან 2005-06 სასწავლო წლამდე პერიოდში. შემდგომში აღინიშნებოდა სტაგნაცია და სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩართულობის ოდნავ შემცირება (ყველაზე დაბალი მაჩვენებელი, 35.9%, 2007-8 სასწავლო წელს აღინიშნა). ეს შეიძლება მიეწეროს 2005 წელს განხორციელებულ სკოლამდელი განათლების რეფორმას, რომელმაც სახელმწიფო სკოლამდელი დაწესებულებების დაფინანსება მუნიციპალურ მთავრობებს დააკისრა. ზოგიერთმა მუნიციპალიტეტმა მოახერხა ახალი საბავშვო ბაღის აშენება, მაგრამ ბაღების უმრავლესობა სარემონტო გახდა და დაიხურა ფინანსური რესურსების უქონლობის გამო. დეცენტრალიზაციის რეფორმიდან ორი წლის განმავლობაში, 2005-06-დან 2007-08 სასწავლო წლამდე, სახელმწიფო სკოლამდელ დაწესებულებათა რაოდენობა 64-ით შემცირდა. 2008 წლიდან სიტუაციამ გაუმჯობესება დაიწყო როგორც ბავშვების ჩართულობის, ასევე მოქმედი საბავშვო ბაღების რაოდენობის მხრივ. აღინიშნებოდა საჯარო საბავშვო ბაღების (ბავშვების ჩათვლით) რაოდენობის ზრდა და მაღალი ჩართულობა, აგრეთვე არსებული ობიექტების უფრო რაციონალური გამოყენება (ეკონომიკის საერთაშორისო სკოლის კვლევითი ინსტიტუტი, 2012).

შემოხსენებულიდან გამომდინარე, ადრეული განათლება წარმოადგენს როგორც ინდივიდუალური, ისე საზოგადოებრივი განვითარების საფუძველს. როგორც ნეირომეცნიერების, ისე განათლების მეცნიერებების მრავალრიცხოვანი კვლევები ერთმანეთს ემთხვევა იმ თვალსაზრისით, რომ ბავშვის ტვინის, კოგნიტიური, სოციალური და ემოციური სფეროების უმაღლესი განვითარების ტემპი სწორედ 0-8 წლამდე ინტენსიურ პერიოდთან არის დაკავშირებული, რაც ადასტურებს ადრეული გამოცდილების გადამწყვეტ მნიშვნელობას. ადრეული განათლების მაღალი ხარისხი არა მხოლოდ ხელს უწყობს ბავშვის შემეცნებითი უნარების, ენობრივი კომპეტენციებისა და სოციალური შესაძლებლობების განვითარებას, არამედ უზრუნველყოფს მის სასკოლო მზაობას და ზრდის წარმატების ალბათობას როგორც დაწყებით, ისე შემდგომ საფეხურებზე. ამავდროს, ადრეულ ასაკში განათლების ხარისხი მნიშვნელოვანი ფაქ-

ტორია სოციალური უთანასწორობის შემცირებისა და მოწყვლადი ჯგუფების მხარდაჭერისთვის, რაც კიდევ უფრო აქტუალურს ხდის ამ სფეროში სახელმწიფო ინვესტიციების მნიშვნელობას.

ადრეული განათლება მხოლოდ ცალკეული ინდივიდის პერსონალურ განვითარებაზე ავლენს გავლენას, არამედ იგი დიდი მასშტაბით აისახება ქვეყნის სოციალურ და ეკონომიკურ სტრუქტურაზეც. როგორც ემპირიული კვლევები აჩვენებს, ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება გრძელვადიან პერსპექტივაში ამცირებს უმუშევრობას, ზრდის მოსახლეობის პროდუქტიულობას, ამცირებს დანაშაულის მაჩვენებელს და ზრდის საზოგადოებისთვის ეკონომიკურ უკუგებას. შესაბამისად, ადრეული განათლების ხელმისაწვდომობა და ხარისხი განუყოფელი კომპონენტებია სახელმწიფოს მდგრადი განვითარების პოლიტიკისა.

საქართველოს მაგალითი ცხადყოფს, რომ პოლიტიკურ-ეკონომიკური გარემო და ინსტიტუციური ცვლილებები პირდაპირ მოქმედებს სკოლამდელი განათლების სექტორის ფუნქციონირებასა და ბავშვების ჩართულობაზე. 1990-იანი წლების მძიმე პირობების ფონზე, ქვეყანამ შეძლო თანმიმდევრული გაუმჯობესება, ხოლო განხორციელებულმა რეფორმებმა, გზა გაუხსნა ჩართულობის ზრდასა და ინფრასტრუქტურის განვითარებას მიუხედავად გარკვეული გამოწვევებისა (ეკონომიკის საერთაშორისო სკოლის კვლევითი ინსტიტუტი, 2012; ბოლქვაძე, 2025).

ამრიგად, წარმოდგენილი ანალიზი კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს, რომ ადრეული განათლება არის არა მხოლოდ ბავშვის პიროვნული და აკადემიური წინსვლის წინაპირობა, არამედ სოციალური სამართლიანობის, ეკონომიკური ეფექტიანობის და სახელმწიფოს გრძელვადიანი წარმატების სტრატეგიული საფუძველი. მისი ხარისხიანი ორგანიზება და მხარდაჭერა რჩება ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან პრიორიტეტად თანამედროვე საგანმანათლებლო პოლიტიკაში, რადგან სწორედ ამ ეტაპზე ჩაყრილი საფუძველი განსაზღვრავს მომავალი თაობის შესაძლებლობებსა და ქვეყნის განვითარების ტრაექტორიას.

აღმზრდელის როლის მნიშვნელობა

პროფესიონალი აღმზრდელი წარმოადგენს ადრეული განათლების უმთავრეს კომპონენტს, რადგან სწორედ მისი ქმედებები განსაზღვრავს ბავშვის განვითარების გარემოს ხარისხსა და სტიმულირებაზე ორიენტირებულობას. თანამედროვე კვლევები მიუთითებს, რომ აღმზრდელის განათლება, პედაგოგური კომპეტენციები და ემოციური ჩართულობა პირდაპირ კავშირშია ბავშვების ენობრივი, კოგნიტიური და სოციალურ-ემოციური უნარების ჩამოყალიბებასთან. მაღალი კვალიფიკაციის მქონე სპეციალისტები უკეთ ახორციელებენ ინდივიდუალიზებულ მიდგომებს, პოზიტიური დისციპლინის მეთოდებსა და თამაშზე დაფუძნებულ სწავლებას. შესაბამისად, პროფესიონალი აღმზრდელი არა მხოლოდ საგანმანათლებლო პროცესის აღმასრულებელი, არამედ ბავშვის განვითარების კატალიზატორია, რომლის მზადყოფნაც განსაზღვრავს მთელი სისტემის ეფექტიანობას. ადრეული განათლების სფეროში მასწავლებლები და აღმზრდელები ყურადღებას ისეთი საბაზისო განათლების მიწოდებაზე ამახვილებენ, რომელიც ბავშვს სწორი ტემპით ზრდისა და განვითარების საშუალებას აძლევს (Silkevich, 2023).

ადრეული ასაკის განათლების კვალიფიციური აღმზრდელ-პედაგოგი, მუშაობს ადრეული ასაკის ბავშვებთან სხვადასხვა გარემოში, მათ შორის სკოლამდელ დაწესებულებებში, საბავშვო ბაღებში. მათი მთავარი პასუხისმგებლობაა ისეთი უსაფრთხო, განვითარებაზე ორიენტირებული და მხარდაჭერი გარემოს შექმნა, რომელიც ხელს უწყობს ბავშვების ფიზიკურ, სოციალურ, ემოციურ და კოგნიტურ განვითარებას. ადრეული ბავშვობის პედაგოგებს შეუძლიათ დაგვემონ და განახორციელონ ასაკის შესაბამისი აქტივობები, შეადგინონ გაკვეთილის გეგმები, შეაფასონ ბავშვების ინდივიდუალური განვითარება და შესთავაზონ მხარდაჭერა როგორც ბავშვებს, ისე მათ ოჯახებს (Western Community College, 2023). ადრეული განათლების დაწესებულებებში შექმნილი ეფექტური საგანმანათლებლო

პროგრამები მიზნად ისახავს ბავშვებისთვის სოციალური უნარების მოდელირებას და სწავლებას, რაც აუცილებელია ბავშვების საზოგადოებაში კეთილდღეობისთვის. ქცევითი მოლოდინებისა და შედეგების შექმნა, ეხმარება ბავშვებს გაეცნონ, რა არის მისაღები ქცევა საზოგადოებაში და რომელი ქცევები მოითხოვს კორექციას. ეს პროცესი კი დამატებით მოტივაციას უქმნის მათ, სწორად მოიქცნენ. ასაკობრივად შესაბამისი კონცეფციების შეთავაზება ასევე ეხმარება ბავშვებს მიიღონ ის ფუნდამენტური აკადემიური უნარები და ცოდნა, რომლებიც მათ დაწყებით სკოლაში წარმატებისთვის ჭირდებათ. აღმოჩენით სწავლებაზე დაფუძნებული ეფექტური პროგრამების გამოყენებით, ადრეული ბავშვობის პედაგოგები ბავშვებში აყალიბებენ სწავლებისადმი ინტერესს და სწავლების სიყვარულს - ხარისხს, რომელიც მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მათ მომავალ აკადემიურ და სოციალურ წარმატებას (Sunrise Children's Foundation, თ. გ.).

საქართველოს პარლამენტმა 2016 წელს მიიღო საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, ხოლო 2017 წელს დაამტკიცა სახელწიფო სტანდარტები, მათ შორის აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი, რომელშიც განწერილია ის კვალიფიკაცია და პროფესიული მახასიათებლები, რომელსაც აღმზრდელ-პედაგოგი უნდა ფლობდეს. ამ სტანდარტის დანერგვის ხელშესაწყობად, განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრომ რიგი ღონისძიებები განახორციელა. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულ ცენტრში შეიქმნა და დამტკიცდა „აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული განვითარების ტრენინგ-მოდული“, რომელიც 66 საათს მოიცავს და აღმზრდელ-პედაგოგთა გადამზადებისა და პროფესიული განვითარების სავალდებულო ეტაპია. მასში გათვალისწინებულია შემდეგი თემატიკა: ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მნიშვნელობა და ძირითადი პრინციპები, ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები და კუ-

რიკულუმები, ბავშვის ასაკობრივი განვითარების თავისებურებები, ბავშვზე დაკვირვება და შეფასება, მშობელთა ჩართულობის ხელშეწყობა, ბავშვთა კეთილდღეობა და ბავშვის უფლებები, ბავშვთა დაცვის მიმართვიანობის (რეფერირების) პროცედურები, სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო გარემოს მახასიათებლები, გარემოს უნივერსალური დიზაინი, დღის განრიგი, თამაში და მისი მნიშვნელობა, ბავშვის ჰოლისტური განვითარების ხელშეწყობი აქტივობები, აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი (საქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტი, 2024).

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, 2017 წელს დამტკიცდა აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული სტანდარტი, რაც მნიშვნელოვან ეტაპს წარმოადგენს ადრეული და სკოლამდელი განათლების სფეროს პროფესიონალიზაციის პროცესში.

აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი განსაზღვრავს იმ ცოდნას, პროფესიულ უნარებს, ღირებულებებსა და ეთიკურ დამოკიდებულებებს, რომლებიც აუცილებელია ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებში სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო პროცესის ეფექტიანი დაგეგმვის, განხორციელებისა და შეფასებისთვის. სტანდარტის ძირითადი მიზანია საგანმანათლებლო პროცესის ხარისხის გაუმჯობესება და ბავშვზე ორიენტირებული პრაქტიკის გაძლიერება. იგი სავალდებულოა ყველა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულების აღმზრდელ-პედაგოგისთვის, მიუხედავად დაწესებულების სამართლებრივი სტატუსისა.

პროფესიული სტანდარტი მოიცავს ოთხ ძირითად კომპონენტს:

- (ა) აღმზრდელ-პედაგოგის განათლება, რომელიც განსაზღვრავს საჭირო აკადემიურ კვალიფიკაციასა და სამუშაო გამოცდილებას;

- (ბ) პროფესიული მახასიათებლები, რომლებიც აერთიანებს დარგობრივ ცოდნას, პედაგოგიურ უნარებს, ღირებულებებსა და პროფესიულ ეთიკას;
- (გ) სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო გარემო და პროცესი, რაც გულისხმობს უსაფრთხო, კეთილგანწყობილი და ინკლუზიური გარემოს უზრუნველყოფას და ყველა დაინტერესებულ მხარესთან თანამშრომლობას;
- (დ) უწყვეტი პროფესიული განვითარება და თვითგანვითარება, რომელიც ფოკუსირებულია პროფესიული საჭიროებების იდენტიფიცირებასა და კოლეგიალურ თანამშრომლობაზე.

სტანდარტი ასევე მკაფიოდ განსაზღვრავს აღმზრდელ-პედაგოგის საკვალიფიკაციო მოთხოვნებს, როგორც გარდამავალ პერიოდში (2024 წლის 1 სექტემბრამდე), ისე შემდგომ პერიოდში. 2024 წლის 1 სექტემბრიდან დასასაქმებელი აღმზრდელ-პედაგოგებისთვის უპირატესობა ენიჭება სკოლამდელი განათლების სფეროში მიღებულ აკადემიურ განათლებას ან მონათესავე მიმართულებებს შესაბამისი გადამზადების სავალდებულო გავლით. ანალოგიური მოთხოვნები ვრცელდება მუსიკის აღმზრდელ-პედაგოგებზეც, რომლებიც უნდა ფლობდნენ შესაბამის სამუსიკო განათლებას.

პროფესიული მახასიათებლების ნაწილი ასახავს აღმზრდელ-პედაგოგის კომპეტენციებს ბავშვის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით სწავლების პროცესის ორგანიზებაში. სტანდარტი განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს ბავშვზე ორიენტირებულ, ჰუმანურ და ინკლუზიურ მიდგომებს, ეფექტურ კომუნიკაციას, ეთიკურ პასუხისმგებლობასა და მშობლებთან თანამშრომლობას. ხაზგასმულია თამაშზე დაფუძნებული სწავლების მნიშვნელობა, როგორც ბავშვის განვითარების ძირითადი მეთოდი, ასევე მრავალფეროვანი მეთოდოლოგიების გამოყენება, მათ შორის შერეული ასაკობრივი ჯგუფებთან მუშაობისას. სტანდარტი უზრუნ-

ველყოფს აღმზრდელ-პედაგოგის მზადყოფნას ხელი შეუწყოს ბავშვის ფიზიკურ, სოციალურ-ემოციურ, კოგნიტურ, ენობრივ და ადაპტურ განვითარებას, თანამედროვე კვლევებსა და ეროვნულ საგანმანათლებლო ჩარჩოებზე დაყრდნობით (აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი, 2018).

სტანდარტი ქმნის ერთიან ნორმატიულ ჩარჩოს, რომელიც განსაზღვრავს პროფესიის იდენტობას, ამყარებს პროფესიულ პასუხისმგებლობას და ზრდის სფეროში დასაქმებული პირების ანგარიშვალდებულებას საგანმანათლებლო ხარისხის მიმართ. კვალიფიკაციის, კომპეტენციებისა და უწყვეტი პროფესიული განვითარების მკაფიოდ ფორმულირებული მოთხოვნები ხელს უწყობს აღმზრდელ-პედაგოგის როლის ტრანსფორმაციას ზრუნვაზე ორიენტირებული ფუნქციიდან აკადემიურად და ეთიკურად გამართული პროფესიული საქმიანობისკენ. ამასთან, სტანდარტი უზრუნველყოფს თეორიასა და პრაქტიკას შორის კავშირის გაძლიერებას, ამადლებს ბავშვზე ორიენტირებული და ინკლუზიური მიდგომების ინსტიტუციონალიზაციის შესაძლებლობას და ქმნის საფუძველს პროფესიული განვითარების სისტემური შეფასებისა და გაუმჯობესებისთვის. შესაბამისად, პროფესიული სტანდარტი არა მხოლოდ რეგულირების ინსტრუმენტია, არამედ წარმოადგენს სტრატეგიულ მექანიზმს ადრეული განათლების ხარისხის მდგრადი განვითარებისათვის.

ზემოხსენებული ტრენინგ-მოდულის პირველი ვერსია 2018 წელს დამტკიცდა. 2018-2019 წწ. ამ მოდულით გადამზადდა სკოლამდელი დანესებულებების/საბავშვო ბაგა-ბაღების გაერთიანებების 526 მეთოდისტი. ტრენინგ-მოდულის განახლებული ვერსია 2020 წელს დამტკიცდა საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის მინისტრის №68/ნ ბრძანებით, მისი ონლაინ ვერსია კი - 2021 წლის 13 აგვისტოს, 70/ნ ბრძანებით. განახლებულ ვერსიაში განსაზღვრულია მოთხოვნები მისი მიწოდების მსურველი ორგანიზაციების შერჩევის კრიტერიუმებისა და შერჩევის პროცედურების შესახებ. ამ მოთხოვნების შესაბამისად, ცენტრმა სამჯერ ჩაატარა კონ-

კურსი მსურველი ორგანიზაციების შესარჩევად, გამოვლენილი და გადამზადებულია 12 ორგანიზაცია (საქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტი, 2024).

აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული განვითარების ტრენინგ-მოდულის განმახორციელებელ ორგანიზაციებს 2021 წლიდან დღემდე გადამზადებული ჰყავთ 3027 პირი, მათგან 1895-მა წარმატებით გაიარა ეს ტრენინგ-მოდული. ამას გარდა, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულ ცენტრს, „ადრეული განათლების კურიკულუმის თამაში“ დანერგვის მიზნით, საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტროს სამიზნე მუნიციპალიტეტებში, 2022 წლიდან დღემდე, 24 მუნიციპალიტეტიდან გადამზადებული ჰყავს 584 საგანმანათლებლო პერსონალი და ადმინისტრაციის 201 წარმომადგენელი. ადრეული ინკლუზიური განათლების მიმართულებით კი - 487 პირი. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის ინფორმაციით, 2019 წელს მუნიციპალიტეტების შესაბამისი იურიდიული ერთეულებიდან შემოსული ინფორმაციის მიხედვით, დასაქმებული აღმზრდელებიდან საქართველოს მასშტაბით უმაღლესი განათლება და ოთხწლიანი და მეტი სამუშაო გამოცდილება აღმზრდელის პოზიციაზე მუშაობისა, აქვს 3999 აღმზრდელს, ხოლო პროფესიული განათლება სკოლაშეღებილი განათლების მიმართულებით - 1239 აღმზრდელს. აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებს განათლებისა და სტაჟის მიმართ, ადგილობრივი მუნიციპალიტეტების შესაბამისი იურიდიული ერთეულებიდან 2019 წელს მიღებული ინფორმაციის თანახმად, აკმაყოფილებდა სულ 5 238 დასაქმებული აღმზრდელი. მუნიციპალიტეტებიდან 2022 წელს გამოთხოვილი ინფორმაციით, საჯარო დაწესებულებებში დასაქმებულია 8450 აღმზრდელი და 6618 აღმზრდელის თანაშემწე, 1658 მუსიკის პედაგოგი, 669 ფსიქოლოგი, 499 სპეციალური პედაგოგი და 547 მეტყველების თერაპევტი. თუ გავითვალისწინებთ აღმზრდელ-პედაგოგი/აღ-

მზრდელი/ბავშვის თანაფარდობის დაცვის პრინციპებს და ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების კანონს, რომლის შესაბამისადაც, 2-დან 3 წლამდე ჯგუფში არ უნდა იყოს 1:13-ზე მეტი, ხოლო 3-დან 4, 4-დან 5 წლამდე და სასკოლო მზაობის პროგრამის ჯგუფში 1:15-ზე მეტი, საჭირო იქნება გაცილებით მეტი რაოდენობის საგანმანათლებლო პერსონალი, შეიძლება ითქვას, რომ აღმზრდელ-პედაგოგთა/აღმზრდელთა რაოდენობა და კვალიფიკაცია არ არის საკმარისი (საქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტი, 2024).

ამრიგად, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ადრეული ასაკის განათლებაში აღმზრდელის როლი არის არა მხოლოდ ფუნქციური, არამედ სისტემის ხარისხისა და ეფექტიანობის განმსაზღვრელი ფაქტორი. თანამედროვე კვლევები და საერთაშორისო პრაქტიკა დამატურებად ადასტურებს, რომ აღმზრდელის პროფესიული კომპეტენციები, პედაგოგიური ცოდნა, ემოციური სენსიტიურობა და ბავშვთან ურთიერთობით გამოწვეული ჩართულობა პირდაპირ მოქმედებს ბავშვების ენობრივ, კოგნიტიურ და სოციალურ-ემოციურ განვითარებაზე. პროფესიონალ აღმზრდელს პირდაპირი გავლენა აქვს ბავშვის განვითარებაზე, რომელიც ისეთი გარემოს ფორმირებას უწყობს ხელს, სადაც ბავშვი უსაფრთხოდ, დაცულად და მოტივირებულად გრძნობს თავს, ხოლო სწავლება და თამაში ორგანულად ერწყმის ერთმანეთს - როგორც განვითარების, ისე სოციალური ინტეგრაციის პროცესში.

საერთაშორისო წყაროების ანალიზი ცხადყოფს, რომ ხარისხიანი აღმზრდელობა მოითხოვს როგორც აქტიურ პედაგოგიურ დაგეგმვას, ისე ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგებას, პოზიტიური დისციპლინის მეთოდების გამოყენებას, მხარდამჭერ კომუნიკაციას და ოჯახის აქტიურ ჩართულობას. ეფექტიანად დაგეგმილი საგანმანათლებლო გარემო, სადაც თამაშზე დაფუძნებული სწავლება და აღმოჩენით სწავლება წარმოადგენს ძირითად მიდგომას, ბავშვებში აყალიბებს მოტივაციას, ინტერესს და სწავლისადმი დადე-

ბით დამოკიდებულებას - რაც მათ მომავალ აკადემიურ და სოცი-
ალურ წარმატებას მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს.

ჩვენი ქვეყნის შემთხვევაში ჩანს, რომ სახელმწიფოს მიერ პრო-
ფესიული სტანდარტების ჩამოყალიბება, ტრენინგ-მოდულების და-
წერგვა და მასშტაბური გადამზადების პროცესები წარმოადგენს სა-
განმანათლებლო სისტემის სუსტ წერტილებზე ადეკვატურ რეაგირ-
ებას. კანონმდებლობით განსაზღვრული მოთხოვნები, ტრენინგ-მო-
დულის მრავალჯერადი განახლება და ათასობით აღმზრდელის გა-
დამზადება მნიშვნელოვანი ნაბიჯია სფეროს პროფესიონალიზაცი-
ის მიმართულებით. მიუხედავად ამისა, არსებული მონაცემები მიუთ-
ითებს, რომ კადრების რაოდენობა და კვალიფიკაცია ჯერ კიდევ
ვერ აკმაყოფილებს სისტემის მოთხოვნილებებს: ჯგუფების ბავშვის-
აღმზრდელის თანაფარდობის სტანდარტები ხშირად ვერ სრულდე-
ბა, ხოლო რეგიონებში კვალიფიციური კადრების დეფიციტი კვლავ
გამოწვევად რჩება. ეს გარემოებები მიუთითებს დამატებითი პოლი-
ტიკის, კადრების მოზიდვის სტრატეგიებისა და უწყვეტი პროფესი-
ული განვითარების პროგრამების გაძლიერების აუცილებლობაზე.

დასკვნის სახით კი შეიძლება ითქვას, რომ აღმზრდელის რო-
ლი ადრეული განათლების სისტემაში არის მრავალმხრივი, კომ-
პლექსური და კრიტიკულად მნიშვნელოვანი. პროფესიონალი, კვა-
ლიფიცირებული და განვითარებაზე ორიენტირებული აღმზრდელი
წარმოადგენს ხარისხიანი განათლების მთავარ მუხტს. მისი პროფე-
სიული ზრდის მხარდაჭერა, შესაბამისი სამუშაო პირობების უზრუნ-
ველყოფა და სისტემის სტრუქტურული გაძლიერება არის ის სტრა-
ტეგიული მიმართულებები, რომელთა რეალიზება განსაზღვრავს
ქვეყნის მომავალში ინვესტიციის ეფექტურობას. ადრეული ასაკის
განათლების ხარისხი, უდავოდ, იწყება აღმზრდელის კვალიფიკაცი-
ით და სწორედ იგი ხდება ბავშვის განვითარებისა და საგანმანათ-
ლებლო სისტემის გრძელვადიანი წარმატების ძირითადი წინაპი-
რობა.

უმაღლესი განათლების სისტემა და ადრეული აღზრდისა და განათლების მომზადების მოდელები

ბოლო წლებში გლობალურმა ცვლილებებმა მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინა ყოველდღიურ ცხოვრების წესსა და ზოგადად, ადამიანურ ურთიერთობებზე. გადაფასდა და ახლებურად განისაზღვრა სოციალურ-ეკონომიკურ-პოლიტიკური პრიორიტეტები, რომლის განუყოფელი ნაწილია ქვეყნის განათლების სისტემა მისი კომპლექსური მიმართულებებით. თანამედროვე განათლების სისტემა დიდი გამოწვევების წინაშე აღმოჩნდა, დისტანციურმა, ციფრულმა და ხელოვნურ ინტელექტზე აგებულმა პროცესებმა, უფრო მეტად აქტუალური გახადა ადამიანური ფაქტორის იგნორირებისგან დაცვა და მისი უნარების კიდევ უფრო გაძლიერება ადრეული ასაკიდან; სწორად დაგეგმილი ადრეული განათლება ხელს უწყობს ბავშვის მრავალმხრივი უნარების განვითარებას, სკოლისთვის მის მომზადებას და წარმატებას მომავალ ცხოვრებაში. ადრეული ასაკიდან იწყება ბავშვებში კოგნიტური, მნეობრივი, ესთეტიკური, ეკონომიკური, ეკოლოგიური ცნობიერების ჩამოყალიბება, საგნებისა და მოვლენების აღქმა.

ადრეული განათლების მიმართულებით გარდამტეხი ცვლილებები 2014 წლიდან დაიწყო, როცა საქართველომ ასოცირების შესახებ შეთანხმებას მოაწერა ხელი და განათლების ეროვნული კანონმდებლობის, ევროკავშირის სტანდარტებთან დაახლოების ვალდებულება აიღო (ასოცირების შესახებ შეთანხმება, 2014). აღნიშნულ პროცესში ერთ-ერთი მთავარი ნაბიჯი 2016 წელს გადაიგდა, როცა „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“ კანონი იქნა მიღებული, რომელმაც საფუძველი ჩაუყარა სისტემურ რეგულირებასა და მართვას. სამართლებრივი ჩარჩოს შექმნის შემდეგ, შემუშავდა ეროვნული სტანდარტები, რომლებიც მიზნად ისახავდა სკოლამდელი განათლების ხარისხისა და ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესებას. ასევე შეიქმნა რიგი მნიშვნელოვანი მეთოდო-

ლოგიური დოკუმენტები, მათ შორის „ადრეული აღზრდისა და განათლების ან/და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულების სტრატეგიული დაგეგმვის მეთოდოლოგიური გამამკვლევია“, „სტრატეგიული დაგეგმვის მეთოდოლოგია“, „პერსონალის მართვის მარეგულირებელი მეთოდოლოგია“ და სხვა პრაქტიკული რესურსები, რომლებიც ხელს უწყობს როგორც საჯარო, ისე კერძო დაწესებულებების გამართულ ფუნქციონირებას (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2025).

2022 წლიდან საქართველოში ადრეული და სკოლამდელი განათლების სისტემის რეფორმა დაიწყო, რომელიც აღნიშნულ სფეროში მოქმედი დაწესებულებების ავტორიზაციას და ამ მიმართულებით ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დანერგვას ითვალისწინებდა. რეფორმის შედეგად, 2029 წლის ბოლომდე სისტემაში არსებული ყველა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებას ექნება ავტორიზაციის პროცესი გავლილი (4 წელიწადში ერთხელ). ადრეული და სკოლამდელი განათლების სისტემის რეფორმის მიზანს მთელი ქვეყნის მასშტაბით სკოლამდელი განათლების ხარისხის გაუმჯობესების ხელშეწყობა და თითოეული ბავშვის სკოლისათვის მომზადების უზრუნველყოფის მხარდაჭერა წარმოადგენდა. რეფორმის შედეგად ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების სისტემაში შესვლის პროცესი რეგულირებადი გახდა, რაც იმას გულისხმობს, რომ ყველა დაწესებულება, რომელიც გამოთქვამს მზაობას, დაიწყოს საქმიანობა აღნიშნულ სფეროში, დაექვემდებარა საგალდებულო ავტორიზაციას, მომსახურების ხარისხის ზრდის ხელშესაწყობად. რეფორმა მოიცავდა დაწესებულებების რეგულარული, ყოველწლიური თვითშეფასების პრაქტიკის დანერგვას; საგანმანათლებლო პროცესში მშობლების როლისა და ჩართულობის გაზრდას; დაწესებულებების შემდგომი განვითარების მხარდამჭერ სპეციალისტთა გუნდის, ასევე მართვის საინფორმაციო სისტემის შექმნას; დაწესებულებების მართვასა და ავტორიზაციის პროცესში ჩართული შესაძლებლობების

გაძლიერებას (ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების ავტორიზაციის პროცესისთვის მზადება იწყება, 2022).

აღსანიშნავია, რომ სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებში მომსახურების ხარისხის გაუმჯობესების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი კომპონენტი იყო საგანმანათლებლო პერსონალის კორპუსის გაძლიერება. 2011 წლიდან საქართველოს უმაღლესი განათლების დაწესებულებებმა შეწყვიტეს სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო პროგრამების განხორციელება (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2020). ეს უარყოფითად აისახა აღმზრდელთა პროფესიული ზრდისა და ჩამოყალიბების შესაძლებლობაზე. ბოლო წლებში ქვეყანამ განაახლა საბაკალავრო პროგრამების მნიშვნელობაზე საუბრები. საბაკალავრო პროგრამების შექმნის მიზნით, მნიშვნელოვანი მოსამზადებელი სამუშაოები ჩატარდა საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტროს, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის, განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის, იუნისეფისა და უნივერსიტეტების წარმომადგენელთა აქტიური ჩართულობით. ამ პროცესების ერთ-ერთი შედეგია აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული სტანდარტის შექმნა. ეს დოკუმენტი სტანდარტიზებულ პირობებს უწესებს დარგის სპეციალისტებს და საკვალიფიკაციო მოთხოვნაში ხაზს უსვამს წამყვანი საგანმანათლებლო პერსონალის განათლების მაღალი დონის აუცილებლობას (დოლიძე, 2023). მეტად მნიშვნელოვანი იყო სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებლის შემუშავება (2020 წ.), რომელიც საერთაშორისო სტანდარტების შესაბამისი სკოლამდელი განათლების უმაღლესი განათლების პროგრამების შემუშავებას უზრუნველყოფდა (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2020). ზემოხსენებული აქტივობების შედეგად, საქართველოს უმაღლესი განათლების საგანმანათლებლო დაწესებულებებში დაიწყო აქტიური მუშაობა სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო პროგრამებ-

ზე და დღეისთვის საქართველოს 5 უნივერსიტეტი სთავაზობს სტუდენტებს შესაბამის საგანმანათლებლო პროგრამას.

აღნიშნული სისტემური ცვლილებები ადასტურებს, რომ საქართველოში ადრეული და სკოლამდელი განათლების განვითარება მნიშვნელოვან პრიორიტეტად იქცა და მასში გატარებული რეფორმები კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ქვეყნის გრძელვადიანი პროგრესისა და მდგრადობისათვის (ბოლქვაძე, 2025).

უმაღლესი განათლების სისტემაში ადრეული აღზრდის სპეციალისტთა მომზადების მოდელები ორიენტირებულია თეორიული, პრაქტიკული და კვლევითი კომპონენტების ინტეგრაციაზე. სტანდარტები მოითხოვს პედაგოგების აღჭურვას ბავშვის განვითარების ფსიქოლოგიით, პედაგოგიკური მეთოდოლოგიით, ინკლუზიური განათლების პრინციპებითა და ოჯახთან თანამშრომლობის უნარებით. თანამედროვე მოდელები ეფუძნება კომპეტენციებზე დაფუძნებულ მიდგომას, რომელიც ეხმიანება ევროპულ კვალიფიკაციების ჩარჩოს. უნივერსიტეტებში გამოყენებული სტრუქტურა მოიცავს სემინარებს, პრაქტიკუმებს და სკოლამდელი დაწესებულებების ბენჩმარქინგს, რაც პედაგოგის პროფესიულ ზრდასა და სამუშაო გარემოსთან ადრეულ ინტეგრაციას უზრუნველყოფს.

აღსანიშნავია, რომ უკანასკნელი წლების განმავლობაში საქართველოში არ არსებულა საბაკალავრო პროგრამა, რომელიც ადრეული და სკოლამდელი განათლების სპეციალისტებს მოამზადებდა. გაეროს ბავშვთა ფონდისა და განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტროს მხარდაჭერით, უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა შეიმუშავეს ადრეული განათლების საბაკალავრო პროგრამები. 2023 წელს სამი უნივერსიტეტის: ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის და შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტის პროგრამებმა გაიარეს აკრედიტაცია და ამ პროგრამებზე სტუდენტები უკვე მიიღებიან. აღსა-

ნიშნავია, რომ რამდენიმე უნივერსიტეტი აკრედიტაციის პროცესშია. ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებში მომუშავე პერსონალისთვის, მათ შორის არც აღმზრდელ-პედაგოგებისთვის, არ არსებობს პროფესიული განვითარების სქემა, რაც უარყოფითად აისახება, როგორც მათ კვალიფიკაციაზე, ისე სამუშაო მოტივაციაზე. ასევე, როგორც ზემოთაც აღინიშნა, ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ კანონის მიხედვით, საქართველოს მთავრობის ერთ-ერთი ვალდებულებაა აღმზრდელ-პედაგოგის შრომის ანაზღაურების საბაზო ოდენობის განსაზღვრა (მუხლი 24), რაც ძალიან მნიშვნელოვანი საკითხია ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებში დასაქმებული თუ პოტენციური კადრებისთვის. როგორც საერთაშორისო კვლევებითაც დასტურდება, ღირსეული ანაზღაურება და უკეთესი სამუშაო პირობები უშუალო გავლენას ახდენს პერსონალის შრომით კმაყოფილებაზე, სამუშაო მოტივაციაზე, რაც აისახება მათი მუშაობის ხარისხზე, ბავშვებთან დამოკიდებულებაზე. პედაგოგების ანაზღაურებასა და მათი მუშაობის ხარისხს შორის კორელაციაზე მიუთითებს კიდევ ერთი საერთაშორისო კვლევა - „კარიერა და სახელფასო სისტემა ადრეულ განათლებაში: ადრეული განათლებისა და ბრუნვის პროგრამებში ხარისხის უზრუნველყოფის მოდელი“, სადაც აღნიშნულია, რომ მაღალი ანაზღაურება უშუალოდ არის დაკავშირებული საგანმანათლებლო პროცესის ხარისხთანა და წარმართვასთან. როგორც აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული განვითარების სქემაზე, ასევე შრომის ანაზღაურების საბაზო ოდენობის განსაზღვრაზე მუშაობს მსოფლიო ბანკის დაფინანსებით მიმდინარე პროგრამა „ინოვაციის, ინკლუზიურობის და ხარისხის პროექტი - საქართველო I2Q (IBRD)“. პროგრამის ფარგლებში, უკვე ჩატარდა არსებული ანაზღაურების კვლევა და ექსპერტთა ჯგუფი ამჯერად აღმზრდელებისა და აღმზრდელ-პედაგოგების კვალიფიკაციების ზრდის შესაბამისად მზარდი ანაზღაურების მოდელის ინსტრუმენტის შექმნაზე მუშაობს (სა-

ქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტი, 2024).

ამრიგად, საქართველოში ადრეული და სკოლამდელი განათლების მიმართულებით განხორციელებული რეფორმები ბოლო ათწლეულის განმავლობაში მიემართებოდა სისტემის სრულფასოვან გაძლიერებასა და ევროპულ სტანდარტებთან დაახლოებისაკენ. 2014 წლის ასოცირების შეთანხმების შემდეგ დაწყებული კანონმდებლობრივი და ინსტიტუციური ცვლილებები, 2016 წლის საკვანძო კანონის მიღებით გამყარებული, გახდა საფუძველი ქვეყანაში ადრეული განათლების სისტემური მართვის, მონიტორინგისა და ხარისხის უზრუნველყოფის ჩამოყალიბებისთვის. სამართლებრივი ჩარჩოს, მეთოდოლოგიური მითითებებისა და სტრატეგიული დაგეგმვის ინსტრუმენტების შემუშავება მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს როგორც საჯარო, ისე კერძო სექტორში სტანდარტიზებული და ეფექტიანი საქმიანობის უზრუნველყოფას.

სკოლამდელი დაწესებულებების ავტორიზაციის პროცესის დაწინაურებამ რეფორმები კიდევ უფრო მასშტაბური გახადა. მას საფუძველად დაედო ხარისხის მართვის ევროპულ გამოცდილებაზე დაფუძნებული მიდგომა, რომელიც მოითხოვს მკაფიო სტანდარტებს, გამჭვირვალე შიდა პროცესებსა და პროფესიული კადრების კომპეტენციების განვითარებას. ამავე დროს, აღმოჩნდა, რომ სისტემაში ერთ-ერთი ყველაზე კრიტიკული გამოწვევა სწორედ კვალიფიციური პერსონალის დეფიციტია, რაც ისტორიული ფაქტორებით, კერძოდ, 2011 წელს საბაკალავრო პროგრამების შეწყვეტით იყო განპირობებული. ამან მნიშვნელოვნად შეამცირა მომზადებული სპეციალისტების რაოდენობა და შეაფერხა სფეროს პროგრესი.

რეფორმების ახალი ტალღა, რომელიც მოიცავს პროფესიული სტანდარტის შემუშავებას, დარგობრივი მახასიათებლის დაწინაურებასა და საბაკალავრო პროგრამების აღდგენას, წარმოადგენს მნიშვნელოვანი განვითარების წინაპირობას. უნივერსიტეტებში სა-

ბაკალავრო პროგრამების შექმნა, მათი აკრედიტაცია და საინტეგრაციო პრაქტიკული მოდელების დანერგვა უზრუნველყოფს კომპეტენციებზე დაფუძნებული, მრავალმხრივი და თანამედროვე მოთხოვნებთან თავსებადი მომზადების მოდელის ჩამოყალიბებას. ეს ნაბიჯი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმისთვის, რომ მომზადდეს არა მხოლოდ თეორიულად განსწავლული, არამედ პრაქტიკაში ჩართული და რეალურ სამუშაო გარემოზე ადაპტირებული სპეციალისტები.

სისტემური გამოწვევების მიუხედავად, პროგრესი მკაფიოდ გამოიკვეთა. თანამშრომლობა საერთაშორისო ორგანიზაციებთან, მათ შორის იუნესკოთან და მსოფლიო ბანკთან, ამ პროცესს აძლიერებს კვლევებზე დაფუძნებული მიდგომებით, ანაზღაურების მოდელების ოპტიმიზაციითა და პროფესიული განვითარების სქემის შექმნის მხარდაჭერით. ხელფასისა და სამუშაო პირობების გაუმჯობესების მნიშვნელობა განსაკუთრებით გამოკვეთილია საერთაშორისო კვლევებით, რომლებიც ნათლად მიუთითებენ, რომ ღირსეული ანაზღაურება პირდაპირ გავლენას ახდენს პედაგოგთა მოტივაციაზე, პროფესიული ჩართულობის ხარისხზე და ბავშვებთან მუშაობის შედეგიანობაზე.

მაშასადემე, უმაღლესი განათლების სისტემა და ადრეული აღზრდის სპეციალისტთა მომზადების მოდელები საქართველოში მნიშვნელოვნად ტრანსფორმირდება. სახელმწიფოს, აკადემიური სფეროსა და საერთაშორისო ორგანიზაციების ერთობლივი ძალისხმევა ქმნის ძლიერ საფუძველს ისეთი პროფესიული კადრების განვითარებისთვის, რომლებიც შეძლებენ მაღალი ხარისხის, ინკლუზიურ, თამაშზე დაფუძნებულ და ბავშვზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო გარემოს ჩამოყალიბებას. ეს ტრანსფორმაციები არა მხოლოდ სისტემურ გაუმჯობესებას ემსახურება, არამედ წარმოადგენს ქვეყნის გრძელვადიან ინვესტიციას ბავშვების განვითარებაში, განათლების ხარისხის ზრდასა და საზოგადოების მდგრად პროგრესში.

თავი 3. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების საკითხები

3.1. ადრეული განათლების საგანმანათლებლო რესურსები და სწავლების პრაქტიკები თანამედროვე ქართულ სკოლამდელ დაწესებულებებში

მონოგრაფიის წინამდებარე თავში განხილულია სკოლამდელ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში ზღაპრის შერჩევის პროცესის ანალიზი და მისი პედაგოგიური მნიშვნელობის განხილვა. კვლევის ეს ნაწილი მიზნად ისახავს იმ ძირითადი სუბიექტებისა და კრიტერიუმების გამოვლენას, რომლებიც განსაზღვრავს ზღაპრების არჩევას სასწავლო პროცესში. ჩვენი კვლევის შედეგების თანახმად, ზღაპრის შერჩევა არ წარმოადგენს მხოლოდ ინდივიდუალური პედაგოგიური გადაწყვეტილების შედეგს, არამედ ფორმირდება ბავშვების ინტერესების, საგანმანათლებლო მიზნების და მეთოდური რეკომენდაციების ურთიერთქმედების საფუძველზე. მონოგრაფიის ამ თავში ასევე შეფასებულია ზღაპრის გამოყენების პოტენციალი, როგორც მრავალფუნქციური საგანმანათლებლო რესურსი, რომელიც ხელს უწყობს ბავშვის შემეცნებითი, სოციალური და ღირებულებითი განვითარების პროცესებს სკოლამდელ გარემოში. ასევე მონოგრაფიის ამ ნაწილში წარმოდგენილია უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებთან ჩატარებული ინტერვიუების ანალიზი, რაც მიზნად ისახავდა ბავშვების წარმოდგენების, დამოკიდებულებებისა და გამოცდილებაზე დაფუძნებული ცოდნის გამოვლენას ზღაპრის აღქმისა და საბავშვო ეკონომიკური ცნებების კონტექსტში, როგორც ადრეული განათლების შემეცნებითი და სოციალური განვითარების მნიშვნელოვანი კომპონენტების.

კვლევა განხორციელდა საქართველოს ოთხ ქალაქში - ბათუმში, ქუთაისში, თბილისში და თელავში - როგორც საჯარო, ასევე კერ-

ძო საბავშვო ბაღებში. კვლევის პროცესში ჩართული იყვნენ საბავშვო ბაღების აღმზრდელები, წინასასკოლო ასაკის აღსაზრდელები, აგრეთვე ადრეული და სკოლამდელი განათლების საგანმანათლებლო პროგრამების განმახორციელებელი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების აკადემიური პერსონალი. სხვადასხვა ჯგუფებთან ინტრევიუსა და ანკეტირებას ჰქონდა ინდივიდუალური მიზანი, რომელთა სინთეზირება საბოლოო ჯამში კვლევის მიზნის მიღწევის მნიშვნელოვანი შემადგენელია.

კვლევის პირველ ეტაპზე ჩვენი მიზანი იყო სკოლამდელ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში არსებული პრაქტიკის შესწავლა, კერძოდ: სწავლა-სწავლების მეთოდების გამოვლენა, ზღაპრის გამოყენების ფორმები, ზღაპრების შერჩევის კრიტერიუმები, მათი გამოყენების კონკრეტული მაგალითები და აღნიშნული პროცესების გავლენა ბავშვთა შემეცნებით განვითარებაზე. ამავე ეტაპზე კვლევის ფოკუსი გამიზნულად იყო მიმართული ქართული ხალხური ზღაპრებისკენ, რაც საშუალებას გვაძლევდა გავგვერკვია მათი აქტუალობა და ადგილი თანამედროვე ქართულ სკოლამდელ საგანმანათლებლო სივრცეში.

მოცემულ ეტაპზე ჩვენს სამიზნე აუდიტორიას წარმოადგენდნენ საბავშვო ბაღების აღმზრდელები, რომელთა გამოკითხვა განხორციელდა წინასწარ შემუშავებული კითხვარების მეშვეობით. კვლევა მოიცავდა დაახლოებით 40-მდე საჯარო და კერძო საბავშვო ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგებს. კვლევის სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდნენ წინასასკოლო მზაობის, 5-6 წლის ასაკის ბავშვებთან მომუშავე პედაგოგები. გამოკითხვა-ინტერვიუ მიზნად ისახავდა შემდეგი საკითხების გამოვლენას: რომელი ქართული ხალხური ზღაპრები იკითხება წინასასკოლო ჯგუფებში; ვინ იღებს გადაწყვეტილებას ზღაპრის შერჩევისას; როგორ მიმდინარეობს ზღაპრის კითხვა და განხილვა; რაზე ვეთდება ძირითადი აქცენტები; უჩნდებათ თუ არა ბავშვებს შეკითხვები ტექსტის მოსმენის შემდეგ და რა კონტექსტში განიხილება ზღაპრის შინაარსი.

შემუშავებული კითხვების მიზანი იყო, იმ ზღაპრების იდენტიფიცირება მოგვეხდინა რომლებიც ყველაზე ხშირად იკითხებოდა სამიზნე ბალებში. შემდეგ მოხდა ამ ზღაპრების შესწავლა, რათა გამოგვევლინა მოიძებნებოდა თუ არა მათში ეკონომიკური კონტექტსები და რამდენად შესაძლებელი იქნებოდა მათი მეშვეობით ბავშვებში ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების ხელშეწყობა. კვლევით ჯგუფს უნდა გამოვლენა, საბავშვო ლიტერატურის შერჩევა-მიწოდება საბავშვო ბალებში ცენტრალიზებულად ხდება ბალების გაერთიანების მიერ თუ ბალებს თავისუფალი არჩევანი აქვთ საკითხავი მასალის შერჩევაში. ასევე გვინტერესებდა ხდებოდა თუ არა რაიმე სახის თემატიკაზე აქცენტირება საკითხავი მასალის კლასიფიცირების ან უშუალოდ ზღაპრების კითხვის დროს ახდენდნენ თუ არა აღმზრდელები რაიმე კონკრეტულ საკითხებზე ყურადღების გამახვილებას. ეს მნიშვნელოვანი იყო იმდენად, რამდენადაც ასეთი პრაქტიკის არსებობა საშუალებას მოგვცემდა გვევარაუდა, რომ აღმზრდელებს ბავშვებთან მუშაობის პროცესში შეუძლიათ ბავშვების ინტერესების გაღვივება და სასურველი მიმართულებით მიმართვა. ასევე კითხვები საშუალებას გვაძლევდა გამოგვევლინა ის თუ რა იქცეოდა ბავშვების ყურადღებას ზღაპრების კითხვისას და სვამდნენ თუ არა ისინი დამატებით შეკითხვებს ზღაპრებში წამოჭრილ თემებთან დაკავშირებით. ეს ყველაფერი საშუალებას მოგვცემდა გამოგვევლინა საბავშვო ბალებში ზღაპრების კითხვასთან დაკავშირებული პრაქტიკები, რაც კვლევის მნიშვნელოვანი მიგნებებისა და შესაბამისი რეკომენდაციების ფორმულირებაში დაგვეხმარებოდა.

ჩაღრმავებული ინტერვიუებისა და ანკეტირების შედეგად საკვანძო საკითხებთან დაკავშირებით მიღებულ იქნა მრავალფეროვანი შედეგები, რომლებიც გაანალიზებულია და კლასიფიცირებულია კვლევის მიზნების შესაბამისად.

კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რომ საბავშვო ბალებში იკითხება სხვადასხვა საბავშვო ლიტერატურა, თუმცა, ჩვენი კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე ჩვენს სამიზნე მიმართულებას წარმოადგენ-

და ქართული ხალხური ზღაპრები. კვლევით დადასტურდა, რომ საბავშვო ბაღებში სასკოლო მზაობის ჯგუფებში უპირატესად იკითხება უცხოური, ქართულად ნათარგმნი ზღაპრები, მათ შორის „წითელქუდა“, „სამი გოჭი“, „კონკია“, „პინოქიო“, „სახურავის ბინადარი კარლსონი“ და სხვა. აღმზრდელთა შეფასებით, თანამედროვე ნათარგმნი გამოცემები უფრო მეტად ილუსტრირებულია, ვიზუალურად მიმზიდველია და ბავშვებისთვის საინტერესო. ქართული ხალხური ზღაპრები შედარებით ნაკლებად იკითხება, თუმცა მათ შორის ყველაზე ხშირად დასახელდა ათამდე ზღაპარი - „ნაცარქექია“, „წიქარა“, „რწყილი და ჭიანჭველა“, „ნახევარქათამა“, „კომბლე“, „ხუთკუნჭულა“, „მუქთამჭამელა“, „ერთი მანეთის შოგნა“, „გვრიტი“, „სამი ფორთოხალი“ და სხვა. კვლევითმა გუნდმა შეისწავლა დასახელებული ზღაპრები და გამოავლინა ისინი, რომლებიც მოიცავდა ეკონომიკურ კონტექსტებს, კერძოდ შეირჩა „კომბლე“, „რწყილი და ჭიანჭველა“, „ნაცარქექია“, „ხუთკუნჭულა“ და „ერთი მანეთის შოგნა“. შერჩეული ზღაპრების კონტენტ ანალიზის შედეგად გამოვლენილ ეკონომიკურ ასპექტებთან დაკავშირებით შედეგები წარმოდგენილია ამ თავის მეორე პარაგრაფში.

კვლევით გამოვლინდა, რომ ზღაპრების შერჩევა ძირითადად აღმზრდელთა მიერ ინდივიდუალურად - საკუთარ პროფესიულ გამოცდილებების საფუძველზე, ასევე ბაღის მეთოდისტებთან კონსულტაციით ხორციელდება ბაღების გაერთიანებების მიერ რეკომენდებული ლიტერატურიდან. ზოგჯერ - ბავშვების მონაწილეობით. ბავშვებს თავადაც მოაქვთ ზღაპრები სახლიდან. ბავშვებს სთავაზობენ რამდენიმე ზღაპარს, საიდანაც ისინი ერთად ირჩევენ. ეს ყველაფერი იმაზე მიუთითებს, რომ ბაღებს მხოლოდ სარეკომენდაციო ხასიათის რესურსები აქვთ და ისინი თავისუფლები არიან საგანმანათლებლო მასალების შერჩევისას.

ზღაპრების ანალიზისა და განხილვის პროცესი უმეტეს შემთხვევაში ბავშვების აქტიური ჩართულობით - ღია და დახურული კითხვების გამოყენებით მიმდინარეობს. შემდგომ ეტაპზე კი ზღაპრის შინა-

არსის გავრცობა როლური და წარმოსახვითი თამაშების გზით ხორციელდება, რაც კიდევ უფრო ამყარებს ბავშვთა ემოციურ და შემეცნებით ჩართულობას. აღნიშნული შედეგი გვაძლევს მყარ საფუძველს დავეშვათ, რომ ზღაპრების კითხვის პროცესში აღმზრდელს შეუძლია ბავშვების ცნობიერების სასურველი მიმართულებით განვითარება, მათ შორის ეკონომიკური მიმართულებით.

კვლევამ აჩვენა, რომ ზღაპრები, როგორც წესი, თემატურად დაჯგუფებული არ არის, თუმცა ზოგიერთ ბავშვს არსებობს ფრაგმენტულად თემატური: მეგობრობა, სხეულის განვითარება, პროფესიები, წელიწადის დროები, კლასიფიცირება. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ ზოგიერთ ბავშვში ხდება გარკვეულ თემატიკაზე ყურადღების გამახვილება, თუმცა ყველა ბავშვი არაა. ზღაპრის კითხვისას ბავშვთა ყურადღებას ძირითადად იპყრობს ინტონაცია და ილუსტრაციები, ასევე აღმზრდელის ტონალობა, ემოციები, ჟესტები, პერსონაჟების ქცევა, რაც მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს როგორც მათი ინტერესის მიმართულებას, ასევე მომდევნო ტექსტების შერჩევას.

ზღაპრის კითხვის დასრულების შემდეგ ბავშვების მიერ დასმული კითხვები უმეტესად დაკავშირებულია პერსონაჟების ქცევებთან, მათ მოტივებთან და ემოციურ რეაქციებთან და გამომდინარეობს იმ აქცენტებიდან, რომლებიც შედაგოგმა გააკეთა კითხვის პროცესში. ეს შედეგი ამყარებს ჩვენს წინარე დაშვებას აღმზრდელების მხრიდან ბავშვების ინტერესების სასურველი მიმართულებით განვითარებასთან დაკავშირებით.

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, ჩვენთვის განსაკუთრებულ ინტერესს წარმოადგენდა ხდება თუ არა ზღაპრის კითხვისა და განხილვის პროცესში ეკონომიკური ასპექტების გამოკვეთა. მიღებულმა მონაცემებმა ცხადყო, რომ შედაგოგები ყურადღებას ამახვილებენ ისეთ ღირებულებებზე, როგორიცაა მეგობრობა, მზრუნველობა, სიკეთე და ბოროტება, მოხერხებულობა, თანადგომა და ურთიერთდახმარება. ამასთან, კვლევით არ გამოვლენილა არცერთი შემთხვევა, როდესაც საგანგებოდ ხდებოდა ეკონომიკურ საკითხებზე

აქცენტირება. აღნიშნული განსაკუთრებით თვალსაჩინოა იმ ზღაპრების მაგალითზე, რომლებიც ჩვენი საკვლევე გუნდის მიერ შეირჩა და რომლებიც თავიანთ შინაარსში მოიცავენ ისეთი საბაზისო ეკონომიკური ცნებების განხილვის პოტენციალს, როგორცაა საკუთრების დაცვა („კომბლე“), შრომა და დასაქმება, უმუშევრობა, რესურსების განაწილება („ნაცარქექია“), გაცვლა-ბარტერი („რწყილი და ჭიანჭველა“) და სხვა. (დეტალური განხილვა წარმოდგენილია შემდეგ პარაგრაფში). მიგვაჩნია, რომ ქართულ ხალხურ ზღაპრებს აქვს ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის საბაზისო ეკონომიკური ცნებების შესწავლისათვის მნიშვნელოვანი ასპექტები, რომელთა არსსა და მნიშვნელობაზე შესაძლებელია კითხვის პროცესში ყურადღების გამახვილება და მასზე დისკუსიის გამართვა. თუმცა ამ საკითხთან დაკავშირებით დეტალურად მომდევნო თავში ვისაუბრებთ.

დასკვნა:

კვლევის პირველი ეტაპის ფარგლებში ჩატარებულმა ემპირიულმა ანალიზმა ცხადყო, რომ ზღაპარს სკოლამდელ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში მნიშვნელოვან ადგილი უჭირავს სხვა საბავშვო ლიტერატურასთან ერთად, და იგი წარმოადგენს ბავშვთა შემეცნებითი, ემოციური და სოციალური განვითარების ერთ-ერთ ძირითად პედაგოგიურ რესურსს.

კვლევის შედეგებმა აჩვენა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ საბავშვო ბაღებში იკითხება როგორც უცხოური, ასევე ქართული ხალხური ზღაპრები, ზღაპრის შერჩევისა და განხილვის პროცესში პრიორიტეტი ძირითადად უცხოურ ზღაპრებს ენიჭება, რაც განპირობებულია ვიზუალური ელემენტებით. ზღაპრის შინაარსში იმპლიციტურად მოცემული ეკონომიკური კონტექსტები, როგორც წესი, პედაგოგიური გააზრების მიღმა რჩება და მიზანმიმართულ განხილვას არ ექვემდებარება.

ამავდროულად, კვლევამ დაადასტურა, რომ საბავშვო ბაღებში გამოყენებული რიგი ქართული ხალხური ზღაპრები შეიცავს საბაზი-

სო ეკონომიკური ცნებების ფორმირებისათვის მნიშვნელოვან სიუჟეტურ და ამრობრივ ელემენტებს. ეს კი მიუთითებს იმაზე, რომ არსებული პრაქტიკა არ იყენებს სრულად იმ საგანმანათლებლო რესურსს, რომელიც ქართულ ხალხურ ზღაპრებს გააჩნიათ ადრეული ასაკის ბავშვებში ეკონომიკური ამროვნების საწყისი საფუძვლების ჩამოსაყალიბებლად.

ჩვენი კვლევის შემდგომ ეტაპი ორიენტირებული იყო ქართული ხალხური ზღაპრების ეკონომიკური კონტექსტების სისტემურ ანალიზსა და იმ მეთოდოლოგიური მიდგომების დამუშავებაზე, რომლებიც ხელს შეუწყობს წინასასკოლო ასაკის ბავშვებში საბაზისო ეკონომიკური ცნებების გააზრებულ და ასაკის შესაბამის ფორმირებას, რაც შემდგომ თავში იქნება წარმოდგენილი.

ჩაღრმავებული ინტერვიუები აკადემიურ პერსონალთან

კვლევის შემდომ ეტაპზე ჩატარდა ინტერვიუები ადრეული განათლების მიმართულებით საგანმანათლებლო პროგრამების მქონე სახელმწიფო უნივერსიტეტების აკადემიურ პირებთან. კვლევის ეს ეტაპი მიზნად ისახავდა საბავშვო ბალის აღმზრდელ-პედაგოგთა მომზადების პროგრამებში ზღაპრების გამოყენების პრაქტიკის სიღრმისეულ შესწავლას. გამოკითხვა მიმართული იყო ლექტორების გამოცდილების გაგებისკენ, რათა დადგენილიყო არის თუ არა ზღაპრების თემატიკა ინტეგრირებული სასწავლო მასალასა და კურიკულუმში; რომელი მეთოდებით ასწავლიან სტუდენტებს ბავშვებში ანალიზის, რეფლექსიისა და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას; იღებენ თუ არა მომავალ პედაგოგები რეკომენდირებულ რესურსებსა და მასალებს და რამდენად განერილია ზღაპრების სწავლება ადრეული განათლების ოფიციალურ პროგრამებში. მიღებული მონაცემები იძლევა საფუძველს ღრმად შეფასდეს, რამდენად ეფექტიანად, გააზრებულად და მეთოდოლოგიურად დამუშავებული მიდგომებით ხდება ზღაპრების ინტეგრირება მომავალი პედაგოგების სასწავლო პროცესში, რაც მნიშვნელოვანია მათი პროფესიული კომპეტენციების, კრეატიული აზროვნებისა და პედაგოგიური პრაქტიკის განვითარებისთვის.

კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რომ ზღაპრები სხვადასხვა ფორმით ინტეგრირებულია პროგრამებში, განსაკუთრებით წიგნიერების, მეტყველების განვითარებისა და სოციალური-ემოციური უნარების გაძლიერების მიმართულებით. ზოგი პროგრამა პირდაპირ აკეთებს აქცენტს ზღაპრებზე, მაგალითად, წიგნიერების კომპონენტში საუბარია ზღაპრების გამოყენების მნიშვნელობაზე. თუმცა, სპეციფიკური ზღაპრების ჩამონათვალი ან სავალდებულო სია ოფიციალურად არ მოიძებნება. სასწავლო მასალები და ზღაპრების შერჩევა უმეტესად მომავალი პედაგოგის გადაწყვეტილებაზეა დამოკიდებული.

ეს მიუთითებს, რომ მიუხედავად ზღაპრების გამოყენების აქტიურ პრაქტიკაზე, ამ მიმართულებაში ერთიანი და მკაფიო სტანდარტი არ არის ჩამოყალიბებული.

ბავშვებში ანალიზის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით გამოკითხვის შედეგად მკაფიოდ გამოიკვეთა ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ხაზგასმა: რეფლექსიისა და კრიტიკული მსჯელობის უნარების განვითარება. გამოყოფილი იყო შემდეგი მეთოდები:

- ღია კითხვების დასმა და მსჯელობის წახალისება;
- სიუჟეტის ანალიზი, პერსონაჟების ქცევების განხილვა;
- ამბების შექმნა და შემოქმედებითი ამოცანები;
- ინტერაქტიული და თამაშობრივი აქტივობები;
- დაგეგმვისა და შეფასების სტრატეგიები;
- ბავშვზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომები.

ეს ყველაფერი სტუდენტებს საშუალებას აძლევს მიხვდნენ, როგორ შეიძლება ზღაპრის გამოყენება როგორც ანალიტიკური, ასევე მეტაკოგნიტური უნარების გასავითარებლად. მეთოდების მრავალფეროვნება მიუთითებს, რომ პედაგოგთა მომზადების პროგრამებში ანალიზის უნარების განვითარება სისტემურადაა გათვალისწინებული.

მომავალი პედაგოგებისთვის სასწავლო მასალებისა და თემატიკის რეკომენდაციებთან დაკავშირებით დადებითად გამოიკვეთა, რომ სტუდენტები იყენებენ მრავალ მეთოდურ რესურსს - „ყვითელი წიგნი“, ადრეული განათლების კურიკულუმი, საბავშვო მზაობის პროგრამა, თემატური მასალები და სხვა. თუმცა, აქაც შეიმჩნევა განსხვავებული მიდგომები: ზოგ აკადემიურ პირს აქვს კონკრეტული რეკომენდაციები და გეგმის ნიმუშები; ზოგ შემთხვევაში სტუდენტს თავად უწევს შესაბამისი ზღაპრების მოძიება, შერჩევა და მასალის შექმნა.

ეს მიუთითებს, რომ მასალა არსებობს, მაგრამ სტრუქტურა განსხვავდება პროგრამიდან პროგრამამდე. განსაკუთრებით საგულისხმოა, რომ თითქმის ყველა აკადემიური პირი აღნიშნავს, რომ კონკრეტული ზღაპრების სავალდებულო ჩამონათვალს, როგორც წესი, არ აძლევენ სტუდენტებს.

ადრეული განათლების პროგრამაში ზღაპრების სწავლებასთან დაკავშირებით დასკვნები მრავალმხრივია. ზოგ შემთხვევაში ზღაპრები პირდაპირაა გათვალისწინებული, განსაკუთრებით სოციალური-ემოციური განვითარების, წიგნიერებისა და თამაშის ინტეგრირებული სწავლების ფარგლებში. სხვა შემთხვევაში ზღაპრის გამოყენება მხოლოდ დრამატული თამაშების ნაწილია („სამი გოჭი“, „წითელქუდა“ და სხვა), ხოლო ზოგან მასზე პირდაპირი მითითება საერთოდ არ ხდება, თუმცა პედაგოგები მაინც იყენებენ მათ პრაქტიკაში.

საერთო ტენდენცია იმაში გამოიხატება, რომ ზღაპრები ფაქტობრივად გამოიყენება, თუმცა სასწავლო პროგრამებში არ არის განერილი მათი შერჩევისა და სწავლების რაიმე მეთოდოლოგია/მიდგომა.

დასკვნა:

აკადემიურ პერსონალთან გამოკითხვამ გამოავლინა, მომავალი აღმზრდელ პედაგოგების პროგრამა არ მოიცავს მეთოდოლოგიურ მითითებას საბავშვო ლიტერატურის სწავლებასთან დაკავშირებით, ასევე არ ხდება რეკომენდაციის გაწევა საბავშვო ლიტერატურის ტიპთან თუ შინაარსობრივ მხარესთან დაკავშირებით.

ზღაპრები ფართოდ გამოიყენება, თუმცა მათი გამოყენება უმეტესად პედაგოგის პერსონალურ გადანწყვეტილებამა და მოკიდებული და არა მკაფიო სტანდარტზე.

ანალიზის უნარების განვითარება ძლიერად არის ინტეგრირებული მომავალი პედაგოგების სწავლების პროცესში, განსაკუთრებით რეფლექსიისა და კრიტიკული აზროვნების მიმართულებით.

რეკომენდირებული მასალები არსებობს, მაგრამ არა ყველა შემთხვევაში მოიცავს სტრუქტურირებულ ან სავალდებულო ზღაპრების ჩამონათვალს.

სასწავლო პროგრამებში ზღაპრების ადგილი არაერთგვაროვანია, ზოგან განერილია, ზოგან მხოლოდ პრაქტიკაში გამოიყენება.

საბავშვო ბაღებში დაკვირვების ანალიზი

კვლევის შემდგომ ეტაპზე ჩავატარეთ დაკვირვება 5-6 წლის ასაკის ბავშვების ჯგუფებში კითხვის საათზე თბილისის, ბათუმის, ქუთაისის და თელავის საჯარო და კერძო საბავშვო ბაღებში. ჩვენი მიზანი იყო, გამოგვევლინა საბავშვო ბაღებში კითხვის წრეზე არსებული პრაქტიკები, ბავშვების წარმოდგენები ზღაპრის არსზე, წიგნის კითხვის მიმართ მათი დამოკიდებულება, როგორ ხდება წაკითხული მასალის განხილვა-ანალიზი, დაგვედგინა რამდენად ხდება მასალაში არსებულ ეკონომიკურ ცნებებზე ყურადღების გამახვილება და რამდენად უწყობენ ხელს აღმზრდელები ეკონომიკური წარმოდგენების შექმნას, ასევე რა მოსაზრებები აქვთ ბავშვებს ისეთ მარტივ საბაზისო ეკონომიკურ ცნებებზე, როგორიცაა ფული, ბიუჯეტი, საკუთრება და სხვა. ბავშვების პასუხების ავთენტურობის შენარჩუნების მიზნით, მიზანშეწონილად ჩავთვალეთ ბავშვების პასუხების უცვლელი ფორმულირებით წარმოდგენა.

ბაღში ვიზიტამდე მოხდა ბაღის ადმინისტრაციისა და აღმზრდელების ინფორმირება თუ რას ემსახურება კვლევა და მათგან თანხმობის მიღების შემდეგ განხორციელდა ჯგუფში დაკვირვება. დაკვირვება განხორციელდა კვლევაში ჩართული ფსიქოლოგის მიერ შემუშავებული ინსტრუმენტის მიხედვით. თითო სესიას ესწრებოდა ორი მკვლევარი. კითხვის წრეზე იკითხებოდა ქართული ხალხური ზღაპრებიდან ერთ-ერთი.

კითხვის წრეზე დაკვირვებამ გვაჩვენა, რომ ყველა ბაღში კითხვის წრე იწყებოდა დიალოგური მეთოდით, საწყისი მიმართულების მიმცემი კითხვებით: „რომელი ზღაპრის მოსმენა გსურთ?“, „რა არის ზღაპარი?“, ვინ არის მემღაპრე? „რატომ ვკითხულობთ წიგნს?“. ეს პრაქტიკა ხელს უწყობდა ბავშვების წინარე ცოდნისა და გამოცდილების გააქტიურებას. ყველა ბავშვი პასუხობდა, რომ ზღაპარი გამოგონილი ამბავია; კეთილი იმარჯვებს ყოველთვის ბოროტზე; წიგნს იმიტომ ვკითხულობთ ცოდნა მივიღოთ. ბავშვების პასუხები-

დან გამოიკვეთა მათ მიერ ზღაპარი აღიქმება როგორც ფანტასტიკური და მორალურ-ეთიკური დატვირთვის მქონე ტექსტი, რაც მიუთითებს მათ ასაკობრივად შესაბამის ღირებულებით ორიენტაციებზე. ასევე ბავშვების მიერ წიგნის კითხვის ცოდნასთან დაკავშირება მიგვანიშნებს იმაზე, რომ ბავშვებისათვის კითხვის პროცესი მხოლოდ გართობის საშუალება არ არის და კითხვა აღიქმება როგორც შემეცნებითი აქტივობა. წაკითხული ზღაპრის შემდეგ კითხვებით მივმართავდით ბავშვებს. აღნიშნულმა კითხვებმა ბავშვების აქტიური ჩართულობა უზრუნველყო.

დაკვირვების დროს დავინტერესდით რომელ პროფესიას და რატომ აირჩევნებდა ბავშვები როცა გაიზრდებიან; რა იციან ეკონომიკური ტერმინების: ფული, ბიუჯეტი, დასაქმება, სამუშაო, ხელფასი, გაცვლა (ბარტერი), გარიგება (ხელშეკრულება) შესახებ. დაკვირვება იყო ინტერაქტიული და ბავშვზე ორიენტირებული.

პროფესიასთან მიმართებით ბავშვების პასუხები მრავალფეროვანი იყო, გამოჩნდა სხვადასხვა პროფესიების ცოდნა. მათ მიერ დასახელებული პროფესიები პრესტიჟული, პოპულარული იყო, აღსაზრდელთა დიდ ნაწილს ფეხბურთელობა სურდა. ჩვენი ინტერვიუ ჩატარდა 2024 წლის ფეხბურთში ევროპის ჩემპიონატის შემდეგ და ბავშვებისათვის იმ დროს პოპულარული სპორტსმენები მისაბამ მოდელებად იქცნენ. ასევე ბავშვებმა დაასახელეს ისეთი პროფესიები, როგორცაა პოლიციელი, ვეტერინარი, ექიმი, პედიატრი, მემლგაური, მასწავლებელი, პილოტი, მეცნიერი, მხატვარი, პრეზიდენტი და სხვა. ინტერვიუს პასუხებიდან გამოიკვეთა, რომ ბავშვები იმ პროფესიებს და პიროვნებებს ასახელებდნენ მოდელებად, რომლებიც რეალურად მათ გვერდით არსებობენ, რომლებთანაც ყოველდღიურად აქვთ რაიმე ფორმით ურთიერთობა, რომლებიც არიან მათთვის პრესტიჟული, მათ შორის მშობელი, მეგობარი, უფროსი და ან ძმა, მასწავლებელი, ასევე ფილმის, ნაწარმოების, ზღაპრის გმირები და სხვ. ეს სიმბოლური მოდელები ისეთივე მნიშვნელოვანია,

როგორც რეალური, ბავშვებისათვის განსაკუთრებით სკოლამდელ ასაკში. ხშირად, მისაბაძნი სწორედ სიმბოლური მოდელები ხდებიან (ბანდურა, 1980).

საინტერესო იყო ბავშვების მოსაზრებები ეკონომიკური ტერმინებთან - ფული, ბიუჯეტი, დასაქმება, სამუშაო, ხელფასი, გაცვლა (ბარტერი), გარიგება (ხელშეკრულება), სესხი - დაკავშირებით. გამოკითხვის შედეგად გამოვლინდა, რომ ზოგიერთი ტერმინი ბავშვებისთვის კარგად ნაცნობი იყო, ზოგიერთს მეტ-ნაკლებად იცნობენ. საყურადღებოა ის ფაქტი, ბავშვების უმრავლესობა ჩვენ მიერ დასახელებული ცნებებიდან უკეთ იცნობდა სესხს, ფულს, ხელფასს. ბავშვებმა იციან, რომ „ფულით ვყიდულობთ ნივთებს“; „ფული ქალაქისაა“, ანსხვავებენ ლარს და დოლარს ერთმანეთისგან: „მე 5\$ მაქვს“; იციან, რომელ სამუშაოს შესრულებას მოყვება ხელფასი, ბევრი ფული. „ფული ბანკშია, თითს დააწვები და რამდენიც გჭირდება იმდენ ფულს აიღებ“; „ბევრს თუ იმუშავებ ფულიც გექნება. „ასი ან ორმოცი ლარი კარგი იქნება“; „ფულს დირექტორი გვაძლევს“; „ფული გჭირდება რაღაცების საყიდლად“; „მოჯამაგირე ღარიბია, მუშაობს ფული რომ მისცენ“; „მალაზიაში პირამიდა, ან საჭმელი რომ ვიყიდოთ“; „ფულით ვყიდულობთ რაღაცებს და ექსპერიმენტებს ვატარებთ“. „ხელფასი ფულია, სამუშაოს სანაცვლოდ გვაძლევენ, მაშა 22-ში იღებს ხელფასს“, „ხელფასით მალაზიაში ვყიდულობთ რაც გვინდა“; „ხელმწიფე/პრეზიდენტი მოჯამაგირეს ხელფასს აძლევს“; „ხელფასს რომ აიღებს დედა ყელიბონს და საჭმელს ყიდულობს“; „ფული გჭირდება გაჭირვებულებს რომ დავეხმაროთ“; „მასწავლებელი რომ მუშაობს ხელფასს ღებულობს“. „სესხს ბანკიდან იღებს მამა“, „მოგჯერ მალაზიიდან ნისიად მოგვაქვს პროდუქტი“, „სესხი არის ფულის სესხება, ბანკი გვაძლევს სესხს“ (სტილი დაცულია). ინტერვიუს შედეგების ანალიზმა გაამართლა ჩვენი ვარაუდი, სკოლამდელ პერიოდში ალ. ბანდურას სოციალური დასწავლის თეორიის გამოყენების ეფექტურობის შესახებ. ბანდურას მიხედვით ადამიანები სწავლობენ რეალურ და სიმბოლურ მოდელებზე დაკვირ-

ვებით. ბავშვები მოდელზე დაკვირვების გზით ითვისებენ გარკვეულ მოქმედებებს ან ქცევას.

აღსაზრდელოა უმეტესობამ არ იცის რა არის ბარტერი, გარჩევა, ბიუჯეტი. ამ ცნებების განმარტებებს მათი ფანტაზიით და ლოგიკით/ინტუიციით ასახელებდნენ. ბიუჯეტის ბავშვებისეული განმარტება ასეთია: „ბიუჯეტი არის ჩვენი მანქანა, მოტოციკლეტი“, „ბიუჯეტი გამიგია, მაგრამ არ ვიცი რა არის“. ბიუჯეტი აღიქმება ასოციაციურად და არა როგორც ფინანსური დაგეგმვის სისტემა. ეს გარემოება მიუთითებს მიზანმიმართული პედაგოგიური მუშაობის აუცილებლობაზე, რათა ბავშვებმა შეძლონ შემოსავლისა და ხარჯების ურთიერთკავშირის გააზრება.

საკუთრების ცნების განმარტებისას ბავშვები უკავშირებდნენ პირად მფლობელობასა და მატერიალურ ობიექტებს: „საკუთრება არის სახლი, სადაც ვცხოვრობთ“, „საკუთრება არის ის რაც ჩემია“, „საკუთრება არის ავტომობილი“, „საკუთარი სახლი“, „საკუთრება არის ბუნება“, „საჩუქარი“, „ცხვარი კომბლეს საკუთრებაა“. პასუხებში ჩანდა როგორც რეალური, ისე ზღაპრული მაგალითები, რაც მიუთითებს, რომ ბავშვებში საკუთრების აღქმა ყალიბდება პირადი ნაცნობი გამოცდილებისა და ტექსტების შინაარსობრივი ანალიზის საფუძველზე. ეს ქმნის ქონებრივი ურთიერთობების გააზრების საწყის საფუძველს.

ბავშვების პასუხებიდან: „დასაქმება ნიშნავს, როცა მუშაობ“, „მოჯამაგირე ღარიბია, მუშაობს“, „დასაქმება დახატვაა“, „დედა რომ დაგვავალებს და ვაკეთებთ“ ჩანს, რომ ბავშვები დასაქმებასა და სამუშაოს აკავშირებენ კონკრეტულ საქმიანობასთან. სამუშაო სამსახურია, „სამუშაო მანქანის შეკეთება“, „ჩემი სამუშაო, ბაღში რომ დავდივარ ისაა“, „სახლის აშენება“, „ბაღი როცა მუშაობს, მასწავლებელიც მუშაობს“.

ტერმინი ბარტერი ბავშვებისათვის უცნობი იყო, თუმცა ზღაპრების „რწყილი და ჭიანჭველა“, „პინოქიო“ შინაარსზე დაყრდნობით, ჩვენს მიერ დასმული შეკითხვების საპასუხოდ დაასახელეს მოქმე-

დება „გაცვლა“: „ღორმა რკოს სანაცვლოდ ფეტვი მოთხოვა რწყილს“, „ყვავმა მოითხოვა წიწილა. კრუხი არ დათანხმდა წიწილის მიცემაზე, სანამ ბალახი არ მიუტანა რწყილმა“. „პინოქიომ გაყიდა ქურთუკი, რომ ფული აელო წიგნის საყიდლად, წიგნი გაყიდა ბილეთის საყიდლად“; „პინოქიოს წიგნი რომ ყყიდა, 5 ოქროს მონეტა მისცა“.

დაკვირვების დროს საინტერესო მოსაზრებები გამოითქვა გარიგებასთან (ხელშეკრულება) დაკავშირებით. „გარიგება ერთმანეთს რამე რომ ვათხოვოთ“, „რამე ვკითხოთ“, „შეთანხმება ვიდაცასთან“. ბავშვების უმეტესობა რწყილს ახასიათებდა, როგორც კეთილ, მეგობრულ, მშრომელ მეგობარს. რწყილმა როგორ გადაარჩინა მეგობარი? - ძროხას რკო მიუტანა, ყვავს წიწილა, კრუხს ბალახი. ღორის ჯაგრიდან დაწნა თოკი. ნაცარქექია ბავშვებისათვის მარმაცი, მუქთამჭამელი, ამასთან ერთად მოხერხებული პერსონაჟია.

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, ჩვენთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი (სტილი დაცულია) იყო თუ რა ასპექტებზე ხდება ბავშვების ყურადღების გამახვილება ზღაპრების ნაკითხვის პროცესში და კითხვის დასრულების შემდეგ. გვინტერესებდა, ხდება თუ არა საერთოდ ეკონომიკურ ასპექტებზე მინიშნება ან მათი განხილვა. ამიტომ დაკვირვების პროცესში კითხვის წრეზე საბავშვო ბალებში ნაკითხული იქნა ჩვენს მიერ შეთავაზებული ქართული ხალხური ზღაპრები, რომლებიც შეიცავენ საბაზისო ეკონომიკურ ცნებებს და არსებობს ამ ცნებებზე აქცენტირების შესაძლებლობა. კითხვის წრეზე დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ თითქმის ყველა საბავშვო ბაღში, ნაკითხული ზღაპრის ანალიზის დროს აღმზრდელები აქცენტს აკეთებდნენ გმირების ხასიათზე, ემოციების გამოხატვაზე, ვიზუალზე/გარეგნობაზე. ყურადღება მახვილდება ისეთ ასპექტებზე როგორცაა მეგობრობა, სიყვარული, მშრუნველობა, სიკეთე და ბოროტება, მოხერხებულობა, თანადგომა და სხვა. ეს ნათლად წარმოჩნდა აღმზრდელების მიერ დასმულ კითხვებსა და ბავშვების პასუხებიდან: „კარგი მეგობარი უნდა გყავდეს“, „ტყუილი არ უნდა ვთქვათ“, „ვაღიაროთ, ბოდიში მოვიხადოთ“.

დაკვირვებამ და ინტერვიუმ 5-6 წლიან ბავშვებთან აჩვენა, რომ აღმზრდელები უმნიშვნელოვანესად მიიჩნევენ მწიკრივ, მორალური და ესთეტიკური შეხედულებების ჩამოყალიბებას და კითხვის წრეზე წაკითხული ზღაპრის გარშემო სიკეთეზე, სიმართლის თქმაზე, მეგობრობაზე აკეთებენ აქცენტს, მიმართავენ ბავშვების ყურადღებას. უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში მწიკრივ და ესთეტიკურ ცნებებთან ერთად ეკონომიკური წარმოდგენებიც ყალიბდება, როგორც უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ეკონომიკური კულტურის ფორმირების აუცილებელი ფაქტორი. ჩვენ მიერ კითხვის საათზე დაკვირვებამ დაგვარწმუნა, რომ ხალხური მსოფლმხედველობის ამსახველი ხალხური ზღაპრების კითხვა და მათი აღქმა უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მიერ წარმოადგენს საბაზისო წარმოდგენების ფორმირების საფუძველს. სწორედ ამ პერიოდში ისინი იწყებენ ისეთი ეკონომიკური ცნებების გააზრებასა და შეფასებას, როგორიცაა „უფასოდ დახმარება“, „ბევრი-ცოტა“, „მომგებიანი დახმარება“, „საკუთრების დაცვა“ „დახმარების გაცვლა“, „სამართლიანი-უსამართლო“. ისინი ცდილობენ გააანალიზონ საკუთარი ქცევა გაცვლის სიტუაციაში, ხშირად ცდილობენ მოხერხებულობას, სარგებლის მიღებას, მოტყუებასაც (ნაცარქექია) კი. ბავშვების პასუხები: „ცხვარი კომბლეს საკუთრებაა“, „კომბლე კომბალს იმისთვის ამზადებს, რომ მისი საკუთრება დაიცვას მგლისგან“, „ფულით შეიძლება სხვას დავეხმაროთ, ვიყიდოთ ის რაც გვინდა“, „დედა ხელფასს რომ აიღებს ჟელიბონს და საჭმელს ყიდულობს“ და სხვა ნათლად გვიჩვენებს, რომ სწორედ ზღაპრები და მათი მიზანმიმართული განხილვა აყალიბებს ბავშვებში საწყის წარმოდგენებს სამყაროსა და ადამიანის უმნიშვნელოვანეს კავშირებზე. ეს კი მიუთითებს ეკონომიკური აზროვნების ახალი ფორმის წარმოშობაზე, რომელიც საჭიროებს უფროსების ყურადღებას და ზოგჯერ კორექციასაც. უფროსი სკოლამდელი ასაკი შეგვიძლია გამოვიყენოთ ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებისათვის, სკოლამდელი ბავშვების ეკონომიკური

აღმრდის დასაწყებად. ზღაპრის მხატვრულ სამყაროში ეკონომიკური ურთიერთობები არანაკლებ მნიშვნელოვანია, ვიდრე ზნეობრივი, სოციალური და სხვა ურთიერთობები. ამ პროცესის კვალიფიციური მხარდაჭერა აღმზრდელებისა და მშობლების მხრიდან განაპირობებს იმას, რომ ბავშვს უყალიბდება საწყისი ეკონომიკური ცოდნის სისტემა, რაც მას საშუალებას აძლევს, იყოს მცირე პარტნიორი ოჯახის ეკონომიკაში და მომავალში - გახდეს ეკონომიკური ცხოვრების გააზრებული მონაწილე (Lukin, Bahor, Lobanova, n.d).

დასკვნა

5-6 წლიან ბავშვებთან კითხვის წრეზე დაკვირვების და ჩატარებული ინტერვიუს ანალიზმა გამოავლინა:

ზღაპრის კითხვისა და განხილვის პრაქტიკა საბავშვო ბაღებში უმეტესად დიალოგურ და ბავშვზე ორიენტირებულ მიდგომას ეფუძნება, რაც ხელს უწყობს ბავშვების აქტიურ ჩართულობასა და წინარე გამოცდილების გააქტიურებას. ეს მიდგომა უზრუნველყოფს იმას, რომ ბავშვები მხოლოდ ინფორმაციის პასიური მიმღებები კი არ იყვნენ, არამედ აქტიურად ჩაერთონ კითხვის წრის პროცესში.

ბავშვების ეკონომიკური წარმოდგენები ჩამოყალიბების საწყის ეტაპზე და ეფუძნება როგორც ყოველდღიურ გამოცდილებას, ისე ზღაპრულ სიუჟეტებს. პასუხებში იკვეთება ეკონომიკური აზროვნების ელემენტარული ფორმები, რომლებიც ასაკობრივად ბუნებრივ და პედაგოგიურად მნიშვნელოვან საფუძველს ქმნის შემდგომი სწავლებისთვის. თუმცა ეკონომიკური ცნებების შემცველი ზღაპრების წაკითხვისა და განხილვისას ამ ეტაპზე არ ხდება აქცენტირება ეკონომიკურ ან ფინანსურ ასპექტებზე/კონცეპტებზე;

დაკვირვებამ ცხადყო, რომ სწორად შერჩეული კითხვები და კითხვებზე დაფუძნებული დიალოგი განსაკუთრებით ეფექტურია იმისთვის, რომ ბავშვებმა გაიგონ ზღაპრის არსი, მისი მორალური შინაარსი და კითხვის მნიშვნელობა გააზრებისთვის.

ზღაპარი ბავშვისთვის არა მხოლოდ მხატვრული ტექსტია, არამედ ღირებულებითი და შემეცნებითი განვითარების მნიშვნელოვანი საშუალება. დიალოგზე დაფუძნებული მიდგომა ზრდის ბავშვების ჩართულობას და ხელს უწყობს ზღაპრის შინაარსობრივი და ღირებულებითი გააზრების განვითარებას.

აღნიშნული დასკვნები ხაზს უსვამს, რომ უფროსი სკოლამდელი ასაკი განსაკუთრებით ხელსაყრელი პერიოდია ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების დასაწყებად. მიზანმიმართული პედაგოგიური მხარდაჭერის შემთხვევაში, ზღაპრები შეიძლება გახდეს საბავშვო ეკონომიკური კონცეფციების შესწავლის ეფექტური საშუალება.

3.2. ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების რესურსები ქართულ ხალხურ ზღაპრებში

ქართული ხალხური ზღაპარი საუკუნეების განმავლობაში მრავალფუნქციურ სოციალურ-კულტურულ ფენომენს წარმოადგენდა. იგი არა მხოლოდ კულტურული მემკვიდრეობის მნიშვნელოვანი ნაწილი და მხატვრულ-ესთეტიკური, ეთიკურ - მორალური ღირებულებების მატარებელია, არამედ სოციალური და ეკონომიკური ამროვნების ფორმირების ერთ-ერთი უძველესი რესურსია. მათი ნარატივები ასახავს შრომის, რესურსების, არჩევანის, რისკისა და სამართლიანი გაცვლის ისეთ მოდელებს, რომლებიც ბავშვებისთვის ადრეული ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. ზღაპრები „კომბლე“, „ნაცარქექია“, „რწყილი და ჭიანჭველა“ და „ერთი მანეთის შოვნა“, „ხუთკუნჭულა“ განსაკუთრებით მკაფიოდ წარმოაჩენს ეკონომიკური ქცევის სხვადასხვა სტრატეგიას - შრომაზე დაფუძნებულ კეთილდღეობას, გონიერებით მიღწეულ წარმატებას, რესურსების პასუხისმგებლიან მართვას, სიმდიდრისა და დოვლათის მოპოვების უნარის წარმოჩენას. ამ ტექსტების ანალიზი საშუალებას იძლევა დავინახოთ, თუ როგორ გადაეცემა ეკონომიკური ღირებულებები თაობიდან თაობას ხალხური შემოქმედების მეშვეობით.

კვლევის მიზანი იყო ქართული ხალხური ზღაპრების ანალიზი ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებისათვის მნიშვნელოვანი კონცეპტების იდენტიფიცირების მიზნით. აღნიშნული ამოცანიდან გამომდინარე, კვლევითი ფოკუსი განისაზღვრა არა ზღაპრების ისტორიულ-ტექსტოლოგიური ევოლუციის შესწავლაზე, არამედ იმ ვერსიებზე, რომლებიც დღეს რეალურად მონაწილეობს ადრეული ასაკის ბავშვთა სოციალიზაციისა და ღირებულებითი ორიენტაციების ფორმირების პროცესში.

საქართველოს სხვადასხვა ბიბლიოთეკებში ჩვენს მიერ შესწავლილ იქნა ქართული ხალხური ზღაპრების მრავალი გამოცემა. 1891 წელს ლ. აღნიაშვილმა გამოსცა ზღაპრების მცირე კრებული, 1897

წლიდან - ა. წერეთელმა, 1901-1903 წლებში- „ქართველ ქალთა წრემ“, 1909 წელს თ. რამიკაშვილმა გამოსცა ქართლ-კახეთსა და ფშავში ჩაწერილი ზღაპრების ორი კრებული („იყო და არა იყო რა“. „ცხოველთა სამყარო“).

მართალია, 1930-იანი წლებიდან დღემდე ქართული ხალხური ზღაპრების მრავალი გამოცემა არსებობს და ისინი მნიშვნელოვან წყაროს წარმოადგენს ფოლკლორისტული და ლიტერატურათმცოდნეობითი კვლევებისთვის, თუმცა ჩვენი კვლევის ინტერესს წარმოადგენდა ზღაპრების ის ტექსტები, რომელთანაც თანამედროვე ბავშვი და ზოგადად სოციალური ყოველდღიურ საგანმანათლებლო გარემოში ურთიერთობს. შესაბამისად, შერჩეულ იქნა ზღაპრების ის ვერსიები, რომლებიც ამჟამად გამოიყენება სკოლამდელ დაწესებულებებში, საბავშვო ლიტერატურის პოპულარულ გამოცემებში და ფართოდ არის დამკვიდრებული საქართველოში. კვლევის ამ მეთოდოლოგიური მიდგომის საფუძველია ის რომ, პირველ რიგში, ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირება განიხილება როგორც მიმდინარე სოციალური პრაქტიკა, რომელიც ყალიბდება იმ ტექსტებისა და ნარატივების გავლენით, რომლებიც აქტიურად ცირკულირებს თანამედროვე საგანმანათლებლო-კულტურულ სივრცეში და მეორე მხრივ, ადრეული გამოცემები ხშირად ატარებს ენობრივ, იდეოლოგიურ და რედაქციულ თავისებურებებს, რომლებიც აღარ შეესაბამება დღევანდელ საგანმანათლებლო კონტექსტს და ბავშვის აღქმის ფსიქოლოგიას. ამიტომ კვლევისათვის უფრო რელევანტურია ის ტექსტები, რომლებიც რეალურად გამოიყენება აღმზრდელობით პროცესში და ირიბად მონაწილეობს ადრეული ასაკის ბავშვთა ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებაში.

კვლევით გამოვლინდა, რომ წლების მიხედვით, საზოგადოების მოთხოვნების შესაბამისად, იცვლებოდა ზღაპრების შინაარსი, დანიშნულება, კონტექსტი, თუმცა ჩვენი კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე ჩვენ მიერ ტექსტების შერჩევის კრიტერიუმად განისაზღვრა მათი ფუნქციური აქტუალობა და არა გამოცემის ქრონოლოგია.

კვლევა ეფუძნება პრინციპს, რომ ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირების შესწავლა უნდა დაეყრდნოს იმ კულტურულ მასალას, რომელიც თანამედროვე საგანმანათლებლო პრაქტიკაშია ინტეგრირებული. აღნიშნული არჩევანი უზრუნველყოფს მიღებული შედეგების პრაქტიკულ მნიშვნელობას სკოლამდელი განათლებისა და საგანმანათლებლო პოლიტიკისათვის.

ზღაპარი „რწყილი და ჭიანჭველა“

ზღაპარი „რწყილი და ჭიანჭველა“ განსაკუთრებული ინტერესის საგანია იმ თვალსაზრისით, რომ მასში მკაფიოდ არის წარმოდგენილი გაცვლის, შრომის, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის და სოციალური კაპიტალის ელემენტები, რაც მას ეფექტიან საგანმანათლებლო რესურსად აქცევს ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოსაყალიბებლად ადრეულ ასაკში. ეკონომიკური ცნობიერება ბავშვებში არ უნდა განიხილებოდეს როგორც ფორმალური ეკონომიკური ცოდნის გადაცემა. იგი უფრო ფართო ცნებაა და მოიცავს რესურსების აღქმის უნარს, შრომისა და შედეგის კავშირს, არჩევანის გაკეთებას, თანამშრომლობის მნიშვნელობასა და პასუხისმგებლობის განცდას. სწორედ ამ არაპირდაპირი, თხრობის გზით ახერხებს ზღაპარი ეკონომიკური აზროვნების საფუძვლების ჩამოყალიბებას, რაც სრულ თანხვედრაშია კონსტრუქტივისტულ პედაგოგიკურ მიდგომებთან. ზღაპრის ნარატივი აგებულია ჯაჭვური ლოგიკის პრინციპზე: ერთი ქმედება წარმოშობს მომდევნოს, ხოლო თითოეული მოქმედი სუბიექტი გადაწყვეტილებას იღებს გარკვეული პირობის დაკმაყოფილების საფუძველზე. ეს სტრუქტურა მკაფიოდ ასახავს ეკონომიკურ ურთიერთობებში არსებულ გაცვლისა და ურთიერთდამოკიდებულების ლოგიკას. არც ერთი პერსონაჟი არ მოქმედებს უსასყიდლოდ - ყველა რესურსი მოითხოვს წინასწარ შესრულებულ ქმედებას ან კონტრიბუციას. ზღაპარში არც ერთი რესურსი არ არის მიღებული მარტივად ან უსასყიდლოდ. რწყილი იძულებულია შეასრულოს სხვადასხვა სახის შრომა-ფიზიკური, შუამავლობა, მოლაპარაკება, დროისა და ენერჯის დახარჯვა, რათა მიიღოს საჭირო რესურსი. ეს ხაზს უსვამს შრომის ფუნდამენტურ ეკონომიკურ პრინციპს: ღირებულება იქმნება ძალისხმევითა და აქტიური მოქმედების შედეგად. ბავშვისთვის ეს გზავნილი მნიშვნელოვანია, რადგან ის აყალიბებს წარმოდგენას, რომ შედეგი არ არის შემთხვევითი და წარმატება დაკავშირებულია მიზანმიმართულ მოქმედებასთან.

ზღაპრის ეკონომიკური მოდელი აშკარად ეფუძნება ბარტერულ გაცვლას. თითოეული პერსონაჟი თანახმაა რესურსის გადაცემაზე მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მიიღებს მისთვის საჭირო სხვა რესურსს ან სარგებელს. ეს ქმნის გაცვლის ჯაჭვს, რომელიც ეკონომიკური სისტემის ელემენტარულ მოდელს წარმოადგენს. ბავში ამ პროცესის მეშვეობით ეცნობა ბაზრის პროტოტიპს, სადაც ურთიერთობები რეგულირდება არა ძალადობით, არამედ შეთანხმებითა და ურთიერთსარგებელზე დაფუძნებული პირობებით. ზღაპარში მკაფიოდ არის წარმოდგენილი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი: თუ კონკრეტული ქმედება არ შესრულდა, შედეგიც არ დადგება. მაგალითად, ბალახის მიუტანლობა ძროხისთვის გამოიწვია რძის მიღებას, რაც მთლიან ჯაჭვს აჩერებს. ეს ლოგიკა ბავში უყალიბებს ეკონომიკური პასუხისმგებლობის განცდას და ასწავლის, რომ თითოეულ მოქმედებას აქვს შედეგი. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა გაცვლა პირობითია, საბოლოო მიზანი არის არა პირადი სარგებელი, არამედ მეგობრის გადარჩენა. ეს ქმნის სოციალურ-ეკონომიკური სოლიდარობის მოდელს, სადაც ინდივიდუალური შრომა კოლექტიური კეთილდღეობისკენ არის მიმართული. ზღაპარში რესურსები ყოველთვის შეზღუდულია და მათი მოპოვება საჭიროებს ძალისხმევას. არც ფეტვი, არც რძე, არც რკო არ არის უსასრულო ან თავისუფლად ხელმისაწვდომი.

ზღაპარი „რწყილი და ჭიანჭველა“ წარმოადგენს უნიკალურ ნარატიულ მოდელს, რომელიც საშუალებას იძლევა ადრეულ ასაკში ჩამოყალიბდეს ეკონომიკური ცნობიერების ძირითადი ელემენტები. შრომის ღირებულება, გაცვლის ლოგიკა, რესურსების შეზღუდულობა და სოციალური პასუხისმგებლობა ზღაპარში ბუნებრივად, არადიდაქტიური ფორმით არის გადმოცემული. მისი ინტეგრირება საგანმანათლებლო პრაქტიკაში ხელს უწყობს ბავშვებში არა მხოლოდ ეკონომიკური აზროვნების, არამედ სოციალური და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას, რაც მას მნიშვნელოვან რესურსად აქცევს თანამედროვე საგანმანათლებლო დისკურსში.

ზღაპარი „რწყილი და ჭიანჭველა“ გამოირჩევა იმით, რომ ეკონომიკური ურთიერთობები მასში წარმოდგენილია არა ალეგორიულად ან მორალისტური დარიგებების გზით, არამედ ქმედებაზე დაფუძნებული, ლოგიკურად გამართული ნარატივის საშუალებით. სხვა საბავშვო ლიტერატურისგან განსხვავებით, სადაც ეკონომიკური ქცევა ხშირად ემოციურ ან ეთიკურ კონტექსტში იკარგება, აღნიშნულ ზღაპარში მკაფიოდ იკვეთება შრომისა და შედეგის პირდაპირი კავშირი, გაცვლის პრინციპი და რესურსების შეზღუდულობის რეალისტური აღქმა. თითოეული პერსონაჟი მოქმედებს როგორც დამოუკიდებელი ეკონომიკური სუბიექტი, რომელიც გადაწყვეტილებას იღებს პირობითობისა და ურთიერთსარგებლის საფუძველზე. ეს ქმნის ბავშვებისთვის ეკონომიკური სისტემის მარტივ, მაგრამ სტრუქტურულ მოდელს, რომელიც გაცილებით ახლოს დგას რეალურ სოციალურ-ეკონომიკურ ურთიერთობებთან. შედეგად, ზღაპარი ეფექტიანად უწყობს ხელს არა მხოლოდ ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბებას, არამედ ანალიტიკური აზროვნებისა და პასუხისმგებლობის განცდის განვითარებას ადრეულ ასაკში.

ზღაპარი „ნაცარქექია“

ქართული ხალხური ზღაპარი „ნაცარქექია“ ტრადიციულად აღიქმება როგორც სიუჟეტი ჭკუისა და მოხერხებულობის გამარჯვებაზე ფიზიკურ ძალაზე. თუმცა, ეკონომიკური ანალიზის კონტექსტში, იგი გაცილებით უფრო ღრმა შინაარსს ავლენს და წარმოადგენს ადრეული ეკონომიკური აზროვნების ჩამოყალიბების მნიშვნელოვან ნარატიულ რესურსს. ზღაპარი მკაფიოდ აჩვენებს, რომ ეკონომიკური წარმატება არ არის მხოლოდ შრომის რაოდენობაზე დამოკიდებული, არამედ მოიცავს სტრატეგიულ აზროვნებას, რისკების მართვას, რესურსების ოპტიმალურ გამოყენებასა და ინფორმაციულ უპირატესობას. ეკონომიკური ცნობიერება ბავშვებში ხშირად ყალიბდება არა პირდაპირი დარიგებების, არამედ სოციალური ქცევის მოდელების დაკვირვებით. „ნაცარქექია“ სწორედ ასეთ მოდელს ქმნის: იგი აჩვენებს, როგორ შეიძლება ეკონომიკურად სუსტი სუბიექტი (უსაქმური, რესურსების არმქონე პერსონაჟი) ინტელექტუალური და სიმბოლური კაპიტალის გამოყენებით გადაიქცეს წარმატებულ ეკონომიკურ აგენტად. ამ თვალსაზრისით, ზღაპარი განსაკუთრებულ პედაგოგიკურ პოტენციალს ფლობს. ზღაპრის შინაარსი აგებულია ეკონომიკური ტრანსფორმაციის ლოგიკაზე: საწყის ეტაპზე ნაცარქექია არის სრულიად არაპროდუქტიული სუბიექტი, რომელიც არ მონაწილეობს შრომით საქმიანობაში და სრულად არის დამოკიდებული სხვაზე. კონფლიქტი სწორედ ამ ეკონომიკური უმოქმედობის შედეგია - რძალი მას სახლიდან აგდებს. შემდგომ ეტაპზე იწყება ნაცარქექიას როგორც ეკონომიკურად აქტიური სუბიექტის ჩამოყალიბება. იგი არ იძენს ფიზიკურ ძალას და არ აგროვებს მატერიალურ რესურსებს შრომის გზით, თუმცა ეფექტიანად იყენებს ხელმისაწვდომ მინიმალურ რესურსებს (ნაცარი, სადგისი, სიტყვა) და ქმნის სიმბოლურ ძალაუფლებას.

ზღაპრის დასაწყისში ნაცარქექია წარმოდგენილია როგორც ეკონომიკურად პასიური ინდივიდი. იგი არ ქმნის ღირებულებას, არ შრომობს და არ მონაწილეობს ოჯახურ ეკონომიკაში. ამ ქცევის შე-

დეგი არის სოციალური სანქცია - გარიყვა ოჯახის ეკონომიკური სივრციდან. ნაცარქექიას წარმატების მთავარი წყარო არ არის მატერიალური რესურსი, არამედ ინტელექტუალური და სიმბოლური კაპიტალი, ასევე მოხერხებულობა და პრაქტიკული უნარები - ჭკუა, ენა, როლის სწორად თამაში. იგი ქმნის ძალაუფლების ილუმინას, რომელიც რეალურ ეკონომიკურ შედეგამდე მიდის. ბავშვისთვის ეს კონცეპტი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან აყალიბებს წარმოდგენას, რომ ეკონომიკური ღირებულება შეიძლება შეიქმნას ცოდნით, კომუნიკაციითა და სტრატეგიული ამოცანებით, და არა მხოლოდ ფიზიკური შრომით.

ზღაპარში ნაცარქექია მუდმივად სარგებლობს ინფორმაციული უპირატესობით: დევები არ ფლობენ რეალურ ინფორმაციას მისი შესაძლებლობების შესახებ, რაც მას საშუალებას აძლევს შექმნას ძალაუფლების ეფექტი. ინფორმაციის კონტროლი აქ გარდაიქმნება ეკონომიკურ უპირატესობად. ეს ასწავლის ბავშვებს, რომ ეკონომიკურ ურთიერთობებში ცოდნა და ინფორმაცია ხშირად უფრო მნიშვნელოვანი რესურსია, ვიდრე ფიზიკური ძალა. ნაცარქექიას ქმედებები მუდმივად დაკავშირებულია მაღალი რისკის სიტუაციებთან. მიუხედავად ამისა, იგი ახერხებს რისკის მართვას სწრაფი გადაწყვეტილებების, იმპროვიზაციისა და გარემოებების შეფასების გზით. იგი არ გაურბის საფრთხეს, არამედ გარდაქმნის მას შესაძლებლობად. ეს კონცეპტი ეხმარება ბავშვებს გააცნობიერონ, რომ ეკონომიკური გადაწყვეტილებები ყოველთვის შეიცავს რისკს, თუმცა გააზრებული ქმედება ამ რისკს ამცირებს. ზღაპარი „ნაცარქექია“ წარმოადგენს ძლიერ ნარატივს, რომელიც ბავშვებში ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს ინტელექტუალური კაპიტალის, ინფორმაციის მნიშვნელობისა და სტრატეგიული ქცევის მაგალითებით. იგი აჩვენებს, რომ ეკონომიკური წარმატება შეიძლება მიღწეულ იქნას არა მხოლოდ შრომის რაოდენობით, არამედ გონივრული გადაწყვეტილებებითა და გარემოებების გააზრებით.

ზღაპარი „კომბლე“

ქართული ხალხური ზღაპარი „კომბლე“ ტრადიციულად განიხილება როგორც ძალის, სიმამაცისა და სამართლიანობის გამარჯვების ნარატივი. თუმცა ეკონომიკური ანალიზის კონტექსტში იგი ავლენს უფრო ღრმა შინაარსს და წარმოაჩენს საკუთრების დაცვის, შრომით შექმნილი კაპიტალის, რისკისა და პასუხისმგებლობის მნიშვნელოვან კონცეპტებს. ზღაპარში ეკონომიკური ურთიერთობები ამკარად არის დაკავშირებული რეალურ სოციალურ პრაქტიკებთან - მესაქონლეობასთან, შრომით საქმიანობასთან და ქონების დაკარგვის საფრთხესთან. ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების თვალსაზრისით, „კომბლე“ განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან იგი ბავშვებს აცნობს ეკონომიკური პასუხისმგებლობის აქტიურ მოდელს: ინდივიდი თავად არის პასუხისმგებელი მის საკუთრებაზე, მის მიერ შექმნილ ღირებულებასა და მის დაცვაზე. ზღაპარი მკაფიოდ აჩვენებს, რომ ეკონომიკური კეთილდღეობა არ არის მხოლოდ ქონების ფლობა, არამედ მისი დაცვა, კონტროლი და საჭიროების შემთხვევაში აქტიური მოქმედება. კომბლე წარმოადგენს შრომით აქტიურ სუბიექტს - იგი ამზადებს კომბლეს, ფლობს ცხვრებს და ამგზით ქმნის ეკონომიკურ სტაბილურობას. ცხვრები მისი ეკონომიკური რესურსია. კონფლიქტი წარმოიშობა მაშინ, როდესაც ეკონომიკური რესურსი დაუცველი ხდება და მტაცებელი (მგელი) მას ითვისებს. ზღაპრის მეორე ნაწილი კი მთლიანად ეძღვნება დაკარგული ეკონომიკური აქტივის დაბრუნებასა და სამართლიანობის აღდგენას. კომბლეს ეკონომიკური სტატუსი ეფუძნება მის შრომას: იგი არის ხელოსანი და მესაქონლე. ცხვრები არ არის შემთხვევითი ნაჩუქარი რესურსი - ისინი შრომის შედეგია და წარმოადგენს მისი ეკონომიკური კაპიტალის ნაწილს. ცხვრების დაკარგვა კომბლესთვის მხოლოდ ემოციური დანაკარგი არ არის - ეს არის ეკონომიკური ზარალი. სწორედ ამიტომ იგი აქტიურად მოქმედებს და იწყებს დაკარგუ-

ლი რესურსის ძებნას. კომბლეს არ ელოდება დახმარებას გარედან და არ თმობს თავის ქონებას.

ზღაპარში მელია, დათვი და მგელი განასახიერებენ ეკონომიკურ საფრთხეებს. მიუხედავად იმისა, რომ მელია და დათვი თავს არიდებენ კონფლიქტს, საბოლოო საფრთხე რეალიზდება მგლის სახით, რომელიც რესურსს ითვისებს. კომბლეს კომბალი წარმოადგენს არა აგრესიას, არამედ დაცვის ინსტრუმენტს. ძალა აქ გამოყენებულია მხოლოდ საკუთრების დაბრუნებისა და სამართლიანობის აღსადგენად. ზღაპრის ფინალში კომბლე იბრუნებს თავის ცხვრებს და უბრუნდება საწყის ეკონომიკურ მდგომარეობას. ზღაპარი „კომბლე“ წარმოადგენს ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების ეფექტიან ნარატიულ რესურსს, რადგან მასში მკაფიოდ არის წარმოჩენილი შრომით შექმნილი საკუთრების ღირებულება, პასუხისმგებლობა და დაცვის აუცილებლობა.

ზღაპარი „ერთი მანეთის შოვნა“

ქართული ხალხური ზღაპარი „ერთი მანეთის შოვნა“ წარმოადგენს ეკონომიკური აღზრდის ერთ-ერთ ყველაზე მკაფიო და პირდაპირ თხრობით მოდელს, სადაც შრომის ღირებულება, ფულის მიმართ დამოკიდებულება და ეკონომიკური პასუხისმგებლობა არა აბსტრაქტულად, არამედ პრაქტიკული გამოცდილების გზით არის ნაჩვენები. ზღაპარი ეხება ფუნდამენტურ ეკონომიკურ პრობლემას - როგორ ყალიბდება ფულის ღირებულების აღქმა და რატომ არის შრომითი გამოცდილება აუცილებელი ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებისთვის. ეკონომიკური განათლების კონტექსტში აღნიშნული ზღაპარი განსაკუთრებულია იმით, რომ იგი ფულის ცნებას არ აცალკევებს ემოციური და შრომითი გამოცდილებისგან. ფული აქ არ არის მხოლოდ გაცვლის საშუალება, არამედ შრომით „დატვირთული“ ღირებულება. ეს მიდგომა სრულ თანხვედრაშია თანამედროვე ეკონომიკური განათლების პრინციპებთან, რომლებიც ხაზს უსვამენ გამოცდილებაზე დაფუძნებულ სწავლას. ზღაპრის სიუჟეტი აგებულია ეტაპობრივ ეკონომიკურ ტრანსფორმაციაზე: სრული უმოქმედობიდან - შრომით ჩართულობამდე და პასუხისმგებლობის გააზრებამდე. დასაწყისში ვხვდებით ეკონომიკურად პასიურ სუბიექტს, რომელიც ვერ ქმნის ღირებულებას და სრულად არის დამოკიდებული მშობელზე. პრობლემა წარმოიშობა მაშინ, როდესაც მამა ველარ უზრუნველყოფს ოჯახის ეკონომიკურ სტაბილურობას და იძულებულია შვილის ეკონომიკური უნარები გამოსცადოს. მისი მიზანია შვილის პატიოსან, გამრჯე, მშრომელ ადამიანად აღზრდა ან ტრანსფორმირება, რომ ბარმაცმა და უქნარა შვილმა გაიაზროს ფულის საკუთარი შრომით მოიპოვების აუცილებლობა. ზღაპრის შუა ნაწილი წარმოადგენს ფულის „სიმულირებულ შოვნას“, რაც ვერ ქმნის რეალურ ეკონომიკურ კავშირს შრომასა და შედეგს შორის. საბოლოო ეტაპზე კი შვილი გადის რეალურ შრომით გამოცდილებას, რაც იწვევს მისი ეკონომიკური ცნობიერების გარდაქმნას. ნარა-

ტივი მკაფიოდ აჩვენებს, რომ ეკონომიკური სწავლება ეფექტიანია მხოლოდ მაშინ, როდესაც ის პირად გამოცდილებაზეა დამყარებული. ზღაპრის ცენტრალური კონცეპტია შრომასა და ფულს შორის მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის ჩამოყალიბება. პირველი ორი მცდელობა - დედის მიერ მიცემული ფულის „გათამაშება“ - ეკონომიკურად უფუნქციოა, რადგან ფულს არ ახლავს შრომითი გამოცდილება და არც ემოციური კავშირი.

მამა ფულს არ ამოწმებს რაოდენობით ან ფორმით, იგი ამომწმებს შვილის რეაქციას ამ ფულის დაკარგვაზე. მხოლოდ მაშინ, როდესაც შვილი ემოციურად განიცდის დანაკარგს, ფული იქცევა რეალურ ეკონომიკურ ღირებულებად. ზღაპარში შრომა არ არის სასჯელი, იგი არის სწავლების მთავარი მექანიზმი. მამა არ აძლევს შვილს ინსტრუქციებს, არამედ ქმნის პირობებს, სადაც შვილი თავად მიდის დასკვნამდე. მამის საბოლოო გზავნილი მკაფიოა: შრომა არის გადარჩენის წინაპირობა. ეკონომიკური თვითკმარობა აქ წარმოდგენილია როგორც პიროვნული პასუხისმგებლობის შედეგი. ზღაპარი „ერთი მანეთის შოვნა“ წარმოადგენს ეკონომიკური ცნობიერების ჩამოყალიბების ერთ-ერთ ყველაზე მკაფიო თხრობით ჩარჩოს ქართულ ფოლკლორში. იგი ბავშვებს ასწავლის, რომ ფულის ღირებულება განისაზღვრება შრომითა და პირადი ძალისხმევით, ხოლო ეკონომიკური დამოუკიდებლობა პასუხისმგებლობის შედეგია. ზღაპრის საგანმანათლებლო პოტენციალი მდგომარეობს იმაში, რომ იგი ეკონომიკურ ჭეშმარიტებებს გადასცემს არა დარიგების, არამედ გამოცდილების გზით, რაც მას განსაკუთრებით ეფექტიან რესურსად აქცევს ადრეული ეკონომიკური განათლების კონტექსტში.

ზღაპარი „ხუთკუნჭულა“

ქართული ხალხური ზღაპარი „ხუთკუნჭულა“ წარმოადგენს ეკონომიკური განათლებისთვის კიდევ ერთ შესანიშნავ ნარატიულ მაგალითს, სადაც ბავშვები სწავლობენ, როგორ გამოიყენონ რესურსები, გონება და სტრატეგიული აზროვნება ეკონომიკური მიზნების მისაღწევად. ზღაპარი აერთიანებს შრომის, გონივრული გადაწყვეტილებების მიღებისა და რესურსების მართვის კონცეპტებს, რაც თანამედროვე ეკონომიკური განათლების პრინციპებთან სრულ შესაბამისობაშია. ზღაპრის მთავარი თემები - საჭიროების გათვალისწინებით მოქმედება, გადაწყვეტილების შედეგის გააზრება და ეკონომიკური მიზნებისკენ ნაბიჯების დაგეგმვა, ქმნის ბუნებრივ გარემოს ბავშვებისთვის, სადაც ფინანსური, სოციალურ-სტრატეგიული და პასუხისმგებლობის ელემენტები ერთმანეთთანაა დაკავშირებული. სიუჟეტი აგებულია სიმბოლურ, თუმცა ეკონომიკურად შემუშავებულ ტრანსფორმაციაზე: ღარიბი და უმოქმედო ძმებისგან მთავარ გმირზე (ხუთკუნჭულა) გადადის პასუხისმგებლობა, რომელმაც სწორი გადაწყვეტილებებით უნდა უზრუნველყოს არა მხოლოდ საკუთარი, არამედ ოჯახის კეთილდღეობა. ზემოხსენებულ სიუჟეტში ნათლად ჩანს, რომ წარმატება არა ფიზიკური ძალის ან შემთხვევითობის, არამედ გონივრული დაგეგმვის, გარემოს ანალიზისა და რესურსების ეფექტური გამოყენების შედეგად მიიღება.

ხუთკუნჭულა მუდმივად არჩევს, როგორ გამოიყენოს შეზღუდული რესურსები (თხა, ნემსი, მარილის ქვა) მიზნის მისაღწევად. გონივრული შრომა (მაგ., თხის მოტანა, ნემსებით ხალიჩის გაჭობა) წარმოჩენს ინიციატივის ეკონომიკურ მნიშვნელობას. აქ შრომა არ არის მხოლოდ ფიზიკური აქტივობა, არამედ მიზანმიმართული მოქმედება შედეგის მისაღწევად. ხუთკუნჭულა მუდმივად ანალიზებს გარემოს (დევი, ხელმწიფე, ვეზირები) და მოქმედებს ისე, რომ რისკი მინიმუმამდე დაიყვანოს. ზღაპარში ხუთკუნჭულა არა მხოლოდ შრომობს, არამედ ახდენს რესურსების მობილიზებას, რაც სიმბო-

ლურად ასწავლის, რომ ეკონომიკური წარმატება ხშირად მოითხოვს ქსელის შექმნას, თანამშრომლობას და სწორი ურთიერთობების გამოყენებას.

ზღაპარი ხაზს უსვამს, რომ წარმატება შემთხვევითობის შედეგი არ არის, არამედ გეგმურ და გათვლილ ნაბიჯთა ჯაჭვი, რაც განსხვავდება მრავალ სხვა საბავშვო ნარატივისგან, სადაც სიუჟეტური წარმატება ხშირად ქარაგმული ან შემთხვევითი ხდება. ზღაპარი „ხუთკუნჭულა“ აერთიანებს გონივრულ დაგეგმვას, სტრატეგიულ ამროვნებას, რესურსების მართვას და შრომის საჭიროებას. ჩვენ მიერ უკვე განხილული ზღაპრის „ნაცარქექიას“ მსგავსად, ამ შემთხვევაშიც ზღაპრის გმირის ინტელექტუალური და სტრატეგიული მიდგომები ასწავლის, რომ ეკონომიკური კეთილდღეობა არ არის მხოლოდ ფიზიკური შრომის შედეგი, არამედ მიზანმიმართული გადაწყვეტილებების, რისკის შეფასებისა და რესურსების ეფექტური მობილიზაციის შედეგიც.

შეჯამება:

რწყილი და ჭიანჭველა არის საუკეთესო მაგალითი კომუნიკაციისა და ქსელური ეკონომიკის პრინციპების შესწავლისთვის, ნაცარქექია და კომბლე ხაზს უსვამენ ინიციატივისა და შრომის მნიშვნელობას, ერთი მანეთის შოვნა აძლიერებს შრომის ფასისა და მიზანდასახულობის გაგებას, ხოლო ხუთკუნჭულა ასწავლის სტრატეგიულ დაგეგმვას, რისკის შეფასებასა და რესურსების ეფექტურ მობილიზაციას. ქართული ხალხური ზღაპრები გამორჩეულია იმით, რომ ისინი ათწლეულების განმავლობაში ასახავდნენ სოციალურ და ეკონომიკურ გამოცდილებას, რომელიც თაობებს გადაეცემოდა როგორც აბსტრაქტული ღირებულებები და პრაქტიკული ცხოვრებისეული გაკვეთილები.

ჩვენი კვლევის მიზანი იყო ქართული ხალხური ზღაპრების ანალიზი ეკონომიკური კონცეპტების კონცენტრაციის, მათი აქტუალობისა და პოტენციალის შეფასებისთვის ბავშვებში ეკონომიკური

ცნობიერების ჩამოყალიბების მიმართულებით. კვლევის ფარგლებში გამოვლინდა, რომ თითოეული ზღაპარი შეიცავს კონკრეტულ ეკონომიკურ პრინციპებს, რომლებიც ეხება რესურსების მართვას, შრომის ფასის გააზრებას, თანამშრომლობას, ინიციატივასა და გრძელვადიან დაგეგმვას.

კვლევით გამოვლინდა, რომ ქართულ ხალხურ ზღაპრებში ეკონომიკური კონცეპტების არსებობა არა მხოლოდ სიმბოლურია, არამედ შესაძლებელია პრაქტიკულად შეასწავლოს ბავშვებს სტრატეგიული აზროვნება, რესურსების ეფექტური მობილიზაცია და გადაწყვეტილების მიღების უნარები, რაც მნიშვნელოვან საფეხურს წარმოადგენს ეკონომიკური ცნობიერების ადრეულ ასაკში ფორმირებისათვის.

შედარებითი ანალიზი ცხადყოფს, რომ ზღაპრები სხვა საბავშვო ლიტერატურასთან შედარებით უპირატესია, რადგან ისინი აერთიანებენ სოციალურ, კულტურულ და ეკონომიკურ ელემენტებს, რაც ხელს უწყობს რეალისტური, პრაქტიკულად დაკავშირებული გამოცდილების მიღებას. კონცეპტუალური ანალიზით გამოვლინდა, რომ თითოეული ზღაპარი, მიუხედავად ტექსტის სიძველისა, შეიცავს აქტუალურ თანამედროვე ეკონომიკურ პრობლემებს, რომლებიც ასახავს შრომის მნიშვნელობას, რესურსების დამოგვას, თანამშრომლობას და სტრატეგიულ მოქმედებას. ქართული ხალხური ზღაპრები წარმოადგენენ ეფექტურ ინსტრუმენტს ბავშვებში ეკონომიკური ცნობიერების განვითარებისთვის. ისინი არა მხოლოდ ასწავლიან ეკონომიკურ პრინციპებს, არამედ უზრუნველყოფენ ეროვნული გამოცდილების, კულტურული მემკვიდრეობის და სოციალური ქცევის სიმბოლურ ინტეგრირებას.

LELA TAVDGIRIDZE, GIORGI KATAMADZE, MAIA BOLKVADZE

**FROM FAIRY TALES
TO ECONOMIC
AWARENESS...**

Tbilisi 2026

The Publishing Board of Batumi Shota Rustaveli State University (Minutes No. 1, February 12, 2026), acting within its competence, reviewed the monograph From Fairy Tales to Economic Awareness, prepared in the framework of the grant project titled From Fairy Tales to Economic Awareness (FR-22-9547, March 16, 2023), funded by Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia under the 2022 Fundamental Research Grant. The Publishing Board determined that the monograph meets the relevant academic and publishing standards and has therefore resolved to support and recommend the work for publication. Resolution No. MES 0 26 0000179398.

- Editor-in-Chief: **IMERI BASILADZE**, Doctor of Education,
Professor (ATSU)
- Editor: **NATELA TSIKLASHVILI**, Doctor of Economics,
Professor (BSU)
- Reviewers: **ANA GIL GARCIA**, Doctor of Education,
Professor, (USA)
ENE-SILVIA SARV, Doctor of Education,
Professor, (Estonia)
NATO SHEROZIA, Doctor of Education,
Associate Professor, (BSU)
BADRI GECHBAIA, Doctor of Economics, (BSU)
- Designer: **KAKHA MAKHARASHVILI**



This work was supported by Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia (SRNSFG).
Grant number FR-22-9547

The book was bound and printed by: Ltd „EKO IVERIA“
© 2026 Lela Tavdgiridze, Giorgi Katamadze, Maia Bolkvadze

ISBN 978-9941-9963-7-5

DOI - <https://papers.4science.ge/index.php/monograph/article/view/493>
<https://doi.org/10.52340/9789941996375>

ACKNOWLEDGMENT

For centuries, the Georgian folk tale has functioned not only as an artistic and aesthetic phenomenon, but also as a vital instrument for transmitting social experience. Experiences acquired during preschool years significantly influence lifelong learning processes and achievements.

The monograph *From Fairy Tales to Economic Awareness* brings together, examines, and evaluates pedagogical and psychological theories concerning the formation of consciousness in early childhood, as well as the role of children’s literature, and particularly Georgian folk tales, in fostering economic awareness in early education.

The research was supported by Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia (SRNSFG) 2022 Fundamental Research Grant number FR-22-9547. Project title “From Fairy Tales to Economic Awareness”.

We express our sincere gratitude to the **Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia**, whose financial support made it possible to prepare and publish the monograph *From Fairy Tales to Economic Awareness, a Collection of Georgian Folk Tales, and a Dictionary of Economic Concepts for Children* and to make these materials available to preschool teachers, researchers, scholars, students, and other interested members of the public. The monograph (in Georgian and English), the dictionary, and the collection of Georgian folk tales will be distributed to libraries of higher education institutions implementing early education programs, to preschool institutions, methodological associations, and professional organizations in the field of preschool education. The PDF version of the monograph will be placed in the electronic library of Batumi Shota Rustaveli State University and will be freely accessible to the public.

We extend our heartfelt appreciation to all participants involved in the research: foreign consultants; preschool educators from Batumi, Kutaisi, Tbilisi, and Telavi; heads of methodological associations; kindergarten children; university academics implementing early childhood education

programs across various higher education institutions in Georgia; psychologists; the illustrator of our children's fairy tale collection; the administration of Batumi Shota Rustaveli State University; the BSU Library; the staff of the Akaki Tsereteli Batumi Public Library; and the LEPL Ilia Chavchavadze National Library of Georgia. Their cooperation, expertise, and active involvement were invaluable to the completion of this work.

We thank the editor-in-chief, editor, reviewers, illustrator-designer, and the publishing house for their professional contribution.

In this monograph, readers will find meaningful and carefully developed reflections on theories of consciousness formation in early education, the role of children's literature as a powerful means for shaping consciousness, and the development of economic awareness from an early age. We sincerely hope that readers will approach the work with understanding and goodwill regarding any unintentional inaccuracies or shortcomings. We warmly welcome constructive comments and practical recommendations.

Lela Tavdgiridze, Giorgi Katamadze, Maia Bolkvadze
Batumi, 2026

CONTENT

Introduction	193
Chapter I. Early Education and Formation of Awareness	197
1.1. Theories on the Formation of Consciousness in Early Childhood	197
1.2. Children's Literature as a Tool for the Formation of Consciousness	222
1.3. Issues of Forming Economic Awareness in Early Education	247
Chapter 2. Early Childhood Education in Georgia: History and Challenges ...	258
2.1. History of Early Education and the First Preschool Institutions in Georgia	258
2.2. Institutional and Organizational Framework of Kindergartens in Georgia (Socio-Economic Aspects of Early Childhood Education) ..	279
2.3. The Role of Higher Education in Early Childhood Education and the Professional Training of Caregiver-Pedagogues	297
Chapter 3. The Development of Economic Awareness	316
3.1. Teaching Practices and Educational Materials in Contemporary Georgian Preschool Institutions	316

3.2. The Educational Potential of Georgian Folk Tales for the Development of Economic Awareness	333
The Flea and the Ant	335
Natsarkekia	338
Komble	340
One earned Coin	342
Khutkunchula	344
Bibliography	347
Resources created within the framework of the project	366
About the authors	368

INTRODUCTION

Education is a fundamental prerequisite for national progress, economic development, personal, social and professional growth. In the modern world, education is no longer limited to the transfer of basic knowledge; it shapes citizens capable of critical thinking, responsible decision-making, and thoughtful participation in economic and social processes. Early education plays a particularly important role, as it is during this stage that the foundational skills, values, and habits are formed, creating the basis for all subsequent educational experiences.

Investment in the early development of a children is therefore essential for building human capital and the full realization of citizens' potential. Such investment supports the multifaceted development of children, preparing them for future life while simultaneously generating positive long-term effects, not only on children's health, well-being, and learning outcomes, but also on the sustained economic development of the country.

The creation of a high-quality, accessible, labor market-oriented, and globally relevant education system is one of the main priorities of our country and has been explicitly declared as the cornerstone of the country's development. Such an education system fosters a society prepared for innovation, capable of economic progress, and committed to building and sustaining a democratic state.

In this context, economic education and the development of economic awareness along with fostering interest in related issues, have naturally emerged in the modern education. This trend reflects the rapid pace of global economic and social change, and accordingly led to an increase in scientific research and empirical studies on effective strategies for cultivating economic literacy and consciousness from an early age.

In the scientific literature, economic and financial education are often treated as interchangeable concepts, which can lead to overlapping content boundaries, particularly in discussions of fundamental theories. However,

economic education is the broader concept, encompassing general concepts of economics, one of the components of which is financial education. Following Georgia's transition to a market economy, economic education has become a priority. As a result, in recent years, basic economic concepts have appeared in various school subjects, and essential economic information has also been incorporated into civic education textbooks.

Economics is an integral part of politics and society, serving not only as a scientific discipline but also as a synthesis of complex knowledge aimed at developing basic theoretical and practical life skills (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024). The formation of economically literate citizens begins in kindergarten, which, among its many important objectives, contributes to improving children's decision-making skills at an early age (Kourilsky, 1977). We agree with those scholars who believe that teaching economic concepts is possible from the kindergarten years (Kourilsky, 1977; McKenzie, 1971; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Koeller, 1981). Drawing on both Georgian and international research regarding child developmental stages, as well as definitions of early childhood provided by international standards and Georgian legislation, this study identifies preschool age, 4 to 6 years old, as the optimal period for introducing and strengthening foundational economic education and economic awareness (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024).

Georgian folk tale has been for centuries a multifunctional socio-cultural phenomenon. Beyond its artistic and aesthetic value, it has served as a vital mechanism for the transmission of collective social experience. From early childhood, fairy tale narratives introduce children to models of human relations, the value of labor, and the ideas of ownership and responsibility, which creates a prerequisite for the formation of economic consciousness. In the contemporary preschool educational environment, fairy tales remain among the most effective means of developing value orientations, behavioral norms, and social competencies.

The purpose of this monograph is to analyze Georgian folk tales from the perspective of the formation of economic thinking. The study is based on texts that are actively used in kindergartens and family educational practice and, therefore, have a direct impact on the worldview formation of the modern child. The attitude to labor, forms of obtaining and distributing resources, the confrontation between intelligence and laziness presented in fairy tales create a symbolic space where a child is first introduced to elementary models of economic behavior.

The relevance of the study stems from the understanding that ideas acquired during early childhood significantly shape an individual's later economic socialization. Nevertheless, the role of fairy tales in the process of forming economic consciousness remains poorly studied within Georgian academic discourse. This monograph aims to fill this gap and combines the perspectives of pedagogy, economics and folklore with an interdisciplinary approach. The research analyzes the behavioral strategies of fairy-tale characters, the relationship between labor and reward, concepts of justice and responsibility, and the potential use of these narratives within modern preschool educational programs.

Georgian folk tales, as an important component of national cultural heritage, represent one of the oldest narrative resources for the formation of social and economic thinking. Their plots reflect various models of labor, resource allocation, choice under conditions of scarcity, risk management, and principles of fair exchange. These aspects are especially evident in the tales "Komble", "Natsarkekia", "The Flea and the Ant", "One earned Coin" and "Khutkunchula". In these narratives, special emphasis is placed on labor-based well-being, rational decision-making, initiatives, and responsible behavior as essential conditions for economic stability.

The formation of research interest was based on a pre-project analysis of selected Georgian folk tales, carried out through a mixed methodological approach. This preliminary investigation revealed several significant analytical markers: the concept of property protection in Komble, elements of barter

and exchange relations in *The Flea and the Ant*, and alternative pathways to acquiring wealth in *Natsarkekia*.

Based on the research objectives, a methodological framework was developed specifically to examine the economic concepts reflected in Georgian folk tales. The study was conducted in four cities of Georgia - Batumi, Tbilisi, Kutaisi and Telavi, and included both public and private kindergartens. A mixed research methodology was employed, integrating qualitative and quantitative approaches in order to ensure analytical depth and empirical reliability. The research included a systematic analysis of local and international scientific literature; analysis of relevant legislative documents and policy documents; content analysis of selected folk tales to identify socio-economic characteristics; expert interviews with university academic staff and practicing kindergarten teachers; structured observations in groups of older preschool children; and questionnaire-based surveys.

Approximately 50 kindergarten teachers and older preschoolers (5-6 years old) participated in the study. The data obtained through in-depth interviews were analyzed and classified in accordance with the research objectives, ensuring coherence between empirical findings and the theoretical framework of the study. The scientific novelty of the research lies in the interdisciplinary analysis of Georgian folk tales, through which the functional role and significance of the basic economic information embedded within their narrative structures were identified and conceptualized. The methodological novelty is reflected in the collaborative format of the research, which was carried out in cooperation with researchers from the fields of pedagogy, economics, psychology and philology, using a mixed research approach, which allows for comprehensive analysis and the formation of substantiated conclusions. The monograph is organized in accordance with its aims and objectives and consists of an introduction, the main body (three chapters comprising eight paragraphs), conclusions and a bibliography.

CHAPTER I. EARLY EDUCATION AND FORMATION OF AWARENESS

1.1. Theories on the Formation of Consciousness in Early Childhood

Early childhood is a critically important period in human development. The period from birth to six years of age is characterized by exceptionally rapid and unique growth, during which the basic components of cognitive, emotional, and social functioning are formed. The mental processes occurring in these early years largely determine the future directions of consciousness formation and the development of personal identity. "This stage establishes the essential foundations for a child's physical and mental health, emotional and social competencies, cognitive abilities, basic life skills, and overall personality development. Development is a continuous process that begins at conception and extends throughout lifespan." (Kandelaki, Kavlashvili, & Kherkheulidze, 2019). During early childhood, the brain undergoes its most intensive growth and neural organization. Therefore, timely support for developmental processes, as well as early detection of any emerging delays or difficulties, is of great importance. Empirical studies have shown that early interventions initiated at this stage significantly improve and increase future academic performance, employment outcomes, while also reducing the likelihood of behavioral or psychosocial difficulties.

This recognition has underscored the importance and relevance of early childhood education, as it serves as the foundation for continuous social and human development. What constitutes child development? Which factors determine a child's development? What conditions best support a child's well-being? What promotes or hinders their development? What essential conditions must be provided to ensure optimal outcomes? For decades, scientists, practitioners, and policymakers have sought answers to

these questions. Through extensive research and practical observation, they have succeeded to some extent. As a result, numerous theoretical frameworks have emerged that explore the characteristics of early childhood development and identify the key factors that contribute to children's learning and overall growth.

In order to address these questions and considering the critical importance of the topic, it is necessary to examine the theories, approaches, and pedagogical recommendations proposed by influential educators and psychologists who focus on children aged two to six. Familiarity with these perspectives offers valuable insights for kindergarten teachers, parents, and specialists working to support children's development and education during this formative period.

Pedagogical literature commonly defines development as follows: "The object of upbringing is a growing and developing human being. The developmental process continues across entire lifespan and involves a series of both physical and psychological, as well as quantitative and qualitative transformations. These physical and mental changes include the growth and development of the skeletal and muscular systems, the functional development of internal organs, the evolution of psychological processes, and most importantly, cognitive development. Additionally, development encompasses the formation of personal psychological characteristics and the acquisition of social competencies essential for successful participation in society" (Gobronidze, 2000). According to academician N. Vasadze, "pedagogy and psychology recognizes three directions of personality and its development: biological, social, and biosocial" (Vasadze, 2000). Professor Sh. Malazonia defines development as "the process of human formation, the transformation of a vulnerable child into the most capable being on the planet, driven by three main factors: heredity, environment, and upbringing. The process of human development (formation) has three major dimensions: physical, spiritual (mental) and social" (Malazonia, 2001). Similarly, Basiladze (2018) notes that "development represents an inherent characteristic of all living

organisms and constitutes an objective law of the organic world” (Basiladze, Balanchivadze, & Beruchashvili, 2018).

According to Professor Shalva Chkhartishvili, “development is a form of change in which a new qualitative feature emerges, rendering an individual or phenomenon more perfect” (Pedagogy, 1968). Similarly, professor Vladimir Gagua defines development as “a transformation that elevates a subject or event to a new level” (Gagua, 1996). In additional textbook titled “Pedagogy”, published by Tbilisi Ivane Javakhishvili State University in 1994, development is defined as “a unity of evolutionary and revolutionary changes, a dynamic process in which quantitative transformations give rise to qualitative ones, and vice versa”.

In contemporary pedagogical and psychological literature, development refers to the change that elevates a person or phenomenon to a higher level of perfection. Human development is the process of the formation of the individual as a person, shaped by both internal and external factors, which may be controllable or uncontrollable. It includes physical, mental and moral growth involving both quantitative and qualitative changes in innate or acquired characteristics. Essentially, human development represents the maturation of a child, considered initially as a biological being, into a fully realized individual and member of society. Child development is typically conceptualized across three interrelated areas: physical, cognitive, and psychosocial. Importantly, development, cannot be reduced solely to quantitative changes in the inherited traits. Rather, it involves measurable growth in the human organism and psyche and qualitative transformations of the entire human system, including the mental sphere. For instance, the development of speech is not merely an increase of vocabulary; it reflects a qualitative change, as the child begins to form sentences to convey thoughts, with words becoming the primary means of communication with the environment. Moreover, a child’s development occurs within a specific social context and is influenced by interaction with people around him/her (Bibileishvili, 2011).

According to psychologists, physical development includes characteristics such as body growth, the development of sensory capacities (sight, hearing, touch, smell, taste), and motor skills. Promoting the development of both fine and gross motor skills at an early age is particularly important. Cognitive development involves the growth of mental abilities and processes, including perception, attention, memory, thinking, speech, imagination. Psychosocial development integrates personal, emotional and social skills. Personal development includes an individual's personality traits, self-esteem, self-concept, responsibility or self-control, emotions, feelings, and sensations. Social development, in turn, reflects behaviors formed on the basis of relationships and is closely linked to personal development, as many personal skills are formed through social interaction (Isakadze, 2017). Development is a holistic process involving changes across all areas, although individual areas may be advanced at different stages (Aftarashvili, et al., 2011). Both physical and mental development are age-related, with each stage of life corresponding to a specific level of physical, cognitive, and social development. The entire path of a human's life, is commonly divided into three main periods, which serve as indicators of psychological and social progression: childhood and adolescence, adulthood or maturity, and old age (Maghradze, 2008).

The study of the age-related characteristics of children and adolescents, dates back to ancient times. The views of ancient Greek philosophers Plato and Aristotle played a crucial role in laying the foundations of pedagogical theory. Plato is credited with defining the key pedagogical concepts, including the essence of upbringing and teaching, and the relationships between social order and education. He advocated for the upbringing of children of free citizens from an early age within a public system. Plato created an entire system of preschool education for children up to 7 years old. Under the guidance of elders, children aged three to six would gather in playgrounds located near shrines. Plato emphasized play as a fundamental means of upbringing and outlined basic requirements for those responsible for children's

upbringing (Basiladze, Balanchivadze, & Beruchashvili, 2018). Additionally, he highlighted the importance of storytelling and stressed the careful selection of narrative material, particularly fairy tales, to support children's moral and cognitive development (Medinsky, 1941).

The Greek philosopher and educator Aristotle articulated the concept of the harmonious development of the individual, encompassing physical, mental and moral education. He emphasized the importance of natural curiosity and considered the preschool period a particularly critical stage human development. According to Aristotle, children under the age of seven primarily grow and learn within the family environment. He highlighted basic needs such as proper nutrition, including milk, and attention to hygiene. Aristotle advocated for the use of various games alongside storytelling to train the mind, and he suggested that, starting from the age of five, children should be gradually prepared for schooling (Basiladze, Balanchivadze, & Beruchashvili, 2018). He stressed the importance of supporting proper physical development, engaging children in age-appropriate play, and exposing them to fairy tales and short literary works to cultivate imagination and language skills. Teaching correct speech and gradually preparing children for school from the age of five were also considered essential components of early childhood education (Basiladze, Dzotselidze, & Chokhonelidze, 2021).

The Roman educator Marcus Fabius Quintilian, in his pedagogical treatise "On the Teaching of Rhetoric" (12 books), emphasized the significance of the surrounding environment in shaping a child's early ideas and warned against the potentially harmful influences of contemporary society. Addressing parents, caregivers, and teachers, he highlighted that, alongside physical health, caregivers must possess high moral standards and command of proper speech. Quintilian regarded the selection of a teacher as a crucial and challenging task, since the child acquires knowledge about the world from the teacher and assimilates fundamental moral norms. He asserted that classes for preschool children could be conducted systematically,

provided that the volume of information transmitted is appropriate and not overwhelming. The methodology should foster a joyful and engaging learning environment, cultivating interest so that children “do not hate learning, which they have not yet had time to love” (Iadashko & Sokhina, 1987).

The early socialist-utopians Thomas More and Thomas Campanella, in their works “Utopia” and “The City of the Sun”, envisioned an ideal human society free from exploitation, poverty, and social inequality. In this conceptualized societies, public education was provided for all preschool children. Particular attention was paid to children’s physical development, and learning was designed to occur through play, with extensive use of visual aids (Basiladze, Balanchivadze, & Beruchashvili, 2018).

The Czech educator John Amos Comenius, recognized for establishing pedagogy as a distinct and independent science, noted that through proper upbringing “we can make a person out of every child” (Vasadze, 2004). He designated the period from birth to six years as childhood and advocated for education in a “maternal school”, where the foundations of all positive human qualities should be established. As Comenius emphasized, “We remain throughout our lives as we were raised in childhood”. For children of this age, he highlighted the importance of enriching imagination through observation of the surrounding environment, developing the external sense organs, providing religious education, and introducing them to agricultural activities (Basiladze & Kokhraidze, 2004). Comenius’s special work on the upbringing of preschool children, *Mother’s School*, is widely regarded as the first preschool education program and textbook in the world. Written nearly four centuries ago, it represents the earliest attempt to develop a theory of preschool education, laying the foundation for thoughtful, organized and age-appropriate pedagogical work with young children. Comenius emphasized diligent attention to children’s health and physical development and regarded the preschool years as a preparatory stage for formal schooling. He envisioned the maternal school as a setting to facilitate the accumulation of foundational knowledge and outlined in detail the essential concepts a preschool child

should acquire. In natural science, for instance, a seven-year-old should understand basic elements such as fire, air, water and earth, as well as phenomena like rain, snow, frost, and basic metals such as lead and iron. Children should be able to distinguish between the sun, moon, stars, and comprehend variations in day length. In mathematics, they should be able to count to twenty, recognize odd and even numbers, and understand comparative concepts such as 7 being greater than 5 or 15 greater than 13. They should grasp basic spatial and measurement concepts such as long, short, wide, narrow, basic geometric shapes - circle, square, cross, and standard measures of length and volume - step, cubit, quarter. Additionally, children should acquire elementary geographical knowledge including the distinction between a city, village, field, garden, and know the name of their own village or town. They should also know the seasons and be able to understand the temporal concepts, including hour, day, week, month and year (Iadeshko & Sokhina, 1987). John Amos Comenius believed that the early years are critical for laying the foundation of human consciousness. He viewed this period as decisive for the development of moral norms, religious beliefs, physical education, speech, and thinking. He closely associated moral education with labor, advocating not only for the cultivation of age-appropriate work habits but also for fostering a genuine love for productive activity. Advising mothers how to develop their children's memory and thinking, he recommended mothers to introduce foundational concepts of history, economics, politics, and international relations in forms accessible to young children. Comenius advised not only to influence the children's memory, but to develop their thoughtful perception and understanding of the events of the outside world (ibid.).

The distinguished Swiss educator Heinrich Pestalozzi made a great contribution to the development of preschool education theory. He believed that education provides the best opportunities in the lives of general population, and that children's innate abilities can be recognized from the earliest stages and further developed through proper guidance. Pestalozzi

emphasized that educators must consider children's age-related characteristics and individual potential. He was among the first to advocate for aligning instruction with the natural progression of a child's mental development. Recognizing the specific peculiarities of children's perception, he proposed a gradual approach to teaching - moving from the part of the whole, from the immediate to the more distant, and from the simple to the complex. At the same time, he stressed the importance of maintaining consistency and continuity (Iadushko & Sokhina, 1987). Pestalozzi viewed sensory perception to be the starting point of cognition and emphasized the need to cultivate observation skills in children. He argued that every object possesses three basic attributes - number, form, and name, which represent the simplest elements of knowledge. Consequently, we need to teach children to count, measure, speak. Pestalozzi developed practical methods for teaching children their native language, counting and measuring. He simplified these instructional techniques to such an extent that even mothers in rural families could effectively use them in everyday interactions with their children. The didactic materials he produced later gained wide recognition and distribution. Pestalozzi also supported the developmental function of teaching, insisting that teaching should not rely solely on the accumulation of concepts, but must actively foster children's talents and inherent abilities to prepare them for independent activity. His contribution in this regard included writing a book "How Gertrude teaches her children" - "A Mother's Book" or a guide for mothers on how to teach their children to observe and speak." The book was intended to help mothers enrich and systematize their children's understanding of surrounding world. Pestalozzi established a shelter for neglected children in his own home; later he purchased an estate and named it "Neuhof" ("New Yard"). There, he implemented a pedagogical experiment grounded in the integration of education with productive labor. Children worked and studied together, thereby acquiring practical skills from an early age. Pestalozzi believed that preschool children are capable of mastering basic labor-related

abilities, which would later support their successful participation in social and economic life.

Pestalozzi's disciple and follower was the German educator Friedrich Froebel, whose name is inseparably associated with the creation of the first kindergartens. He introduced the term "kindergarten" and metaphorically referred to educators as "gardeners". This name clearly reflected his love for children. Froebel emphasized the teacher's role in guiding children's growth and natural development. As he noted "a kindergarten is a garden where the child is a small seedling that requires detailed care and upbringing from the teacher; a special environment, a set of activities that create a sense of security, good mood, joy, relaxation, and an opportunities for reflection" (Paranomova & Protasoba , 2001). Fröbel is rightfully recognized as foundational figure in preschool pedagogy. In his major work "The Education of Man", he represented the philosophical and pedagogical principles of human development from birth to maturity. Fröbel developed a detailed, almost complete preschool education system for that time, the main basis of which was well-developed didactics, which was aimed at the development of the child through various activities: playing, singing, knitting, drawing, construction work, etc. For preschool-aged children, he published didactic materials that integrated play and music, including "Mother-Play and Nursery Songs" and "One Hundred Songs for Ball Players". He also developed a series of construction-based play materials, known as "Fröbel's Gifts" intended for the youngest children (Basiladze, Balanchivadze, & Beruchashvili, 2018). According to Fr. Fröbel, human development follows natural laws, and every age possesses its own distinct value and developmental tasks. He believed that in order for a child to successfully enter the next stage of growth, the preceding stage must be fully and properly experienced. Consequently, he argued that educators must ground their practice not in externally imposed requirements, but in a profound understanding of child development and psychology.

Fröbel believed that a child does not merely play; rather, from an early age, children seek active participation in the daily activities of their families. Children are interested in the domestic responsibilities of the mother and the professional work of the father. Fröbel notes how much valuable, experience-based knowledge a gardener's, merchant's, or craftsman's child can gain simply by accompanying the parent during daily work, learning about the properties of plants, the value of goods, or helping with planting, weighing, and selling. In Fröbel's view, the amount of work that the child performs does not matter, but what is important is that the parent supports the child, encourages him, so that the child actively reveals his strengths in life. As he explains, "The knowledge thus acquired is much more solid and conscious than the knowledge that is given to him from the school desk, behind closed doors, between the solid and large walls of the school. If a child from an early age participates as much as possible in the working life of adults, if he encounters the life around him here, he becomes accustomed not only to work and activity, but also to observing and thinking about various events of life, becomes accustomed to reasoning and acquires the ability to learn something from life" (Gerke, 1927).

The great Georgian psychologist Dimitri Uznadze, in his work "Child Psychology", identifies the age of 4 to 6-7 as the preschool period. According to him during this stage "the child increasingly distances himself/herself from the family and becomes used to greater independence. He is placed in a new environment that is deliberately organized according to pedagogical principles and thus offers more rational conditions for his/her development. The child enters kindergarten, where the organization of his environment is directed by adults - now unfamiliar to him/her, the kindergarten staff. Under their guidance, and within a community of peers, the child grows and encounters new developmental challenges. Thus, a new developmental stage begins, lasting until 6-7 years of age, which is known as preschool age". Uznadze emphasized the importance of thoughtful and well-organized upbringing during these early years, so that the walls of preschool education

pedagogy could be built on this basis. He encouraged parents to bring their children to kindergarten and witness first-hand the benefits such an environment provides (Uznadze, 2005).

Swiss psychologist Jean Piaget made groundbreaking contributions to the study of children's thinking and adaptation. His research began with small-scale "experiments" conducted on his own children, which he later expanded into systematic scientific studies that captured the interest of psychologists worldwide, becoming known as the "Piagetian Phenomena". Piaget viewed the child as a little "investigator", who learns the world and makes discoveries. Therefore, he emphasized the importance of the child's surrounding "microworld", which should be rich in opportunities for discovery to support intellectual development. Piaget believed that adults should encourage children's efforts, praise them, foster positive emotions, helping them experience success and maintain motivation. Otherwise, children may become fearful of making mistakes and avoid new challenges (Isakadze, 2017). Jean Piaget's theory of child cognitive development identifies four successive stages: 1) sensorimotor stage - from birth to 2 years, 2) preoperational stage - from 2 to 7 years, 3) concrete operational stage - from 7 to 11 years, 4) formal-operational stage from 11 years onward. Each stage reflects a different model of thinking. Since each new stage is built on the achievements of previous one, all children progress through these stages in the same fixed order. However, the age boundaries are approximate: some children may reach the next stage earlier or later than others. Sometimes children are at a transitional stage and, therefore, demonstrate characteristics of two adjacent stages. With age, cognitive structures or schemas continuously evolve, gradually transforming from simple to complex cognitive structures.

Since our focus is on the characteristics of cognitive development in preschool-aged children, particular attention should be paid to the preoperational stage, which spans approximately from 2 to 7 years of age. This period is marked by the emergence and rapid development of symbolic function, including speech, symbolic play, a certain type of internal imitation, which is

the basis for the development of figurative thinking. According to Piaget, during this stage children acquire the ability to express their thoughts and receive information through language, which was a capacity previously unavailable to them. Language develops at a remarkable pace, enabling children to imagine and mentally represent objects and events through symbols. This, in turn, becomes an essential basis for the formation of new forms of social interaction and verbal communication. Piaget identified several characteristic features of preoperational thinking. One of the most central is the lack of conservation: children tend to focus on a single, visually prominent dimensions of a situation and disregard other relevant aspects. Another feature is that preschoolers have not yet developed the ability to mentally trace transformations - they find it difficult to understand the process by which things change from one state to another. At this age, children struggle with irreversible mental operations. They cannot yet mentally reverse actions or return objects and ideas to their original state. For example, a child might easily understand that $2 + 3 = 5$, but may fail to understand that the inverse operation $5 - 3 = 2$ is equally valid. Children at this stage can sort items by only one perceptual feature at a time, such as color or shape, based on immediately observable characteristics (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009).

The preoperational stage is also marked by egocentric thinking, meaning that children are not yet capable of viewing situations from another person's perspective. They assume that others perceive the world exactly as they do. For example, a 4-year-old associate an airplane with a bird or a horse with a broomstick, projecting their own associations onto others. Towards the end of the preoperational stage, between the ages of 5 and 7, children's thinking becomes increasingly rational. They begin to show signs of mature logical reasoning. At this point, children can solve tasks that involve the objects' inclusion in different categories (for instance, classifying objects according to different characteristics), and demonstrate an emerging understanding of the principle of conservation - a "conservation phenomenon". Nevertheless, as J.

Piaget emphasized, children's thinking in the preoperational stage remains remarkably primitive. Their reasoning is driven more by intuition than by a conscious knowledge of basic logical principles (Gachechiladze, 2021).

Professor N. Baramidze notes that an important finding in the cognitive development of children during the preoperational stage is the emergence of symbolic functioning - the ability to use symbols to represent actions, events, or objects. For example, when a child sits in a toy car dressed as a businesswoman and pretends to read a newspaper on the way to work, this behavior reflects symbolic representation. According to some scholars, symbolic play facilitates social interaction. It encourages children to pay closer attention to the thoughts and emotions of others, thereby supporting the gradual transition from egocentric to more sociocentric forms of thinking (Baramidze, 2008). According to one study, 7-year-old children who, at the age of 4, were involved in self-initiated or self-chosen activities and had a variety of materials demonstrated better results in performing tasks related to cognitive and speech development compared to peers who lacked similar opportunities (Kukhaleishvili, Pruidze, Jijavadze, Bakradze, & Janelidze, 2019).

The use of Jean Piaget's theory of cognitive development at an early childhood is particularly important for supporting the children's cognitive growth through the appropriate use of sensory and visual materials. During the preoperational stage, children experience rapid development of language skills, which allows them to imagine and mentally represent a variety of objects and events symbolically. Language becomes a key tool through which they can express their thoughts and receive information, that was previously unavailable to them. This developmental characteristic of preschool-aged children provides a valuable opportunity to introduce basic economic concepts. By using fairy tales, symbolic play, and content-based imitation activities, educators can effectively help children form initial understandings of these concepts in ways that are developmentally appropriate and engaging.

Psychologist Lev Vygotsky, within his sociocultural theory, called students lone scientists. He believed that a child is a "young apprentice",

whose development is guided and enriched through support from teachers, or other adults. In educational practice, this view forms the basis of social constructivism, which emphasizes that learning occurs within a social context and is strengthened through interaction and collaboration with others.

According to L. Vygotsky, human beings are born with elementary mental functions such as crying or recognizing the mother's voice - these are innate qualities. Under the influence of culture, these elementary functions gradually transform into higher mental functions, and logical thinking begins to develop. Vygotsky believed that social interaction plays an important role in a child's development: children's thinking develops through communication with others. When interacting with more knowledgeable or experienced people, children acquire knowledge that they would be unable to develop on their own. Vygotsky argued that children learn through activity, that is, by actively participating in meaningful tasks alongside more competent partners. Through dialogue ideas are exchanged, and the child's cognitive development progresses (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009). Understanding this theory is essential for parents and educators, as it helps them accurately assess the child's actual developmental level (tasks performed independently) and consistently work at the child's potential level (tasks performed with assistance), set tasks together with the child, that are moderately challenging yet achievable. A child's zone of proximal development (ZPD) is the distance between the child's current independent performance and the level they can reach with guidance. As the child gains experience through observation and interaction with the environment, the boundaries of the ZPD shift. With adult support, often described as scaffolding, the child first masters certain actions and later performs them independently. L. Vygotsky's theory rests on four key principles: development must be understood within a sociocultural context; the child actively constructs knowledge rather than passively assimilating it; learning should precede development; speech plays a central role in mental development (Otkhmezuri, 2008).

Vygotsky's theory represents an attempt to prove that cognition is fundamentally a product of socialization, or social interaction. For example, when a child learns a language, the primary function of speech is social: language is used as a means of communication, a tool for establishing relationships with others. Only after language is sufficiently mastered does it become available as a tool for inner speech or "internal monologue", enabling child to think, plan, and regulate behavior internally.

According to L. Vygotsky, "culture has a twofold influence on the intellectual development of a child: through culture, the child assimilates the knowledge accumulated by previous generations, and culture also provides the child with means of thinking, the "tools" or "weapons" of cognition. Speech is the primarily tool through which adults transfer knowledge and experience to the child" (Otkhmezuri, 2008). In Vygotsky's framework, speech refers to the use of signs and symbols, including numbers, mathematical symbols, language, and other coding systems, that mediate social communication. Language, in particular, serves as a crucial tool enabling the child to move from concrete objects to formal concepts. Vygotsky refers to children's speech between the ages of 3 and 7 as egocentric speech and believes that it plays an important role in the cognitive development of children, leading them to self-regulation. Through speech, children learn to plan, observe, organize thinking, as well as to solve problems. Over time, egocentric speech becomes internalized and transforms into inner speech, through which the child consciously guides and regulates behavior. For instance, a child may silently restrain himself from touching a flame by internally saying "no". In this way, inner speech allows children to control their thoughts and actions without being noticed by others. According to Vygotsky, as a child develops and interacts with adults, speech gradually becomes the leading psychological function. In Vygotsky's view, a higher mental function (e.g., speech) differs from an elementary function (such as eating) in that it is acquired through social interaction and is mediated by signs or auxiliary means. In preschool-age children, egocentric speech allows us to observe

the development of a child's cognition and thinking, to observe how they form opinions, construct meaning, and develop interpretations about stories or fairy tales they heard (ibid.).

L. Vygotsky's ideas influenced Jerome Bruner's theory. Bruner's theory of "learning by discovery" is part of the broader family of cognitive theories, which aim to describe the structure and psychological mechanisms underlying cognitive processes such as decision-making, problem-solving, analysis, synthesis, evaluation and memory. Cognitive psychology studies how a child receives information from the environment, how this information is organized and interpreted, and how acquired knowledge is used. According to Bruner, learning is an active social process, in which the child constructs new knowledge based on his prior experience. In this sense, knowledge is viewed not as a finished product but as an ongoing process. Bruner argues that learning requires the child to select relevant information, formulate hypotheses, and integrate new material with his knowledge. He believes that learning is a continuous process and that every child progresses through three stages of development. Bruner identifies these as enactive, iconic, and symbolic forms of thinking. Human growth involves the gradual development of these three forms of thought: first through action, then through imagination, and finally through symbolic systems (Otkhmezuri, 2008).

Young children rely largely on an action-based learning. For example, a child learns to roll over, sit up, or walk through independent physical activity. Although this learning style is present at all ages, it is particularly dominant in early childhood. For instance, children often learn to play a musical instrument more easily than adults. Imaginative forms of learning usually emerge later. At this stage, children begin to interpret pictures and diagrams and to solve arithmetic problems using numbers rather than counting subjects. Eventually, around adolescence, the symbolic style of learning becomes dominant, enabling children to understand and work with abstract concepts. Teachers should adapt their instructional methods to suit their pupils' developmental stages. For example, before students can

understand abstract mathematical symbols, they should first be introduced to mathematical tasks using tangible (e.g., objects) or imaginative representations such as drawing (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009).

According to Bruner, human beings possess an innate tendency to organize and systemize the world around them. A child begins to structure knowledge as early as three months of age. With the acquisition of speech, the level of conceptual development becomes particularly reflected in child's vocabulary size. By the time a child enters school, he or she usually understands the meaning between 8,000 to 14,000 words. Throughout the school years, pupils learn thousands of new concepts - some acquired quickly and effortlessly, others more slowly and gradually, refined over time. Teaching, therefore, should aim to foster cognitive development, and its form must correspond to the child's cognitive growth. During this developmental period, it is also possible to introduce basic economic terms using simple concepts, such as pictures, representations of currency, or simulated play scenarios involving a shopping center, market, or bank. Bruner emphasized that any content can be taught to a child of any age, provided that it is presented in a form that is interesting and understandable to child. This does not mean that children of all ages can master all content; rather, Bruner recommends revisiting material over time. Concepts should be introduced initially in simple forms, appropriate to the child's level of understanding, and then revisited in increasingly complex ways as the child matures. According to Bruner, the most effective structure for teaching is the "spiral curriculum", in which each new concept is built upon previously learned material and earlier experience (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009). Jerome Bruner's notion of the "Spiral Curriculum" can be effectively used in early childhood settings to introduce basic concepts related to everyday situations and events.

Jerome Bruner's theory suggests the idea of creating an effective learning environment not by supplying children with ready-made answers,

but by engaging them in creative situations that encourage independent discovery. Children should be given opportunities to experiment, formulate expectations or hypotheses, and draw their own conclusions. Such experiences enable them to explore and understand the characteristics of the world around them. Bruner also highlights the importance of guiding children to make logical connections between different concepts and principles, as well as using open-ended questions that stimulate thinking and support deeper cognitive engagement.

Since imitation plays a major role in early childhood education, Albert Bandura's social-cognitive theory is particularly effective during this period. The theory focuses the role of imitation and observation of the behavior of others in learning and development. People learn by observing others, or models. The ability for imitation is innate, but the likelihood that a child will imitate a model increases under certain conditions: when the observer expects some benefit from repeating the model's behavior; when the model's behavior is rewarded (e.g., applause received by an experienced actor makes a novice actor more likely to imitate him); when the model has high social status, competence, strength, fame, or authority; when the model is friendly towards the observer; and when the observed behavior aligns with socially expected gender roles (for instance, girls may be drawn to what they perceive as feminine professions, while boys may be drawn to masculine ones, such as engineering, surgery, or football). Through observing models, children acquire a wide variety of behaviors, like speaking, writing, swimming, brushing their teeth, solving problems, and more. Many learned behaviors also involve cognitive or emotional components, for example, children may learn to read better when their parents or caregivers often ask them questions; or they may have fears by observing others react fearfully to certain situations. Seeing others cope well with challenges encourages children to do the same. Bandura identifies four main observational learning: attention, retention, repetition, motivation (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009) According to this theory, from an early age educators and parents should guide the child's attention to memorizing important concepts for them.

The ideology of the Italian psychiatrist and educator Maria Montessori occupies an important place in the development of preschool education. According to her approach, a child's optimal development requires a specially prepared environment, sensory and visual learning materials, and a psychological climate that fosters the development of initiative, independence, self-regulation, and empathy. Montessori identified sensitive periods in child development and distinguished three phases of the development process: 0 to 6 years, 6 to 12 years, and 12 to 18 years. She emphasized that a child from birth to 3 years is an "emotional tuning fork," a resonator of the mother's and family's hypersensitive emotions. During this period, the child's absorbent mind accumulates adult's emotional responses and ways of interpreting the world. For this reason, the most suitable environment for the child's optimal development at this age is the home and parental care. A child aged 3 to 6 is what Montessori calls "a builder of himself." During this period, several sensitive phases reach maximum intensity - sensory, motor, speech, and social. The most appropriate conditions for children development of this age is a carefully prepared educational space, which include essential components like sensory, speech, mathematical materials, materials for mastering practical skills, for exploring nature, and, most importantly the freedom to move independently and choose their own activities (Chokhanelidze, 2017). The children's homes established by Maria Montessori served preschool-aged children and implemented a specialized upbringing program. According to Montessori, the period from 3 to 6 years is important stage in a child's life, during which the child develops independence and actively explores the surrounding world. As she notes, "Children of this age absorb everything around them; their primary models are their parents. Parents should teach their children through their behavior, by demonstrating gratitude, keeping their belongings and environment in order, rather than by merely instructing children to grateful or tidy" (Janashia, Imedadze, & Gorgodze, 2009). Montessori believed that a child's education begins from birth, whereas systematic pedagogical attention typically begins only at age of three. Her

educational program is designed so that the child's interest and potential are central. Learning is supported through a variety of resources, visual or verbal cues, which allow the child to verify solution, identify errors, and correct them. The role of the teacher, educator is not to transfer ready-made knowledge, but to guide children, stimulate their interests, curiosity, development, initiative and promote independence.

Maria Montessori believed that children are capable of beginning to write as early as the age of four. To support this process, she provided children with cut-out alphabet letters, which they played with. She used a tactile, kinesthetic style of learning. Through such sensory engagement, many children in Montessori environments began writing about three months, followed by reading. Soon they were writing and reading at the age of 7-8. At preschool age, when sensory experience is fundamental to perception and learning, Montessori materials help children to understand the surrounding world. According to Montessori pedagogy, literacy and numeracy is not the primary goal of preschool education; rather, it is an accompanying process. Based on sensory information, the child gradually develops an interest in quantities and relations (for example, one cube is bigger than another). At this point, foundational elements of mathematical understanding can be introduced. Language acquisition follows the similar trajectory. Through songs, poems, stories, and fine-motor tasks, children gradually acquire the prerequisites for reading and writing. The integration of these experiences fosters literacy in a manner that is gradual, effortless, and internally motivated, allowing children to progress toward reading and writing almost imperceptibly (Getia, 2014).

Having reviewed the theories and perspectives of both Georgian and international pedagogical and psychological scholars regarding early childhood, the formation of children's cognitive frameworks, and the age-specific features of preschoolers, and having highlighted the essential role of preschool institutions, educators, and parents in the shaping children's consciousness, now we turn to the views of leading medical specialists;

specifically, E. Kandelaki, N. Kavlashvili, and M. Kherkheulidze concerning cognitive development and brain functioning in children aged 2 to 12. In their monograph “Monitoring Early Childhood Growth and Development and Parent Counseling” (2019), the authors note that early childhood includes the period from conception to eight years old, with the first five years being particularly critical. Within this, a completely dependent newborn transforms into a walking, talking, problem-solving child. These amazing changes arise from dynamic interaction between genetic predispositions and environmental factors, nature and nurture. A nurturing, safe, and stimulating environment, along with emotionally supportive relationships with parents, caregivers, family, and wider society, exerts the most profound and lasting impact on a child’s development. The early years constitutes simultaneously a period of great vulnerability and a period of exceptional opportunity. The actions of parents or caregivers during these formative years significantly influence an individual’s lifelong health, behavior, social relationships, and academic and professional success. Brain development at this stage is particularly rapid. A newborn’s brain is a quarter the size of the adult brain; by six months it reaches 50% , three years 80%, and by five years approximately 90% of adult size. Research indicates that children learn much faster in early childhood than at any other stage of life. The brain of a child under the age of three is approximately 2.5 times more active than that of an adult, and this heightened level of activity continues throughout the first decade of life. To fully reveal its genetically determined potential, the child needs an appropriate environment that provides love and warmth, attentive and consistent caregiving, encouragement, cognitive stimulation, proper nutrition, and access to high-quality health care (Kandelaki, Kavlashvili, & Kherkheulidze, 2019).

Research has shown that children who are frequently engaged in verbal interactions with adults tend to develop speech earlier and acquire a larger vocabulary. For instance, a child raised in a family with highly educated parents may hear about 2,153 words per hour, while a child from a

family below the poverty line may hear only about 616 words per hour. Consequently, by the age of three, the vocabulary of the first child may include around 1,100 words, while that of the second child may comprise only 750 words (Hart and Risley, 1995). If no intervention occurs, this gap tends to widen as the child reaches school age and begins formal education. Speech development is critically important because education is mediated through language. A weak foundation in speech can significantly limit a child's ability to benefit fully from educational experiences (ibid.).

In the upper kindergarten age, children greatly enrich their vocabulary, which typically grows to 3,000-4,000 words. At this stage, speech already plays a leading role in the process of establishing social connections. Children masters all forms of speech, including monologue, dialogue, and narration. By the age of six, alongside situational speech, they also develop contextual speech, enabling them to retell a fairy tale they have heard or clearly convey the content of a cartoon they have seen (Kandelaki, Kavlashvili, & Kherkheulidze, 2019). By the end of this period, children correctly use all parts of speech in sentences, and complex, subordinated, and coherent sentences appear alongside simple ones. Development of sound auditory skills, phonological awareness, and pronunciation is largely completed by the age of six. Children should be able to articulate all sounds and sound combinations in their native language, and distinguish sounds and words in complex sentences spoken by others. Proper pronunciation and comprehension are crucial for the formation of personality, the establishment of social contacts, and school readiness. A child who speaks fluently can confidently engage with both peers and adults. At this stage, words that expressing cause-and-effect relationships and purposeful actions dominate the child's vocabulary, for example: "because", "in order that", "if ... then". Children begin to identify main and subordinate clauses in sentences and recognize errors in their speech. For instance, a 6-year-old child understands that "yesterday" refers to the past and "tomorrow" to the future. Well-planned educational activities in this area are critical for school preparation, as they

enable children not only to express their thoughts clearly, but also to analyze their own speech, which is a necessary process for mastering further academic skills at school. Exposure to literature has a great influence on the speech of a upper kindergartener. It is important to focus not only on the content but also on the linguistic and expressive features of texts, including vocabulary (synonyms, antonyms, new words) and genre (story, fairy tales). Children should be provided with the diverse linguistic and expressive experiences, such as reading poems, fairy tales, and stories, while focusing on the similarities and differences between them. Thus, the upbringing of a 5-6-year old children is more fragmented and specifically organized compared to earlier periods (Aftarashvili, et al., 2011).

In children aged 5-6, perception gradually becomes refined, and the development of speech plays a crucial role in their upbringing. At this stage, the child is already able to name objects, verbally identify their properties and characteristics, and evaluate the sequence of events and the connections between them. The child acquires the ability to separate details from a whole and, conversely, to combine individual elements into a complete image. At this age, the educator can make a particularly important contribution to the development of the child's perception by carefully selecting drawings and illustrations and helping the child organize his/her perception. For example, the educator may give instructions to examine the details of the drawing in a certain sequence, identify some specific details within the drawing, or assemble a puzzle from individual pieces. Such activities systematically strengthen the child's perceptual and analytical skills.

As noted in the "Helpful Handbook for Kindergarten Teachers", the age of 5-6 is the upper kindergarten age. It is often referred to as the "basic school readiness age", since more than 90% of a child's personality traits are formed during this period. At this age, it is already possible to some extent to observe and assess a child's character, individuality, and creativity - qualities that reach a developmental peak in these years. Cognitive processes also develop more intensively (Aftarashvili, et al., 2011).

In this paragraph, we reviewed major theories of child development, all of which clearly demonstrate that the formation of personality is greatly influenced by three key factors: heredity, environment and upbringing. Each of these components plays an essential role in a child's development, and it is their harmonious interaction that ensures the emergence of a well-rounded personality. The analysis of developmental theories shows that the formation of a child's consciousness is a multifactorial and complex process. Cognitive, socio-cultural, social learning and other developmental theories consider this process from different perspectives; however, they all agree that preschool age is one of the most important periods in a child's development. Human development begins at conception and continues throughout life. Studies show that even during the prenatal period, the embryo undergoes difficult and fascinating stages in preparation for the outside world: the central nervous system, sensory and motor functions actively develop" (Isakadze, 2017). Heredity determines the biological potential and the anatomical-physiological basis upon which mental processes are built. However, the realization of these innate psycho-physical abilities depends on the environment and upbringing. Numerous studies and experiments confirm that the social environment alone cannot develop qualities that are not rooted in heredity, just as heredity alone, without a supportive environment, cannot produce meaningful developmental outcomes (Aftarashvili, et al., 2011). Environment and upbringing actualize and bring to life the child's hereditary potential. Family values, educational space, cultural context, and peer relationships jointly shape the socio-cultural space of child's development. It should be noted that during the preschool years, the brain develops intensively and lays the foundation for future cognitive development, which creates a "sensitive period" for the development of cognitive, emotional, and social skills. For this reason, early childhood experiences and education are of greatest importance for a child's later academic achievement and life success.

The theoretical perspectives reviewed demonstrate that the development of consciousness in an early childhood is not a linear or unilateral process. Rather, it represents a dynamic and continuous interaction between the child's biological foundation and the socio-cultural environment. Consequently, designing and implementing effective early education requires a multidisciplinary approach, one that considers both the unique characteristics of each individual child and the universal principles of human development. Such an integrated approach promotes the child's holistic growth and lays the groundwork for long-term educational achievement and personal well-being. It also underscores the importance of translating theoretical knowledge of child development into practical application. Educators and parents should take into account the key principles derived from major developmental theories: the progression of cognitive stages, the role of social interaction, the importance of emotional security, and the need to respect individual differences. Creating a rich and stimulating learning environment featuring exposure to literature (particularly fairy tales), imaginative play, creative expression, and problem-solving activities, contributes to the child's cognitive, social, and emotional competencies. Therefore, we believe that well-structured early childhood education in kindergarten or at home, should be based on scientifically sound theoretical approaches, taking into account the individual and age-related characteristics and needs of each child, which contributes to the development of the child's versatile skills, supports readiness for formal schooling, and enhances their prospects for future success.

1.2. Children's Literature as a Tool for the Formation of Consciousness

Childhood is a distinctive period in the human life, during which comprehensive development and preparation for the future life take place. On this path, children's literature is a companion of the child, which shapes a unique worldview and mode of perceiving reality. The symbols and plots embedded in fairy tales, stories and poems forms children's consciousness, strengthen their spiritual and social identity. "Books are mirrors when readers see their own lives reflected in the pages. Books are windows when they allow readers a view of lives and stories that are different from their own. Books become sliding glass doors when readers feel transported into the world of the story and when they feel empathy for the characters" (Bishop, 1990). Literature enables the child to see, feel and share values, norms and cultural codes: understandings of good and bad, the meaning of friendship and love, the experience of overcoming difficulties. Through this process, children's literature becomes an important pillar in the development of consciousness and in the formation of personal and social identity. Children's literature contributes to the development of the child's mind and forms their inner world from the earliest years. Long before getting acquainted with the alphabet, literature reaches the young child in the form of fairy tales, riddles, tongue twisters, and short poems. As the child learns to read, this area gradually expands: they begin to understand connections between objects and events, to interpret meanings, and explore the mysteries of nature. From that point on, children's literature becomes an inseparable companion in human life, a part of his/her soul (Abashidze, n.d.).

Thus, children's literature is far more than entertainment; it carries culture and is one of the main pillars of the self-awareness of future generations; it is one of the most important foundations of early childhood development.

A Brief Overview of the History of Children's Literature

Children's literature has always held, and continues to hold, a distinguished place within general fiction. Its main purpose is to educate and nurture the younger generation, fostering in them humanistic values, and socially significant ideals. Over the centuries, children's literature has continuously improved its form and placed special attention to didactic aims. As a result, pedagogical principles have become an integral component of its development. Across all historical periods, children's literature has served as a vehicle for education. Therefore, among the various functions of literature, the educational function is central and defining for children's literature.

Children's literature began as oral storytelling passed down through generations. Ancient examples include India's Panchatantra (c. 200 BC), Aesop's Fables (c. 620-564 BC), and Irish folktales (c. 400 BC), all largely didactic in purpose. In China, storytelling peaked during the Song dynasty (960-1279) with the same instructional aim. Medieval Europe offered little entertainment for children; early texts of the 15th century were mainly prayer or school books. No clear line separated writing for adults from writing for children, so the first children's books were chiefly biblical stories and folk or fairy tales (Indira Gandhi National Open University, n.d.).

Before the 16th century, there were no books for children. Children learned to read and then read religious texts or books written for adults. There was no real distinction between writing for children and writing for adults because there was no need for such a distinction. The earliest books that could be conceivably written for children were concerning religion or were collections of traditionally oral folk and fairy tales. While not expressly written for children, as these stories were also thought to be of interest to the elderly, in 1634 the *Pentamerone*, a collection of folktales from all over Europe, was written by Italian poet Giambattista Basile. The *Pentamerone*,

or *The Tale of Tales*, contains the earliest known versions of both “Cinderella” and “Rapunzel,” two fairy tales that have endured and thrived in present time with some help from Disney (Rivera, 2017).

Sixty years later Charles Perrault would also publish fairy tales in French, though they were not as acclaimed by readers and critics of his time as Basile’s tales. However, his stories too have managed to survive the evolution of popular culture. He was a major inspiration for the Brothers Grimm and his stories, mixtures of his own imagination and existing folk tales, include *Puss in Boots*, *Little Red Riding Hood*, and *Sleeping Beauty* (ibid).

When writers eventually did turn to writing books solely for children, entertainment was not even a consideration. Books for children were written with the express purpose to instruct and educate them on some aspect of moral or social life. Small chapbooks were created to teach children specific prayers or parables. Hornbooks were created for the same purpose (ibid). Children’s literature encompasses a body of texts and illustrations created specifically for children with the aim of supporting their development, upbringing, and education. From a literary perspective, it represents a domain of artistic works where words, stories, and symbols shape children’s cultural and emotional experience. From a pedagogical perspective, children’s literature serves as a powerful educational tool that promotes cognitive, emotional, and social skills (Encyclopedia Britannica, 2025; Oxford Research Encyclopedias, 2025).

Puritan John Cotton wrote one of these early books in 1656 called *Spiritual Milk for Boston Babes*, making this early catechism the first children’s book published in America. The catechism contained 64 important questions and answers regarding the proper way to live and behave in order to not anger God. This book was considerably shorter than the 100 question catechisms being written for adults at the time. The book was published in both Boston and England and was eventually absorbed into *The New England Primer* -

America's first text book - which remained popular and in use through the nineteenth century (Rivera, 2017).

Only two years later in 1658 the *Orbis Pictus* by John Amos Comenius - the Czech philosopher widely considered to be the father of modern education - was published. While today the definition of children's literature excludes books not meant to be picked up and read in order, like dictionaries and encyclopedias, Comenius's *Orbis Pictus*, which translates into *The Visible World in Pictures*, is notable because it is the first picture book written for children. *Orbis Pictus* is separated into chapters, each with woodcut illustrations on topics like religion, botany, and zoology. The book has had a lasting impact on education for children, as it is the first book to combine illustrations with text as an approach to learning (ibid).

The first true children's book is believed to be *A Little Pretty Pocket-Book*, a small book that is quite normal and traditional by today's standards, but in 1744 was groundbreaking. John Newbery, wrote the colorful, child-sized book purely for the enjoyment of children. The book contained simple rhymes and charming illustrations, each focusing on a letter of the alphabet. In a marketing move seemingly well before its time, the book came with a pincushion for girls or a ball for boys. *A Little Pretty Pocket-Book* is widely considered one of the most important books in the genre of children's literature. Newbery's innovations were so crucial to the formation of the genre that he is in fact known as the father of children's literature (ibid).

In the early 19th century, European writers shaped children's literature through enduring tales. Hans Christian Andersen collected and published stories such as *The Little Mermaid*, *The Emperor's New Clothes*, and *Thumbelina*, while the Brothers Grimm compiled grittier folk tales that became classics. Swiss writer Johann David Wyss authored *The Swiss Family Robinson* (1812), blending adventure with lessons on self-sufficiency. E.T.A. Hoffmann's *Kinder-Märchen*, including *The Nutcracker* and *the Mouse King*, introduced imaginative plots that expanded the possibilities of wonder

and fantasy, marking a transformative period in the development of children's literature (Rivera, 2017).

Thus, the historical development of children's literature reflects the cultural and educational evolution of human civilization. Starting from primitive oral traditions, where the main purpose was to convey moral and social experience, literature gradually became an instrument for shaping the child's intellectual and emotional world. Texts created across different eras, including the Panchatantra, Perrault's fairy tales, or Newbery's first children's editions, reflect society's attitudes towards childhood and education.

While early children's texts had a dominantly dogmatic-didactic character, by the 18th-19th centuries they had shifted to a creative and aesthetic level, where the child began to be viewed not merely as a passive recipient of knowledge, but as an active participant in processes of imagination and fantasy. Consequently, children's literature has become a unique space where education, ethics and aesthetics converge to support and enrich the child's holistic personal development.

Early Literacy and the Essence and Function of Children's Literature

Early literacy is the foundation of a child's overall development and plays a crucial role in developing language and speech, as well as cognitive, emotional and social skills. The period from birth to six years is considered a critical stage, when children show the greatest readiness to strengthen all these abilities. During these early years, a child's brain is highly flexible, receptive and capable of learning much easier. It is known that in the first years of life, children absorb those fundamental skills and values that later support their education and integration into society. At this very stage literature becomes significant not only for its cognitive benefits but also for its cultural, emotional and educational purposes. Reading books begins much earlier than at school age when children start to recognize letters and their combinations in words. Early literacy refers to all the skills, experiences, and knowledge children develop long before formal reading instruction. These early experiences often include introducing books, storytelling, singing songs, and language-rich interactions (Anfimiadi & Chechelashvili, 2024).

Through children's literature, children are introduced to books, events, and behaviors that are interesting to them. This happens through accessible and meaningful language, entertaining plot, clear composition, and distinct characters that reflect their social feelings and psychology (Meladze, 2009). Experiences such as victory or defeat, sadness and joy, bitter reality and hopeful dreams are embodied in the artistic forms of true creativity in such a way that they create an unforgettable impression on the reader and become a source of inspiration for future generations (Chachibaia, 1990)

Children's literature, the body of written works and accompanying illustrations produced in order to entertain or instruct young people. The genre encompasses a wide range of works, including acknowledged classics of world literature, picture books and easy-to-read stories written exclusively for children, and fairy tales, lullabies, fables, folk songs, and

other primarily orally transmitted materials. Children's literature first clearly emerged as a distinct and independent form of literature in the second half of the 18th century, before which it had been at best only in an embryonic stage. During the 20th century, however, its growth has been so luxuriant as to make defensible its claim to be regarded with the respect - though perhaps not the solemnity - that is due any other recognized branch of literature (Encyclopedia Britannica, n.d.; Oxford Research Encyclopedias, n.d.).

Modern research shows the multifaceted impact of children's literature on child development: children's literature develops emotional intelligence, helps children understand their own and others' emotions, increases empathy, and provides experience in participating in group activities (Global Partnership for Education, 2019).

Children's literature plays an important role in shaping a child's worldview. Fairy tales, poems, and picture books introduce children to new words and concepts, strengthen their phonological awareness, and develop narrative competence. Daily interaction with texts allows children to naturally master grammatical structures and build strong listening and communication skills, which later creates a solid foundation for reading and writing. From a cognitive perspective, children's literature stimulates imagination, critical thinking, and enhances problem-solving skills. The plots unfolding in fairy tales and stories create opportunities for children to analyze cause-and-effect relationships, anticipate events, and distinguish between the real and imaginary worlds. These skills later play an important role in their academic success (Janelidze, 2018).

The emotional-psychological function of literature is particularly significant. Children see a reflection of their own life in the feelings and behaviors of the characters. This helps them to understand their own emotions, work through fears or joys, and gradually develop the ability for empathy. This process is accompanied by the development of psychological stability and positive self-esteem. Children's literature also has an important

socio-civic purpose. Both folklore or contemporary texts reflect the traditions, values, and norms of nation's culture. Exposure to works in local and foreign languages contributes to the acceptance of diversity and the development of intercultural dialogue. In a multilingual environment, literature becomes a bridge that helps children better understand their own and others' identities (ibid).

Children's literature in Georgia has a historically important cultural and educational role. Centuries-old folklore and literature, alongside other branches of national culture, have shaped the spiritual strength of the nation and contributed to the formation of individual character. Georgian children's literature grew out of folklore. Our ancestors have cared for children since ancient times. According to A. Ghviniashvili, in the pagan era, children took an active part in the cult customs of our ancestors and were entrusted with the main functions. The practices of domestic and family upbringing established from birth, child-centered holidays, and folk games adapted for the young form the origins of Georgian children's literature (Meladze, 2009).

The 20th century is one of the most significant and noteworthy stages in the history of Georgian children's literature. The ideological and political transformations that shaped Georgia throughout this period profoundly influenced the themes, ideas, and artistic direction of children's literary works. L. Meladze distinguishes the following periods in the development of children's literature of the 20th century: 1) The first two decades of the 20th century (1900-1921). This stage is associated with the authors such as T. Razikashvili, Vazha-Pshavela, Sh. Mgvimeli, Sh. Aragvispireli, N. Nakashidze, I. Evdoshvili. The literature of this period continued long-standing folk traditions and reflected the influence of established classics, the problems of social inequality particularly the opposition between the rich and the poor. Although Georgian literature as a whole was marked by significant artistic and aesthetic innovations, children's literature remained largely committed to the traditions inherited from the 19th century. 2) The second period from 1921 to 1950. Following the annexation of Georgia in 1921, a period often

described as the “taming of Georgian writers” began. The literary developments that had started earlier were interrupted. The communist regime set the goal of educating the future generation of Georgian writers and children’s literature in accordance with the ideological principles of the “new era”. “Theoreticians of the new era” promoted an uncivilized (“internationalist”), atheistic model of the ideal Soviet citizen, constructed around “class antagonism”. Children’s literature was influenced simultaneously by external ideological demands and internal literary principles - forces that often contradicted each other. Forms, themes, and ideas of children’s literature were dictated by ideological expectations. Heroic pathos prevailed, and the concept of the Soviet homeland gradually established itself, which was especially noticeable in poetry cycles dedicated to the Great Patriotic War. 3) The third period - from the mid-50s to the 1980s. This period marks a new wave in Georgian children’s literature. As ideological pressure gradually weakened and the era of development of national children’s writing began, represented by writers such as M. Machavariani, N. Dumbadze, A. Sulakauri, M. Lebanidze. Soviet-era clichés slowly disappeared and a humanistic value grew stronger. Children’s writers build literary material based on the principles of didactics, although no longer shaped by strict ideological demands. This era is characterized by thematic and genre diversity, as well as a renewed emphasis on national and patriotic motifs (Meladze, 2009).

Georgian national children’s literature constitutes an integral part of the history of the Georgian people. This applies equally to the wonderful works of both past centuries and modern writing, to those outstanding writers who created and are creating the treasure of the spiritual culture of the Georgian nation. These works fascinate the new generation, inspire love for their homeland, and vividly portray its landscapes, history, and cultural identity. The present powerful images of heroic struggle against enemies, convey the everyday labor and resilience of the people, and convey the profound human feelings and noble ideals. Only works of such depth go

beyond national boundaries and take an honorable place in the treasury of world children's literature (Chachibaia, 1990).

Ilia Chavchavadze regarded Iakob Gogebashvili as the founder of Georgian children's literature. Gogebashvili placed literature and children's books at the center of broader cultural and educational mission: integrating Georgian and world folklore into a literary framework, enriching it with new works, assigning it new functions, and most importantly, using it for pedagogical purposes. Through his efforts, literature became a tool for helping children understand the world, develop moral values, strengthen a unified national consciousness, and strengthen the literary language. Gogebashvili mobilized the writers of his time - authors and translators to work alongside him in advancing these goals (Tsiklauri, 2011).

Discussing the role and importance of children's literature, public figure and children's writer Iakob Gogebashvili emphasizes: "Youth literature is of great importance in the life and progress of a nation. It is the best foundation upon which entire body of a people's literature and science is built... Children's literature will sow much goodness within the young generation, instill noble and elevated thoughts in their minds, and inspire them with humane ideals. Together with other factors, it will prepare the homeland to raise many devoted and sincere sons and daughters" (Gogebashvili, 1951).

Educational practice demonstrates that integrating children's literature into preschool and primary education significantly increases children's motivation, fosters interest in reading, and creates a positive attitude towards learning. Teachers especially emphasize the effectiveness of dialogic reading and interactive instructional methods, which increase children's engagement and deepen their comprehension of the text (Lobzjanidze, et al., 2016).

According to Iakob Gogebashvili, the tasks assigned to children's literature stem from the overarching goals of children's social education. Since the purpose of children's upbringing is to ensure their holistic development and to equip them with theoretical and practical knowledge, children's literature should also pursue the cultivation of young people's

general culture and prepare them for active participation in social life. Gogebashvili created an original national school of children's literature, grounded in the principle that a literary work should integrate educational, moral, and developmental functions. As he famously stated, "A good children's work must speak simultaneously to the child's imagination, mind, and heart". Gogebashvili authored more than 150 children's works, including original writings, translations, and adaptation. Alongside emphasizing the educational, nurturing, and developmental functions of children's literature, he argued that society, school, and family should equally care about enriching and expanding the spiritual world of the younger generation (Bibileishvili, 2011).

I. Gogebashvili considered children's literature to be the best educator of youth from an early age. A child must acquire language, develop thinking, and reasoning skills. To achieve this, children should be exposed to high-quality children's books, engage in proper literary discussions, and receive guidance to understand the content of what they read. According to Gogebashvili, this approach provides the foundation for language acquisition and the development of critical thinking. He believed that a child cannot begin with scientific texts or general fiction, as there exists a considerable gap between the knowledge of early childhood and scientific or artistic thinking. "A large ravine lies between them." To bridge this gap Gogebashvili considered children's literature as the most effective tool. He emphasized: "If, from an early age, your child is attracted to well-written children's works that bring him/her joy, stir the heart, and awaken a love for reading, know that you are raising a child capable of great intellectual effort. For such child, mental activity, exercise, books, reading, thinking, and reasoning will become as essential daily need as water is for a fish or air for the lungs" (Gogebashvili, 1940).

Many researchers emphasize the importance of considering the age characteristics of children when creating children's literature. The selection of stories and books for children of different ages is based on age-specific differentiation (Chachibaia, 1990). M. Nasidze classifies children's works

into three categories: (1) For very young children; (2) for children aged 6-8, and (3) for adults (Iveria, 1886). Similarly, A. Gviniashvili divides readers of children's books into four age groups: (1) preschool children (3-6 years); (2) younger school-age children (7-9 years), (3) middle age (10-12 years), and (4) older children (12-15 years). In both pedagogical practice and children's literature, the selection of books intended for young readers was based on the principle of age-appropriateness (Chachibaia, 1990). Gogebashvili demanded that a children's writer must have a deep understanding of the child's interests, characteristics, and nature, as well as knowledge of psychology and pedagogy. He noted that "writing children's stories is very difficult and requires thorough consideration, the ability to engage the child's interest from an early age, and hard work" (Gogebashvili, 1940).

I. Gogebashvili was not only a great teacher, but also an excellent psychologist, who knew well that the world in which the child was raised is closer, more familiar and understandable to him/her. Therefore, when creating his textbooks and children's stories, he established strong connection between the objectives of didactics and the principles of the psychology of learning. Gogebashvili believed that children's literature should reflect life-like character and he was well aware of would attract and delight children. He always took this into account when compiling textbooks. According to him, a children's writer and children's literature should educate the young generation scientifically, while also nurturing the humane side of the child. He asserted: "Love of humanity is also strong in children, and every children's writer should give children the opportunity to discover this best side of their nature and instill in the little reader a desire to imitate it" (Gogebashvili, 1940). Vazha-Pshavela shared Gogebashvili's view: "No one should think that writing children's poems and stories is easy. This is the most difficult task, and only a person with a rich soul can become a children's writer". Similarly, the great Georgian teacher Luarsab Botsvadze noted that: "The content of a children's book should contain the truth. It does not need to embellish life, idealize it, or intensify its colors. A children's book should

provide content with a premise. The moral ideal of truth and goodness should be clearly visible, infused with love for children, which naturally avoids excessive realism and sentimentality” (Chachibaia, 1990). Sh. Chitadze also noted: “A book should make one feel the beauty of the world, thereby laying a deep foundation for the best human feelings and aspirations in the child’s heart. A book should inspire love for life, even its hardships, yet possess the power to soften the dark sides with beauty” (ibid.). Drawing on these perspectives, A. Chachibaia concludes that “Children’s book should first and foremost be a work of art. Living characters, truthful content, a poetic form - all this contributes to strengthening the child’s love for reading, and more broadly, to cultivating the child’s soul.” In children’s literature, where the plot is clear and coherent, the conclusion is understandable and every element of the story becomes meaningful to the young reader” (Chachibaia, 1990). The reading materials included in Gogebashvili’s textbooks “Alphabet and First Reading Book” and “Dedaena” are the result of extensive pedagogical and psychological research. The texts are closely connected to real life, correspond to the child’s nature and interests, are appropriate to their age and cognitive abilities, develop their speech and thinking, and broaden intellectual horizons (Gobronidze, 1974). As Prof. Al. Gobronidze notes in his work “Dedaena in Adjara”, Gogebashvili drew these materials from the rich vocabulary of folk. “A child of the people”, born and raised in Central Kartli, Gogebashvili was naturally well acquainted with the treasures of Georgian folklore. Aware of its educational value, he collected folktales, fairy tales, proverbs, poems, and fables, adapting them to the child’s worldview and refining them literary and linguistically. He engaged well-known poets and writers to participate in this work. Grounding his textbooks in the principle of upbringing instruction, Gogebashvili aimed to promote the mental, moral, labor, aesthetic and physical upbringing of the younger generation through a skillful selection of reading materials. As Lortkipanidze observes, every story, poem, and folkloric text printed in “Dedaena” serves the purpose of nurturing in the pupil “a passionate love for

learning, for work, for native nature, and for one's own people, to cultivate a strong will, character, kindness, devotion to the homeland, and all the qualities of humanity" (Lortkipanidze, 1940). With this intention, even in the first part of "Dedaena", Gogebashvili introduced children to essential ethical concepts. The virtues he highlighted included courage, kindness, peace, abundance, and honesty. The textbook also contained exercises in moral reasoning, where children compared such concepts as "laziness and courage, abundance and stinginess, peace and malice" (Gobronidze, 1974). To ensure that materials taken from folklore fully served their educational purpose, Gogebashvili did not hesitate to revise, adapt, or refine them pedagogically. He reworked some folktales ("The Rabbit", "The Poppy and the Boy", "Let's See the Vineyard", "Komble", "Natsarkekia") modifying them to better match the interests of children before including them in "Dedaena". Gogebashvili believed that reading materials should offer children comprehensive and accurate knowledge about the natural environment, the work and daily activities of the people around them and their history (ibid.).

The similar thought was developed by the prominent Georgian educator and critic G. Tavzishvili, who argued that "every work of children's literature should serve the artistic solution of the problems related to the child's mental, moral, aesthetic, labor or physical education, thus contributing to the child's all-round development". According to Tavzishvili, the distinctive character of children's literature is primarily defined by its educational purpose, which can be called the pedagogical mission determined by its subject matter and its intended tasks. This pedagogical purpose strengthens the cognitive dimension of children's literature, which requires the enrichment of the child's consciousness with scientific knowledge and the formation of a moral image grounded in high ethical ideals. Tavzishvili emphasized that children's literature has two main functions: pedagogical, which encompasses the development of knowledge, values, and moral awareness, and aesthetic, focused on enrichment of artistic thinking and the emotional world. The harmonious integration of these two functions defines the uniqueness and

multifaceted cultural significance of children's literature. He believed that the task of children's literature was to instill in young readers the qualities of genuine humanity, a sense of social responsibility, and high moral qualities, such as hard work, humanism, patriotism, internationalism, friendship, collectivism, truthfulness, courtesy, honesty, principled behavior, and modesty, which enrich a people's life and elevate their moral character (Tavzishvili, 1980).

Many researchers and authors emphasize the significant role of children's literature as a powerful instrument moral formation and creative development. According to Gibbs and Early, one of the most valuable resources teachers have at their disposal is quality children's literature. By using carefully selected books and providing a safe environment for related value discussions, teachers can provide opportunities for students to develop a set of core values. These values help children learn how to make decisions about their behavior (Gibbs & Earley, 1994).

G. Tavzishvili placed particular emphasis on the role of children's literature in the upbringing of preschool children. He made a great contribution to the editing and publication of works by leading figures in Georgian children's literature, as well as to the interpretation and dissemination of their pedagogical ideas. In particular, he conducted thorough studies of the educational and pedagogical views of famous Georgian children's such as Ekaterine Gabashvili, Soprom Mgaloblishvili, Iakob Gogebashvili, Ekaterine Gabashvili, Nino Nakashidze and others (Tavzishvili, 1980).

Early education serves as a foundation for a decent life and social sustainability. As Aftarashvili notes, "The development of a preschool child's perception is facilitated through activities such as drawing, viewing and describing pictures, sculpting, listening to and composing fairy tales and poems, solving riddles, playing with blocks, building materials, and puzzles, as well as identifying similarities and differences in images. Through these activities, the child gets used to transforming objective material and is forced to consider the objective properties of the objects. As a result, perceptual

images within the child's representations become more fragmented, multifaceted and enriched with many different characteristics" (Aftarashvili, et al., 2011). In the preschool years, "there is a "sensitive period" for naming things... If adults respond to the hunger for words in an appropriate way, they can give their children a richness and precision of language that will last a lifetime". We have an amazing opportunity to expose our toddlers to beautiful, rich language that they will absorb with ease. Just as a child can learn the names of different fruits (bananas, apples, grapes, and so on), they can learn the names of different vehicles, from front-end loader to mobile crane, or different birds, from flamingo to toucan (Devies, 2019); so we can easily use this ability of children to memorize various concepts.

At the age of 5 to 6, books acquire particular importance, as children not only listen and learn from them but also begin to understand concepts such as friendship, cooperation, helping others, forgiveness, and other forms of socially acceptable behavior. Through stories children learn how to manage emotions, resolve conflicts with peers, and anything else that we want to teach the child, what we want to make them reflect on. During this period, concepts such as love of nature, caution, and basic economic concepts are also introduced. For this reason, when reading aloud to children at this age, it is essential to involve them actively in the story, to make them a part of the book, to help him imagine themselves to be one of the characters. Questions such as "Who would you be in this story?" "How would you behave?" "Do you think the characters acted correctly?", "Would you feel sad in this situation?" help deepen their engagement and understanding. Children should be given plenty of opportunities to talk, express their thoughts, and explore different perspective. It is not always necessary to read the entire fairy tale. Even reading only part of the book can be meaningful if the child is given the chance to imagine possible developments: "What do you think will happen next?" "What could happen if...", "How might the story end?" (Anfimiadi & Chechelashvili, 2024).

Based on the above, early literacy and children's literature constitute a unified and interdependent process that supports a child's mental, emotional, and social development. Through this process, a child's value orientations and creative abilities are gradually formed. Interest in literacy begins during the earliest years of life, and children's literature serves as the universal means that, through play, imagination and artistic expression, naturally introduces the child to the world of thought, language and emotions.

Children's literature is not only a vehicle for knowledge but also of culture and humanity. It forms a humane, empathetic, and critically thinking individual, one who perceives the beauty of the world through feelings and reason. Within Georgian cultural context, children's literature carries a particularly important mission - to preserve and strengthen national identity, to become a bridge between tradition and modernity, and to connect the child with his/her cultural roots and universal human values.

The principles formulated by Iakob Gogebashvili in this process remain relevant even today: children's literature should teach, develop, and educate simultaneously. It is this threefold purpose - educational, nurturing, and creative that defines its true essence and makes it an integral part of early education.

Fairy Tales as a Tool for Forming Consciousness

A fairy tale holds an important place in children's folklore, emerging as a genre inseparable from fantasy and artistic invention. The world depicted in fairy tales is actually a fictional one. Such a world is created by the storyteller with the sole desire to somehow change the reality of existence and express life through contrast, to highlight good and bad, acceptable and reprehensible. The underlying moral aim of the fairy tale is to reinforce a single value: the triumph of good over evil (Meladze, 2009).

The earliest records of Georgian fairy tales are linked to the name of Patri Maria Bernardo of Naples, who arrived in Georgia on a special mission in 1670 and stayed for ten years. His records of Georgian folk narratives were later discovered in the archives of a Neapolitan monastery by the linguist and Kartvelologist Hugo Schuchardt. In 1896, he published the materials in the periodical *Iveria* (*ibid.*).

Georgian educators I. Chavchavadze, A. Tsereteli, and I. Gogebashvili viewed the fairy tale as a reflection of the people's observations about the life, as well as a symbolic expression of human aspirations when overcoming life's challenges. According to I. Chavchavadze: "Fables, fairy tales are the face, the skin of thought, which depicts intellectual and moral truth, teaches us, trains us in morality, and shows us the difference between good and evil. In this respect, a fairy tale, a fable, a parable is both wisdom and a lie. The lie is the story itself; wisdom is the thought embodied within. All three are artistic manifestations of intellectual and moral teaching, an inspiration, an embodiment of thought, a form that reveals the secret of great creative talent." (Meladze, 2009).

Fairy tales play a significant role in early childhood education, influencing cognitive, emotional, social and linguistic development. Their contribution to cognitive development is great, as they represent one of the most effective and natural tools for the formation of a child's intellectual abilities. Fairy tales

offer rich lexical, symbolic, and structural material that supports the development of language skills, as well as imaginative and critical thinking. They teach children the structure of oral traditions and different forms of language use.

“Once upon a time...” - this special phrase marks the beginning of the most magical stories... unimaginable and at the same time, penetrated with the sincerest visions... Once upon a time, humanity discovered the ability and creativity to compose fairy tales. A fairy tale is far more than an irrational narrative invented merely to entertain children. On the contrary, reality is completely different - each element has its own philosophical and profound meaning; behind seemingly simple details lie significant ideas, carefully “packaged” in children-friendly language, emotions, and actions (Belkania, 2022). A fairy tale appears in a child’s life from the earliest years. Through fairy tales, children get acquainted with the world, the knowledge and experience accumulated by the older generations. The magical narratives found in fairy tales develop imagination, symbolic thinking, and creative abilities, skills that ultimately forms a child’s rich inner world (Turmanishvili, 2019). Based on his extensive research, the famous American psychologist of the 20th century, Eric Berne, argued that fairy tales can influence and even program a child’s future (Berne, 1964). His findings once again highlight the profound impact that fairy tales can have on the formation of human personality (Berne, 1964).

Many researchers agree on the important function of fairy tales (Bruner, Kready, Rozalski, Gibbs, etc.). The interesting and entertaining nature of the fairy tale’s plot enhances its effectiveness as a teaching tool. The sequence of events in fairy tales is often complex and multifaceted, which makes the work especially interesting for children. A. Khintibidze also highlights several key educational motives in fairy tales, such as fostering an optimistic attitude towards problematic and challenging situations, developing the ability to think with hope for a better future, stimulating interest in learning, cultivating moral and worthy qualities, and promoting didactics objectives. As Khintibidze

notes, “Didacticity is one of the main features of fairy tales. Pedagogical motifs are observed in fairy tales of all nations.” (Khintibidze, 1976). Fairy tales often include hints that further enhance their didactic purpose. The peculiarity of their didacticity lies in teaching children through specific example, rather than abstract generalizations or moralizing statements. Thus, the instructive elements do not detract from the artistic integrity of the narrative, enhancing the pedagogical effectiveness of the work. While nearly every fairy tale contains some pedagogical element, certain tales are entirely devoted to addressing specific educational or moral issues (ibid.)

Reading or listening to fairy tales is regarded as an important social practice that influences young generations, empowers them and prepares them for the future life. Since culture is crucial for learning, fairy tales are of fundamental importance in shaping the role of a person in society; they are a didactic, psychological, therapeutic, and pedagogical resource (Bruner, 2010). Research by Kready highlights the significant pedagogical value of fairy tales, emphasizing that they are an integral part of the child’s upbringing. Through fairy tales, children are exposed to different perspectives on life. According to Kready, fairy tales should be included in the educational process from an early age, at a time when a child’s ideals are beginning to form, their feelings and emotions are sincere, and they are particularly sensitive to external influences (Kready, 2016).

Fairy tales are thematically diverse, reflecting the purpose of helping children understand events characteristic of everyday life and the surrounding reality. Scholars distinguish several main types of fairy tales: animal tales, magical tales, everyday tales, and novelistic tales, among others. The didactic function of fairy tales plays a significant role in the spiritual education of the younger generation (Meladze, 2009).

The English writer J.R.R. Tolkien argues that the purpose of fairy tales is to develop fantasy: “Fantasy is, I think, not a lower but a higher form of Art, indeed the most nearly pure form, and so (when achieved) the most potent.

Fantasy remains a human right: we make in our measure and in our derivative mode, because we are made: and not only made, but made I the image and likeness of a Maker. (Tolkien, 1988).

Tales have been told everywhere and, in every time, to educate, entertain and increase individuals' awareness about moral principles and customs, thus representing an important part of traditional heritage as well as a way to reinforce tolerance and mutual knowledge among different populations (UNESCO, 2003).

It is known that stories - by reproducing fictional situations that match with children's real problems - allow them to feel comfortable and safe in difficult circumstances, ensuring emotional security and providing healthier ways to deal with internal struggles, life adversities and stressors (Rozalski, Stewart, & Miller, 2010). Story-tales compensate what young people may lack, by presenting them positive patterns of behaviors and constructive models through the characters they could identify with (Gibbs & Earley, 1994). Fairy tales bring joy into child life. The mission of joy has not been fully preached, but we know that joy works toward physical health, mental brightness, and moral virtue. The tale feeds the imagination, for the soul of it is a bit of play (pg.10). The fairy tale, because it presents an organized form of human experience, helps to organize the mind and gives to play the values of human life. Fairy tales extend and intensify the child's social relations. They appeal to the child by presenting aspects of family life. Through them he realizes his relations to his own parents: their care, their guardianship, and their love. Through this he realizes different situations and social relations, and gains clear, simple notions of right and wrong (Kready.L.F., 2016). "In folk tales, people, much like children themselves, talk to children about great aspirations and dreams, and in many cases they believe in these dreams as deeply as children do" (Ushinskij, 1990).

While the fairy tales have no immediate purpose other than to amuse, they leave a substantial by-product which has a moral significance. In every reaction which the child has for distress or humor in the tale, he

deposits another layer of vicarious experience which sets his character more firmly in the mould of right or wrong attitude. Every sympathy, every aversion helps to set the impulsive currents of his life, and to give direction to his personality (Kready.L.F., 2016).

Georgian folk tales possess a national identity. As a rich repository of oral tradition, they offer young readers an idea of the way of life and value system of their ancestors. As scholars note “Old folk tales most vividly convey the educational traditions, culture, beliefs and ideas of our nation. The pedagogical value of fairy tales has long been recognized by educators and thinkers around the world, including in Georgian. Fairy tales provide one of the most effective means of communicating with children, to be close, to gain their trust, to express love and warmth, to strengthen family relationships, the necessity of which has been confirmed by numerous studies” (Turmanishvili, 2019).

Why are fairy tales important for children?

As already mentioned, fairy tales play a crucial role in a child's development for several reasons: first and foremost they significantly expand children's imaginative by creating a world in which the seemingly impossible becomes entirely permissible. In this narrative space, there are no boundaries preventing a wooden puppet from coming to life, a pumpkin from turning into a golden carriage, or even animals from talking. Numerous studies have shown that fairy tales have a positive effect on the mental development of adolescents, contributing to the formation of emotional stability. As noted earlier, beneath their simple narrative surface, fairy tales contain deeply meaningful reflections on life experiences (Belkania, 2022).

Recent studies have shown that, unfortunately, a large proportion of preschool children in Georgia still lack access to children's books, at home and in kindergartens. According to the 2017 Population Well-being Survey, 41% of children aged 3-5 do not have even 3 books at home. The situation is even more challenging for children from low-income households and those living in rural areas. Only 36% of the poorest children have a few children's

books available at home. In this context, the environment and resources available in preschool institutions, which can balance the lack of a literate environment at home, are of particular importance. However, the Preschool Education Quality Survey (2017) revealed that the number of children's books in kindergartens is also extremely low, largely due to minimal institutional spending on such resources (Janelidze, 2018). Although the situation in some kindergartens has changed in this regard since 2017, our research has shown that Georgian folk tales are still read less in kindergartens. A detailed analysis of these findings will be presented in Chapter 3.

Children's literature provides children with opportunities to form his own opinion on certain issues. All this encourages deeper thinking, which in turn strengthens their cognitive development. The latter, in turn, contributes to the development of the skills children rely on for reasoning and learning. More specifically, as these abilities develop, the children begin to formulate assumptions about objects and events, observe more carefully, think critically, and consider possible solutions to problems. These processes help them to construct their opinions, express themselves more confidently, and develop positive attitudes. Younger and preschool-aged children do not yet have the ability to observe people and various events in public life, draw practical conclusions, and judge. Therefore, the creation of didactic literary works for children, texts that promote ethical, aesthetic, and ideological education of the new generation is essential. This is expressed in the promotion of the characteristics of moral education, teaching, and mentorship through children's poetry or prose (Chachibaia, 1990). Children's literature helps children develop emotional intelligence. Children's literature contains many moments when characters make moral and economic decisions and discuss the reasons behind them, often prompting children to think deeply about their own feelings.

The study of the historical development of children's literature shows that the dominant historical problems of each era have always been connected with the most important goals and objectives of the ethical, aesthetic and

intellectual development of generations. This naturally raises an important question: what key factors shaped earlier literary traditions, and in what ways do these traditions persist within contemporary children's literature? Furthermore, how do these inherited features influence current trends and contribute to the effective development of modern children's writing? In addressing these issues, it becomes essential to examine the development or, at times, the stagnation of genres, the relationship between children's literature and didactic aims; the landscape, plot, clear composition, dynamic development of action, the depiction of the psychological feelings of characters, the richness and simplicity of language, illustrations, as well as the history of creation the lyrical and epic poetry, children's drama, fantasy, fairy tales, fables, proverbs and riddles for preschoolers, young schoolchildren, and adolescents (Chachibaia, 1990).

Children's literature is an essential foundation for the multifaceted development of a child at an early age. It enriches language, cognitive, emotional and social skills, develops imagination and creativity, and at the same time protects cultural heritage. Therefore, ensuring children's access to literature and integrating it meaningfully into educational practice should become a priority for both educators and policymakers. Therefore, we consider it important that kindergarten teachers, schoolteachers, and leaders fully realize the particular importance of children's books, illustrated books, fairy tales for child development. They should "be able to select high-quality, age-appropriate literature and request or secure the financial resources needed to provide books for kindergartens and local libraries, from where kindergartens will be able to use books" (Janelidze, 2018).

Therefore, a fairy tale is a unique educational phenomenon in which folklore, psychology and pedagogy are organically intertwined. Its essence goes far beyond simple entertainment - it becomes an active tool for the formation of a child's consciousness, emotional intelligence and value system. Through fairy tales, a child discovers the order and logic of the

world, the consequences of human behavior, and gradually acquires an inner belief in the triumph of good, which is one of the main pillars of humanistic education.

Through fantasy, symbolism, and metaphor, fairy tales allow children to understand complex social and moral conflicts in a way that is acceptable to them. Thus, fairy tales provide a safe emotional space where children learn self-reflection, self-confidence, and empathy. Psychologically, fairy tales are a powerful tool for strengthening children's inner world - they help develop coping skills and emotional resilience.

From a pedagogical perspective, fairy tales offer many opportunities: they develop critical thinking, language skills, imagination, understanding of social relations and a sense of cultural identity. In addition, fairy tales introduce children to economic, moral and social decisions, which makes their worldview multidimensional.

Georgian folk tales acquire special significance, as they not only preserve national traditions and ancestral experience, but also connect the modern child with their own cultural roots. That is why reading fairy tales in kindergartens and family settings is a critically important step in strengthening consciousness, literacy and national identity.

A fairy tale remains the first "educational symbol" for a child - a universal way of perceiving the world, understanding one's own emotions and learning about humanity.

1.3. Issues of Forming Economic Awareness in Early Education

Education, by its very nature, is a continuous process, and the outcomes of learning are closely linked to the cognitive abilities of both learners and educators. However, the effectiveness and efficiency of learning and teaching significantly depend on the methodology and process. Assessment of learning outcomes always depends on various components, such as the age group of the learners, target audience, characteristics and complexity of the learning material, time and other details directly related to the learning environment. Among these factors, one of the most critical determinants of future learning outcomes is the quality of early education and the foundational skills acquired at this stage.

Parallel with technological progress in the country's socio-political and economic processes, the importance of education, the acquisition of fundamental knowledge, and strong skills are steadily growing as the basis for development, socio-political sustainability, economic growth, and the creation of an inclusive economy (Tavdgiridze, Katamadze, Bolkvadze, 2024).

Apart from being essential to the state's operation, the economy serves as grounds for forming society, understanding, studying, developing, and reinforcing its basic functions. The economy ensures human development just as human development provides the improvement of economic processes. This interconnection creates a synergy that determines people's life and well-being. The importance of economics motivates its robust study, and a thorough comprehension of each component requires substantial knowledge.

The importance of economics in modern life has increased significantly, and the age limit for studying it has been lowered in recent years; this has led to teaching economics at the school or secondary levels (while in the past, economics was taught at a university). Since the early childhood

period offers the finest opportunity for the formation of economic awareness, we believe that it is both possible and necessary for children to study basic financial concepts. The knowledge and understanding of such concepts from early years prepare children for adulthood and independent participation in society. The research hypothesis suggests that early economic education and fostering economic awareness are the cornerstones for creating successful citizens (Katamadze, Bolkvadze, & Tavdgiridze, 2025).

The economic reality of the contemporary world formed by globalization, the rapid development of digital technologies, changing labor-market dynamics, the fast-growing field of financial technologies demands new competencies and adaptive capacities from individuals. In terms of excess and large volume of information, a lack of basic economic literacy leaves a person vulnerable to manipulation. Therefore, the development of economic awareness from the very early years has become not only prerequisite for future professional success, but also an essential component of personal safety and informed participation in society.

Economic education and financial education are often expressed with terms of identical meaning in scientific works, and when discussing the fundamental theories, economic and financial concepts are used interchangeably. In contrast, economic education is a broad concept that includes general concepts related to economics, and financial education is its component. After the transition of Georgia's economic system to a market economy, the issue of economic education gained prominence. For this reason, basic economic concepts have been incorporated into many school subjects in recent years, and civic education textbooks now contain important economics-related content. Economics is an integral part of politics and society, and in addition to its scientific scope, it is a synthesis of complex knowledge for developing basic theoretical and practical life skills for people (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024).

Economic education and awareness are often expressed in different terms, such as economic literacy, financial literacy, or financial education.

Overall, they all reflect and are linked to people's ability to understand and know fundamental economic concepts, enabling them to be more adaptable and ready to face life's challenges (Katamadze, Bolkvadze, & Tavdgiridze, 2025).

Economic awareness, economic culture and related processes are shaped not only by logical and rational decision-making, but also by a person's individual worldview and thinking patterns. These factors collectively contribute to the formation of a diverse global socio-economic, political, and cultural environment, as well as to unique characteristics of nations. It is during early childhood that the formation of economic, cognitive, moral, ecological consciousness and the perception, understanding and study of events begin.

We share the opinion of those academics who believe that economic concepts can be taught to children as early as kindergarten (Kourilsky, 1977; McKenzie, 1971; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Koeller, 1981), and that the creation of an economically literate citizenry starts from kindergarten, which, among other important goals, contributes to increasing children's decision-making skills at the earliest possible age (Kourilsky, 1977).

Modern development trends significantly affect people's daily lives. Recent global crises, ongoing military conflicts, pandemics, and rapid technological developments have changed the usual way of life. The human factor, traditionally based on experience and knowledge, is increasingly being overshadowed by technological progress and the growing presence of artificial intelligence. The interest in protecting the diverse world and the human factor from being ignored should become the main task of humanity, and the greatest factor in this process is an educated and well-equipped society. For this purpose, the teaching and development of basic social and everyday concepts from an early age should be on the agenda of science, the conceptual basis of which is the formation of economic awareness.

According to Kourilsky (1977), a lack of knowledge in economic processes can significantly influence a citizen's decision-making, even in

areas as important as elections. A voter with low economic awareness may sincerely believe that a single political leader can eliminate inflation, reduce taxes, implement easy monetary policy and balance the budget. Researchers widely agree that the development of economic awareness among children should be promoted from the very early stages of education - starting from kindergarten (Kourilsky , 1977; McKenzie, 1969; Sutton, 1967; Larkins and Shaver, 1969; Davison and Kilgore, 1971; Davison, Kilgore and Sgontz, 1973; Koeller, 1981).

Economic education is a process of acquaintance of children with accessible knowledge for economic categories and attitude in society, and formation needs, motives and qualities for adequate behavior, in terms of specific economic environment (Todorova, 2014). Reach of definite results from that education is defined as economic preparation. The first idea on economics child receives in the family. They are reflection on the way in which household is organized, and from that in what degree parents include children in discussion of family incomes and planning and realization of expenses. However, parallel with economic education in the family comes the needs of economic education in the kindergarten. As Todorova states, "Economic culture of children will help their appropriate development, for acquisition of valuable quantities and main skills for their integration in society as independent and responsible citizens" (ibid).

Comprehensive education from an early age is also an important mechanism for ensuring the protection of children's rights, which also serves as a preventive mechanism (Katamadze, Tavdgiridze, & Bolkvadze, 2023).

People are involved in economic processes from an early age, as any choice we make every day can be translated into an economic decision - whether one chooses public transportation over a private car to reduce fuel expenses, or decides between going to the cinema with friends or organizing a movie screening at home (Entrepreneur Georgia, 2023).

As N. Chiabrishvili notes, the need of economic knowledge is no longer a subject of debate. Whether we acknowledge it or not, economic processes

permeate every aspect of our daily lives. Children learn economics independently of adults, in a spontaneous and unstructured way. Therefore, adults must organize, systematize and expand this spontaneous understanding. Instead of fragmented, and unrelated information, children should develop a holistic view of the economic world around them and the economic interrelationships of people living in this world. Teaching economics serves the national educational goal - "to raise individuals who are creative, capable of creating values, and is not dependent solely on what already exists" (Chiabrishvili, 2015). Just like other post-Soviet countries, Georgia does not have a long history of a market economy, although several post-communist countries have successfully completed the transition to a European-type market economy (Papava, 2013). As professor E. Mekvabishvili notes, the economy is a fundamental element of the state system, since the well-being of its citizens and the possibility of ensuring a dignified life depends on it (Mekvabishvili, 2019). The economic development of the country, alongside many other factors, is closely tied to education and an existence of educated society. Academician Vladimer Papava considers the human factor to be central to any economic process. He argues that it is no longer sufficient to rely solely on the simplified model of homo economicus. It is necessary to present the human factor in an increasingly diverse way in economic research, which becomes possible through the complex use of achievements from other social sciences (philosophy, psychology, law, political science) (Papava, 2018). There is also a noteworthy work on another important factor - the determining role of higher education financing in the development of human factor (Laktionova, Koval, Savina, & Gechbaia, 2021).

Years ago, fundamental economic and social concepts and topics on market economy were taught at the university level. In terms of economic development and the country's transition to a market economy, it became inevitable and necessary to think about economic education from the school years. Accordingly, some basic information on economic concepts has recently appeared in different school subjects (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024).

Economic concepts in Early Childhood Education

The necessity to offer basic economic information and to teach basic economic concepts to children at an early age is the theoretical and practical basis of much international research, which has been reflected in the works of numerous scientists; among them are foreign authors, such as J. Piaget, who argues that “it is with children that we have the best chance of studying the development of logical knowledge, mathematical knowledge, physical knowledge, and so forth”; according to Hansen (1985), “terminology, understanding, and attitudes developed at an early age serve as the springboard for more effective learning and mastery in later schooling and life” (Hansen, 1985). Children’s financial education is gaining increasing attention in the modern world. Many believe that financial literacy is a crucial life skill in today’s world. Educators, school reformers, and others see financial literacy as a 21st-century skill that must be taught to students (Masnan & Curugan, 2016).

The primary level’s most prominent benchmark curriculum in economics was *Our Working World*, developed in the late 1950s by Lawrence Senesh. In addition to teaching economics through textbooks, Senesh also stressed the use of children’s literature as a vehicle for illustrating economic concepts. He argued that basic concepts can indeed be taught to young children through simple stories, often related to practical issues in the routine life of a child. He used stories written explicitly for economics lessons as opposed to general children’s literature (Rodgers, Hawthorne, & Wheeler, 2004).

The authors believe that young students in the primary grade levels-kindergarten through fourth grade - are already gaining rich exposure to a wide variety of ideas in economics, and they are gaining the skills to apply this new knowledge. The principles taught at a level appropriate for primary-grade students are crucial for a basic understanding of the economic world around them. Early instruction at the primary-grade level in key economic

principles can help bolster the knowledge of economics for all secondary school students (Rodgers, Hawthorne, & Wheeler, 2004). It is imperative to prepare young people for life with faith and awareness of the importance of work and with active involvement in the new process of formation of our society (Tavdgiridze & Sherozia, 2017). In addition to raising economic awareness, children should be familiar with basic legal concepts related to the economy, such as labor rights, to serve as a strong basis for preventing labor exploitation among children. (Katamadze, Tavdgiridze, & Bolkvadze, 2023).

The study of economic education is generally associated with high school and university curricula. However, understanding certain economic concepts at the primary and intermediate levels is often desirable and even essential. If tomorrow's citizens are to gain even a minimum understanding of economic principles, they must get it from the schools. For most of them, college is too late; for others, even high school may be too late. Children at this age have a great interest and concern for the "how and where" of commodities and services with which they come into daily contact (Bruker, 1970).

It is noteworthy that issues related to the development of economic awareness in early childhood education, as well as economic education in general, are less discussed in Georgian scientific spaces. The importance and essence of this issue are mainly discussed at the school education level (N. Chiabrishvili, R. Iremashvili and others).

Collins and Odders-White (2015) state that, "...the evidence in support of starting economic and financial education early has grown. Studies of cognitive development have shown that an understanding of concepts related to saving money can be acquired in early childhood (Collins & Odders-White, 2015).

Holden (2009) presents three distinct general theoretical approaches to cognitive development in relation to children's understanding of personal finance. First theoretical approach is Jean Piaget's Cognitive Development,

which explores general developmental processes and constraints that characterize children's thinking at particular stages of development. Second of these approaches is the role of experience and learning which emphasize children's individual cognition. Lastly, a theoretical perspective which focuses on maturation, specifically brain development. Based on these theoretical approaches, the researcher discussed general conceptual development in children and the development of personal finance concepts: numbers, time, money and income, markets and exchange, institutions, choice, and social values in light of these three theories. In this study, Holden established reasons that provide support for the proposition that financial literacy education is appropriate for young children (Holden, Kalish, Scheinholz, Dietrich, & Novak, *Financial Literacy Programs Targeted on Pre-School Children: Development and Evaluation*, 2009).

Rodgers and Wheeler (2004) in addition to teaching economics through the use of textbooks, stressed the use of children's literature as a vehicle for illustrating economic concepts. In case of Georgia, we believe that teaching economic concepts at the early education level is possible through fairy tales, specifically Georgian folk tales. We agree with the viewpoint of Mandzik, that the motivation for the discipline of economics is not so different from the overarching purpose of these stories. In economics, we likewise study incentive-driven individuals facing problems who must make choices to maximize their utility. Consequently, by combining fairy tale literature with economic context, we can establish a new lens for understanding human needs and subsequent actions-with or without the magic (Mandzik, 2021). Many social studies researchers argue that integration with the language arts has the potential to make more time for elementary social studies as well as foster rich learning in all the social studies disciplines when teachers use reading, writing, and discussion as tools to support content goals (Brophy & Alleman, 2008).

Problem of mastering elementary knowledge of economics in kindergarten is connected with general conceptual and methodical approaches in the

economic education as a whole, with obligatory report of specific age peculiarities of children and characteristics of social-economic environment (Todorova, 2011).

As noted above, the formation of economic awareness in early childhood depends not only on a child's cognitive abilities but also on the environment in which the child grows and learns - usually, kindergarten and family. The kindergarten represents a fundamental and formative space in a child's social development, and its role in contemporary society is becoming increasingly significant.

As mentioned, years ago, fundamental economic and social concepts and topics on market economy were taught at the university level. In terms of economic development and the country's transition to a market economy, it became inevitable and necessary to think about economic education from the school years. Accordingly, some basic information on economic concepts has recently appeared in different school subjects (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024). Meanwhile, the "National Standards on Early and Preschool Education of Georgia" focuses only on five major areas of child development, among them:

- 1) Physical and sensory development;
- 2) Social-emotional development;
- 3) Development of communication skills, language and speech;
- 4) Cognitive development;
- 5) Independence and development of adaptive behavior.

Basic economic education is not mentioned in the school readiness standards adopted by the government, which contradicts both the international theoretical provisions on early childhood education and the existing practices in different countries (Katamadze, Bolkvadze, & Tavdgiridze, 2025).

As stated in the Monitoring Report on the Implementation of the Strategic Objectives and Action Plan of the Unified Strategy of Education and Science (2017-2021), "Prior to 2016, pre-school institutions of Georgia performed only childcare function and were focused on child care only. The education component was ignored. Consequently, the level of preparation of

children for school was low.” (Ministry of Education and Science of Georgia, 2017). While early education classics consider this period to be the fundamental age of education.

Learning theories such as cognitive learning theory by Jean Piaget, discovery learning of Jerome Bruner, and social learning theory of Albert Bandura can all be utilized to promote financial education in early childhood. All of these theories support the principles of integration. Through the process of integration, financial concepts can be embedded among different learning areas where children can learn about money matters at the same time they are learning other essential knowledge and skills (Masnan & Curugan, 2016).

Terminology, understanding, and attitudes developed at an early age serve as the springboard for more effective learning and mastery in later schooling and life (Hansen, 1985). Nobel Prize laureate James Heckman argues that, compared to other levels of education, investments in preschool education yield the highest long-term returns, sometimes as much as \$7 for every \$1 invested (U.S. Senate, 2014).

Contemporary psychological and pedagogical research also confirms that habits related to economic behavior start forming in early childhood. As Barbara Coloroso notes “children should know not only how to earn money, but also how to spend it, how to save it, and how to share it with others who need it” (Coloroso, 2003, p. 124). This perspective shows that economic awareness is not limited to financial knowledge; rather, it is an integral part of social and moral development. Through early engagement with basic economic concepts, children learn empathy, responsibility, and purposeful behavior.

Developing economic awareness in early childhood is important not only for well-being of individual, but also for the broader development of society. When children learn to think about the consequences of decisions, they begin to better understand social order and their role in contributing to collective well-being. Such early experiences foster self-regulation, planning, and cooperation - skills that are essential in the modern economic environment.

One of the main challenges in modern education is the development of economic awareness through new and innovative methodologies, as traditional teaching approaches often fail to meet the needs of modern society.

Economic awareness is not formed solely through knowledge gained at school or higher education institutions; rather, it represents an integral part of a society's cultural value system, the foundations of which are laid early childhood, where the significant role of parents and public institutions should be emphasized.

Thus, introducing children to basic economic concepts and providing age-appropriate economic knowledge at an early age is essential for laying the foundation for developing responsible, capable, and successful future citizens.

There is a scarcity of studies on economic awareness and basic economic concepts in Georgia, particularly early childhood. Given the various studies on the importance of economic education in the early years, we believe this area needs to be studied more broadly and thoroughly in Georgia. There is also a need to develop a methodological guideline for the promotion of economic awareness in early childhood with the active involvement of researchers.

Promoting economic awareness and teaching basic economic concepts in simple language to children (ages between 4 and 6 according to our classification) is the basis for the creation of tomorrow's successful citizens.

The importance of integration of economic education into early childhood education has been broadly covered in foreign literature. However, financial and economic education are often confused or equated with each other. We believe financial education focuses more on financial concepts, such as money, loans, savings, and others. In contrast, economic awareness and economic education are closely linked to basic ideas in all aspects of life.

Although there is much discussion in Georgian and international scientific works regarding the age classification of young children based on their growth and capabilities, no particular age group is directly linked to the learning or teaching of economic awareness and economic ideas;

CHAPTER 2. EARLY CHILDHOOD EDUCATION: HISTORY AND CHALLENGES

2.1. History of Early Education and the First Preschool Institutions in Georgia

Across all social and economic formations, the responsibility for children's early development traditionally laid on the family. By the late nineteenth century, however, the rapid development and strengthening of industry led to a significant increase in women's employment. As a result, the care, upbringing, and education of young children gradually became a shared responsibility of both the family and newly established early educational institutions. Such institutions appeared in the mid-nineteenth century in several countries, including France, Germany, Scotland, Russia, and Georgia (Basiladze, Tavdgiridze, 2024).

Today, in almost all developed countries, the majority of preschool-aged children spend a significant portion of their day in early childhood education settings. Consequently, considerable attention is paid to the development of the preschool education sector, recognizing its crucial role in fostering the healthy and holistic development of future generations.

This part examines the curricula of the first kindergartens established in Georgia through the analysis of archival materials and relevant publications. It offers a historical overview of the evolution of early childhood education programs in relation to shifts in social relations, as well as political and economic frameworks and broader societal conditions. Particular attention is given to the views of prominent representatives of Georgian society—psychologists, educators, and pioneers of early childhood education, including Ivane Rostomashvili, Barnab Khachapuridze, Dimitri Uznadze, Sofio Argutinskaya, and others—regarding the purpose and role of kindergartens.

Until the second half of nineteenth century, no preschool settings existed in Georgia. In 1827, the military governor of Tbilisi, Sipyagin, asked the Minister of Internal Affairs to establish a “nursery house” in Tbilisi, intended primarily for “unfortunate” newborns (ACTS). However, this initiative was never realized. The first preschool institution was eventually established in Tbilisi in 1859, in the form of a shelter for young children. The setting admitted children aged three to ten whose parents were employed in various industrial sectors. The children were divided into two groups: the first included children aged three to seven, while the second comprised those aged eight to ten. Consequently, the first group functioned as a preschool group, with an age-appropriate educational program and pedagogical methods. The next preschool setting in Georgia was opened in 1865 under the auspices of the Tbilisi Charity Society. It was intended for children from six weeks to six years of age. This institution was also referred to as a “shelter” and accepted “primarily the children of poor parents who earned their living through daily labor outside their home and were therefore unable to care for their children during the day” (Tavzishvili, 1977).

During the 1880s and 1890s, preschool settings were established in Georgia on a more systematic basis but many of them were short-lived and frequently closed, although they were useful and necessary (Primary School, Preschool Education, 1968). In 1886, the educator Sofio Argutinskaya-Dolgorukova, with the approval of the trustee of the Caucasus Educational District, founded a school that included both a boarding facility and a kindergarten (Materials from the Historical Archive of the Republic of Georgia). In 1868, two kindergartens were founded in Tbilisi: one in the Kukia district under the leadership of M. Jabadari, and the other in the Sololaki district under the direction of Lydia Lavrenko. The latter was administered by a pedagogical council. Both settings admitted children of both sexes between the ages of three and seven and conducted educational activities in accordance with a specialized curriculum characteristic of kindergarten education (Basiladze, 2018).

In 1870, another kindergarten was founded in Tbilisi under the leadership of the wife of A. Simonovich, the former editor and publisher of the St. Petersburg journal "Detskii Sad" ("Kindergarten") (1866-1868) (Tavzhishvili, 1977). The opening of this kindergarten was promptly acknowledged by the newspaper "Droeba" and its editor, Giorgi Tsereteli, who devoted several pages to the event in his letter entitled "The One with the Cap of Invisibility and His Conversation with the Reader". In this publication, he highlighted the pedagogical views of Johann Heinrich Pestalozzi and Friedrich Froebel on early childhood upbringing. During the 1880s and 1890s, the network of preschool educational institutions continued to expand, and kindergartens gradually gained popularity among the Georgian population. By a decree dated September 30, 1885, the trustee of the Caucasus Educational District authorized a German educator, Ts. Metkemer, to open a kindergarten in Tbilisi. In 1892, Ioseb Otskheli founded a kindergarten with a preparatory class in Kutaisi and invited Mariam Kaukhchishvili as a teacher. She traveled to St. Petersburg, where she spent three months studying kindergartens operating under the Froebel system. Otskheli's kindergarten functioned until 1900. In 1898, Ekaterine Kulijanova received permission to open a kindergarten for children of both sexes, along with a mixed boarding school, in Tbilisi. The setting began operating in 1899 on Garden Street, initially enrolling fourteen children in the kindergarten group (Basiladze, 2018).

From the beginning of the twentieth century, the network of preschool institutions in Georgia expanded steadily, and kindergartens gradually gained widespread acceptance among the Georgian population. From the 1910s onward, various pedagogical settings began to emerge, including children's clubs, orphanages, school agricultural clubs, colonies, and other educational organizations. During this period, Sofio Argutinskaya delivered a series of lectures emphasizing the necessity of establishing kindergartens and need of providing children with free education and upbringing. In 1905, Argutinskaya founded a free school for peasant children on her estate in the village of Sanai. This school was supervised by the institution she had established in

Tbilisi, which also included a kindergarten (Primary School, Preschool Education, 1987). In 1908, she further expanded her educational initiatives by opening a club-type setting known as “Children’s World.” This center brought together preschoolers and younger school-aged children, who engaged in reading, organized cultural evenings and excursions, staged theatrical performances, and held concerts. Exhibitions of children’s creative works were frequently organized, contributing significantly to their educational and developmental value.

In 1910, the Caucasian Froebel Society was established in Tbilisi. Soon after, the Society founded the Higher Pedagogical Courses for Women, which focused on preparing educators for preschool institutions. Students completed their teaching practice at Sofio Argutinskaya’s Higher Courses for Women. The program was based on the Froebel system and played a key role in the professional training of preschool educators throughout the Caucasus (Basiladze, 2018). Archival sources preserve extensive documentation related to these courses, including curricula and study programs, lists of teachers, and materials reflecting their teaching workload (Materials from the Historical Archive of the Republic of Georgia). Much of this material closely corresponds with documents found in Sofio Argutinskaya’s personal archive. Argutinskaya-Dolgorukova herself appears to have been a permanent lecturer in pedagogy and teaching methodology. Notably, her kindergarten was the only institution where students of the Higher Pedagogical Courses were able to complete their practical training free of charge. The Higher Pedagogical Courses for Women played a crucial role in shaping professional preschool education in Caucasus. It was the only institution the graduates of which worked not only in Tbilisi but also in cities such as Yerevan, Baku, Sochi, and the Kuban region - areas within the jurisdiction of the Caucasus Educational District. The courses existed until 1921 (Primary School, Preschool Education, 1987). Over a period of twenty-five years, a total of 2,332 children aged three to fifteen attended the kindergarten, boarding school, and school associated with this institution.

Great importance was attached to the professional preparation of kindergarten teachers. The curricula of the Higher Courses for Women were extensive and diverse, covering a wide range of disciplines essential for early childhood education. These included anatomy, physiology, hygiene, pedagogy, the history of pedagogy, psychology, preschool pedagogy and methodology, literature, and history, among others. The courses were taught by prominent specialists of the time, including the well-known physician Mikaeliani, Candidate of Agricultural Sciences Muchaidze, the philologist Alibegova, a highly regarded expert in her field, and A. Paghava, a graduate of the Geneva Pedagogical Institute. In addition, experienced gymnasium and kindergarten teachers - N. Shadinsky and E. Gurgenidze - were actively involved in teaching. Pedagogy at the courses was taught through a historical lens, encompassing the full development of pedagogical thought from ancient Greek pedagogy to nineteenth-century educational theories in Western Europe and the United States. Particular emphasis was placed on preschool pedagogy. Key milestones in the history of early childhood education were highlighted, especially the pedagogical views of John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Robert Owen, and Konstantin Ushinsky on preschool education. Psychology was taught by A. Paghava, whose lectures were rich in empirical material and focused on the distinctive characteristics of child development (Primary School, Preschool Education, 1987).

The program of preschool pedagogy and methodology addressed a wide range of issues including the importance and purpose of preschool education, the goals and objectives of kindergarten, principles of kindergarten organization and appropriate learning environment, and the role of the educator in early childhood settings. The attention was paid to play - its nature and primary functions, types of games, and the role of toys in the development of children's imagination; the specificity and purpose of outdoor and board games, their use at certain times of the day, and the content and methodology of their organization. In addition, the curriculum explored the

relationship between labor and child development, as well as creative activities such as sculpting, drawing, and construction, emphasizing their educational value in a child's life. Special emphasis was placed on music and choreographic elements, rhythmic, the development of early mathematical concepts, speech development, and children's acquaintance with nature. For the Higher Froebel Courses for Women of the Caucasus, S. Argutinskaya developed a dedicated section in preschool pedagogy that provided in-depth study of the Maria Montessori system, which at the time was still relatively unfamiliar in Georgia. Drawing on her practical experience, she presented the core principles and distinctive features of the Montessori approach, while also expressing critical reservations on certain aspects of the system. Argutinskaya was among the first educators in Georgia to try to reconcile and draw some parallels between the works of these Friedrich Froebel and Maria Montessori. She highlighted the strengths of both approaches and directly incorporated into the curriculum the topic "The Froebel and Montessori Systems in Modern Kindergartens," in which she discussed the characteristics of a contemporary kindergarten and its educational potential (Primary School, Preschool Education, 1987). Overall, the preschool programs of this period were based on the scientific and pedagogical ideas of Froebel and Montessori.

From 1907 onward, Sofio Argutinskaya worked towards establishing a monthly illustrated scientific and pedagogical journal titled "Ditia", intended for mothers, educators and all those interested in issues of preschool education. Unfortunately, for many reasons, this initiative was never brought to life. In 1908, however, she succeeded in opening a club-type institution known as "Children's World". The center brought together preschool and early school-aged children, offering them opportunities to read books, organize cultural evenings and excursions, staged performances, give concerts, and organize exhibitions of their creative works - activities that had significant educational and developmental value (Primary School, Preschool Education, 1987).

The report submitted in the summer of 1918 by N. Nakashidze, Chair of the Pedagogical Section of the United Organization “Children’s House”, to the Minister of Education of the Democratic Republic of Georgia addressed the educational programs implemented in the “Children’s House” and reflected contemporary concerns regarding child welfare and education. In the document, Nakashidze emphasized that society, faced with the terrible growth of child crime, their spiritual and physical destruction, was compelled to seek new ways to safeguard the future citizens of the country. It became increasingly clear that traditional schooling methods and the old principles of upbringing no longer capable of meeting these challenges. As Nakashidze noted, life itself forced educators and reformers to adopt new approaches to social upbringing in order to protect and educate children more effectively. The kindergarten admitted children of both sexes from the age of four or five. The academic year began on September 1 and continued until May 1. The kindergarten was organized into two main sections, which were further divided into groups as needed. Particular attention was paid to creating an environment that closely resembled family life. Educational activities included drawing, sculpting, and singing, as well as outdoor games and the observation of nature and everyday life. Children were gradually prepared for the study of natural sciences through hands-on activities, such as caring for plants they had grown themselves and observing their development. Walks, excursions, and festive events were also integral parts of kindergarten life. The kindergarten provided not only intellectual, but also labor, environmental, and aesthetic education. In the older kindergarten groups, children were taught the alphabet, reading, writing, and mathematics. The classes were conducted in a way not to tire the children. By the end of the year, children could count to 20, solve problems orally, read, and write. At both levels, the French was taught through games and songs. Each class lasted no longer than fifteen to twenty minutes, with regular breaks. The use of punishment or the isolation of children was strictly prohibited (Murghulia, 2018).

Along with the expansion of kindergarten networks, the theoretical foundations of preschool education also began to take shape. In 1899, Ivane Rostomashvili, a prominent pedagogue, published an article entitled “School of Walking, or Children’s Excursion” in the newspaper “Iveria” (№167). In this work, he advocated for so-called “walking kindergartens”, an idea that had emerged in Western Europe during the 1890s. Rostomashvili provided a detailed discussion of the structure and practices of kindergartens organized according to the Froebel system, while also identifying a number of shortcomings. Specifically, he criticized the Froebelian kindergarten for its excessive emphasis on multiple subjects, its closed and rigid organizational structure, and the restriction it placed on children’s movement and freedom. He also pointed to the practical difficulties of implementing the system, noting that even specially trained female teachers often found it challenging to manage kindergartens effectively. In addition, Rostomashvili objected to the overinvolvement of children in activities that were foreign to their individual interests and temperaments, as well as the reliance on closed spaces and classroom-based instruction in terms of locked doors (Gagua, 1974).

Ivane Rostomashvili called for establishment of such kindergartens in Georgia, particularly in Tbilisi, and proposed a specific program for their operation. According to his concept, these kindergartens would enroll children aged six to seven, who would attend for in preparation for school. Children would bring small bags from home and, under the guidance of a teacher, walk daily along predetermined routes. Rostomashvili emphasized the educational value of thoughtfully planned excursions, noting that one day children might walk from the city center to another district, while on another day a shorter route such as a visit to the nearest sightseeing destination would be enough, explore and observe the surroundings. Each excursion, he argued, should be carefully planned in advance and clearly explained to the children, including the route, places for rest, play, or singing, what they might taste along the way, and the activities planned upon arrival (Rostomashvili,

1900). According to Rostomashvili, such kindergartens would not require the construction or rental of separate buildings, and the cost of education would therefore be relatively low - approximately two to three roubles per month (Basiladze, 2018). Almost a century later, in 1989, the adoption of the Convention on the Rights of the Child reaffirmed the principles closely aligned with Rostomashvili's ideas. Article 31 of the Convention recognizes "the right of the child to rest and leisure, to engage in play and recreational activities appropriate to the age of the child, and to participate freely in cultural life and the arts" (Convention on the Rights of Child, 1989).

With the outbreak of World War I, a new type of preschool institution, the "kindergarten" emerged. The main purpose of these institutions was to care for and educate children from working-class and poor families. They had a purely charitable (philanthropic) nature. They differed from ordinary kindergartens in organizational terms. Instead of the usual three to four hours, children spent six to seven hours in the kindergarten. In pre-revolutionary Georgia (1917), kindergartens were primarily financed by private individuals as well as pedagogical and charitable societies. These settings were usually referred to as "public" kindergartens (Basiladze, 2018).

In 1919, the democratic government of Georgia began actively expanding the network of preschool institutions, drawing on both private and state funding. To support this effort, the government adopted a resolution allocating 19,200 maneti (Georgian currency at that time) annually to the maintenance and development of kindergartens. In 1920, a kindergarten was also opened in Kutaisi, marking an effort to elevate preschool education to a more advanced level. The Ministry of Education decided to invite an Italian scholar from Milan, K. Condulmo, director of the Humanitarian Society and a recognized expert in the Montessori system of kindergarten organization and innovative approaches to child upbringing, to serve as an instructor. The invited specialists brought with them extensive pedagogical literature and began delivering lectures on August 9. On August 10, special training courses

for preschool educators were launched in Tbilisi, enrolling forty students (The Republic of Georgia, 1920).

Before the establishment of Soviet power, no preschool institutions existed in Ajara. The first kindergarten was opened in Batumi on May 20, 1921 and it was housed in the building of the Officers' House (later known as the Public Assembly). Initially named "Red Star", the kindergarten was later renamed in honor of the Soviet educator N.K. Krupskaya. As noted by Gr. Babilodze in "Excerpts from the History of Education and Culture in Ajara" the setting was staffed by knowledgeable and energetic educators, and its educational work was well organized. Two groups were created for Georgian, Russian and Armenian children, with a total enrollment of eighty-eight pupils" (Babilodze, 1975). By June 1922, three kindergartens were operating in Ajara, all of them located in Batumi. For the direct management of kindergartens, a "preschool education sub-department" was created under the Ajara Regional Committee. Despite these developments, preschool education in Adjara was not at the proper level. The number of kindergartens was limited for a city, and the first preschool settings in the region outside Batumi was not opened until 1929, when a kindergarten was established in Kobuleti. Preschool education institutions were of particular importance for rural Ajara, where, as a result of historical reversal, women had been cut off from public life for centuries." (ibid.).

Psychologist, educator, and philosopher D. Uznadze attached great importance to preschool education. His attitude towards the purpose and necessity of kindergartens are particularly noteworthy. In his letter "Kindergarten in Kutaisi (on the occasion of an exhibition)", he wrote that cultured people reveal their culture in everything, and perhaps this explains the fact that already in ancient Greece, the philosopher Plato strongly emphasized the need of early intervention in a child's upbringing. According to Uznadze, Plato clearly understood that leaving early childhood development to "God's will" is a crime not only to the child's future but also to the cultural destiny of the entire nation. Uznadze argued that allowing unsystematic and random

influences to dominate a child's development during the first six years of life is as unforgivable frivolity and recklessness as neglecting the child's intellectual, moral, and physical development at any later stage (Uznadze, 2005). He expressed regret that the truth articulated by Plato regarding early education and the gradual, continuous nature of upbringing had been obscured by the historical course of human development and relegated to the shadows of the Middle Ages. He observed critically that, in his own country, the process of upbringing was largely limited to the boundaries of formal schooling. As he wrote, parents often felt satisfied if their child had memorized the alphabet by the age of seven and then loaded their brains with distorted wisdom at school. When such a child later completed school yet remained unhappy and miserable, parent expressed surprise, but this surprise rarely developed into genuine reflection or a willingness to change. In his view, they failed to recognize that they themselves had contributed to the erosion of their child's happiness and to the cultural well-being of the nation. He contrasted this situation with developments elsewhere, noting that already in the nineteenth century other societies had begun to correct the path along which humanity had been misled by scholastic thinking. Through the pedagogical ideas of Friedrich Froebel, it was finally and widely affirmed that the upbringing of a child up to the age of six is no less important than education after that age (Uznadze, 2005). D. Uznadze believed that early upbringing must be consciously planned and systematically developed, so that preschool education could later be built on a solid foundation. He appealed to parents and families, urging them to bring their children to kindergarten. With regret, he noted that among fifty thousand Georgians there was only one kindergarten enrolling just twenty children - referring to the kindergarten in Kutaisi (Basiladze, Tavdgiridze, 2024). As he remarked, "There are only twenty children whose parents have placed them on the path of true upbringing. That testified to the supposed awareness of the Georgian family and, at the same time, to a great betrayal of the admirable qualities of their fellow citizens - an expression of ignorance" (Uznadze 2005). Uznadze

called on parents to bring their children to kindergarten and witness firsthand the value and benefits of preschool education.

In the twentieth century, Professor Barnab Khachapuridze made a significant contribution to the development of public preschool education in Georgia. Influenced by the teachings of D. Uznadze, the founder of the Georgian psychological school, he became actively involved in the work of the university's Department of Psychology and earned a respected place among Uznadze's most distinguished students and followers. Khachapuridze was the author of numerous influential works in the field of early childhood education; however, his first major contribution to preschool pedagogy "Didactic Materials and Games on Some Issues of Preschool Education" deserves particular attention (1939).

B. Khachapuridze, both a scholar and a practitioner in the field of preschool education, emerged from a working-class background. This aspect of his life and worldview is clearly reflected in his essay "The Content of Creative and Pedagogical Work in the First Kindergarten," which attests to his close connection with the everyday realities and needs of working families.

It is particularly noteworthy that in the 1920s the administration of the first kindergarten in Georgia invited a psychologist to conduct research, indicating the pedagogical staff's readiness to engage in scientific activities along with the practical work. This development suggests that by 1927 the foundations of a scientific approach to preschool education had already begun to appear in Georgia (Mchedlidze, 1987). Under the leadership of B. Khachapuridze, research activities at the first kindergarten focused on the development of educational toys. Based on these early initiatives, the Commissariat of Education of Georgia, at the initiative of N. Unapkoshvili, established a toy workshop at the first kindergarten in 1931. However, the idea of designing and producing educational toys had originated earlier. As early as 1925, a volunteer group was formed within the kindergarten with the aim to develop didactic materials. This group began producing original edu-

cational toys such as a “letter printing press,” “color dominoes,” and other materials distinguished by their high quality. The produced materials were not intended solely for use within a single setting; rather, they were distributed throughout the republic, as the First Kindergarten had been designated by the Commissariat of Education as a pilot and demonstration preschool institution (Mchedlidze, 1987).

In 1927, Natalia Unapkoshvili tried to involve a psychologist in the work of the kindergarten to address a number of practical issues. From that point onward, these questions remained a consistent focus of B. Khachapuridze’s professional attention. The results achieved in this area can therefore be seen as the product of the organizational leadership initially implemented by the First Kindergarten teachers. The entire body of research published in the Toy Laboratory series attests to the set of conditions created by this pedagogical collective, whose sustained scientific and practical efforts made such achievements possible (Mchedlidze, 1987).

In the article “Barnab Khachapuridze”, N. Mchedlidze interestingly describes his special contribution to the creating and manufacturing didactic toys. The author notes that in its first year of existence, the kindergarten workshop presented the pedagogical community with an interesting toy exhibits, such as building materials that were, in essence, true works of art, as well as functional toys intended for practical use. The materials allowed children to construct objects such as a bridge named after the Chelyuskines, a factory, a Georgian-style house, and even an entire renovated village. Particular delight was brought by toy vehicles, including pedal-powered trucks, which children rode carefully around the yard, mindful not to cause harm to others. The toys attracted widespread attention and sparked lively professional discussion. Educators debated whether it was pedagogically appropriate to limit construction materials to predefined themes and considered the practical question of whether such toy vehicles and trams could realistically be produced for kindergartens on a larger scale. Despite differing opinions on these issues, there was broad consensus regarding the significance of

the workshop's work: something genuinely new and important was being created. These exhibits appealed not only to children but also to adults, and children from other kindergartens, both older and younger groups, visited the workshop on organized excursions. Although the toy workshop's products were not adopted for mass production, possibly due to their technical complexity, the "Tram" in particular inspired the idea of creating a children's railway in Tbilisi. This initiative was soon successfully realized and later served as a model for the establishment of children's railways in other cities across the Soviet Union (Mchedlidze, 1987).

Since 1939, the workshop was reorganized by the Commissariat of Education of Georgia, and on its basis the first "Scientific Research Laboratory of Didactic Materials and Toys" in the Soviet Union was established under the leadership of B. Khachapuridze. The Laboratory expanded its intensive work focusing on intensive experimental research, particularly in the development and processing didactic materials and toys. As this work progressed, it became necessary to open a workshop in the laboratory, the primary purpose of which was to produce experimental models and exhibits of materials intended for research. Such a workshop was soon established at the laboratory. At the same time, the need arose to assess the psychological, pedagogical, and technical validity of these exhibits. The kindergarten itself became an integral part of the laboratory, as the practical effectiveness of the toys was tested in real pedagogical activity. Many kindergarten employees participated actively in the refinement and testing of toys (Khachapuridze, 1951).

Despite the difficult social, economic, and political situation in the country, the state tried to find some funds to establish preschool institutions. During this period, significant and influential works on preschool education were produced, laying an important theoretical and practical foundation for the further development of the field.

The First Textbooks in Early Education

In the 1920s-1930s, there were no pedagogy textbooks written in Georgian. Original scholarly works in the fields of general pedagogy and early childhood education were very limited. The primary sources for the study and development of early education during this period consisted of original and translated literature, pedagogical articles published in periodicals, and archival materials. Mainly the translated pedagogical works were printed at that time (Basiladze, Tavdgirdze, 2024).

With the spread of new pedagogical ideas, the publication of additional textbooks in Georgian language gradually began. Groups of teachers, particularly in Tbilisi and Kutaisi, engaged in productive work on developing textbooks in Georgian language. This effort became especially successful after Ivane Javakhishvili was appointed chairman of the “Educational Committee” in February 1920. In his opinion, “In the life of a nation such as ours, a textbook passes through two periods, two paths: the path of translating a foreign textbooks and the path of creating an original national textbook. We have almost completed the first stage; we have many translated textbooks adapted to our needs. Now we must embark upon the second path - the creation of original textbooks rooted in national soil. This, however, does not mean that an inferior original textbook should be preferred over a better translated one.” (Ganatleba, 1920). Under Javakhishvili’s leadership, the compilation of textbooks involved distinguished scholars in various disciplines. In the humanistic cycle, participants included S. Gorgadze, S. Khundadze, D. Uznadze, G. Akhvlediani, Sh. Nutsbidze, S. Kvariani, M. Kelenjeridze, D. Okreshidze and others, in the disciplines of natural science and mathematics: A. Janelidze, A. Chkhenkeli, S. Otskheli, L. Khmaladze, G. Zaalishvili, D. Dondua among others. At the initiative of Ivane Javakhishvili, the Educational Committee established special prizes for the creation of original Georgian

textbooks. In the summer of 1920, Dimitri Uznadze's "Ancient History" was nominated for the prize (Basiladze, Tavdgiridze, 2024).

At the beginning of the 20th century, along with the establishment of kindergartens, interesting theoretical, pedagogical and methodological literature began to emerge. Among these works, S. Argutinskaya prepared for publication a solid theoretical and methodical work entitled "Kindergarten and Elementary School" (Mchedlidze, 1987).

In 1924, S. Argutinskaya's children's plays "The Fairy Star" and "The Bright Star" were staged at the Rustaveli Theater, and in 1929, her play "Autumn" was performed at the A. Griboyedov Theater in Tbilisi. She actively collaborated with the central and local press, including "Vestnik Vaspitanië", "Shkola i Zhizn", "Preschool Education". By order of the Commissariat of Education of Georgia, she authored several key works, such as "Regulations on Games and Songs of Kindergarten", "Children's Celebrations", "Practical Implementation of Preschool Education Tasks", "Kindergarten Program", "Kindergarten Guide". Additionally, at the request of the Commissariat of Education of Armenia, she wrote a scientific work "On the Puppet Theater" (Primary School, Preschool Education, 1987).

In 1928, three pedagogical works were published in Georgian: 1). V. Kapanadze's "Introduction to Pedology"; 2). K. Kornilov's "Fundamentals of the Behavior of a Preschool Child" (edited by R. Nikoladze) and 3). G. Devdariani's "Pedology" (Elementary Course). V. Kapanadze's "Introduction to Pedology" briefly discusses the fundamental principles of pedology, though, its presentation was largely schematic. K. Kornilov's "Fundamentals of the Behavior" of a Preschool Child only focuses on the preschool period, covering children up to eight years of age. G. Devdariani's "Pedology" (Elementary Course) was intended for nine-year pupils of pedagogical technical schools and pedagogical departments. A large part of the work presents the views of authoritative researchers. In this book, Devdariani outlined the main points of pedology and covered the basics of child science. The work represents the first attempt in Georgia to provide practical guidance to

preschool educational institutions and parents, offering insights into the upbringing of children through the analysis of pedagogical problems.

In 1928, the collection "Teacher's Companion" was published. It was approved by the Pedagogical Section of the Scientific Council of the State Committee of the Georgian SSR as a textbook for teachers and pedagogical technical schools. The book represented a collection of methodological letters and addressed issues of teaching and upbringing within the framework of a four-year educational period. The authors of the collection include M. Orakhelashvili, G. Chumburidze, T. Beburishvili, R. Nikoladze-Poliektov, N. Elchaninov, and G. Merkviladze. As Professor S. Sigua notes, this publication is the first attempt to create a systematic pedagogy course for primary schools in Georgia. The book is structured according to the principles of complex-system teaching, while individual educational disciplines are clearly distinguished and presented separately (Public Education, 1962).

In 1939, the work of psychologist and theorist of preschool pedagogy Barnab Khachapuridze "Didactic Materials and Games on Some Issues of Preschool Education", was published. This publication is regarded as the first scholarly work in the field of preschool pedagogy in Georgia (Mchedlidze 1987). Khachapuridze is also the author of "The Content of the Creative-Pedagogical Work of the First Kindergarten", in which, while analyzing the educational activities of the first kindergarten, he emphasizes the significant role of Natalia Unapkoshvili, the head of the setting, in developing scientific research in the sphere of preschool education in Georgia. In 1927, on the initiative N. Unapkoshvili a psychologist - Barnab Khachapuridze, then a student, was invited to the kindergarten to conduct a scientific study of the educational practices of the kindergarten. On the basis of Khachapuridze's research, purposeful work on the development of toys was initiated within the kindergarten. In addition to the development of new didactic materials and toys designed by B. Khachapuridze, the kindergarten workshop also produced classical didactic materials based on the pedagogical system of Froeber, Montessori, and Decroly. Most of these materials were developed

in accordance with the fundamental principles of D. Uznadze's Theory of Attitude and Set (Mchedlidze 1987).

In 1932, an exhibition of didactic materials and toys was organized in Tbilisi, where the exhibits of the First Kindergarten overshadowed all other presented samples. In 1937, a number of didactic materials and games - "Sparkling", "Shapes Sector", "Color Material" and "Material for Counting" were submitted to the Toys Committee of the People's Commissariat of Education of the RSFSR. Following expert evaluation, B. Khachapuridze was officially granted authorship rights for these materials, along with authorization for their production and dissemination. For the purpose of popularization and professional exchange, an abstract of Khachapuridze's report was published in the journal "Doshkolnoye Vospitanie". As a result of this recognition, the activities of the workshop at the First Kindergarten were significantly expanded, acquiring a more systematic, research-oriented, and scientific character. From 1936 onward, the workshop was joined by a new group of scientific staff.

Based on the research carried out in the Scientific-Research Laboratory of Didactic Materials and Toys, established in 1939, several fundamental works were published. Among them were B. Khachapuridze's "Results of Testing New Didactic Materials in Relation to Some Tasks of Preschool Education" and the monograph "Didactic Materials and Games on Some Issues of Preschool Education". These works articulate Khachapuridze's original pedagogical concept and provides the description of didactic games, with all phenomena analyzed through the lens of D. Uznadze's Theory of Attitude and Set. Later, Khachapuridze's works "Research on New Didactic Materials for Kindergarten" were published. During the same period, a number of significant studies were published by K. Machabeli, N. Lezhava, R. Natadze's, B. Khachapuridze, T. Eristavi' among others (Mchedlidze 1987).

Significant steps were taken to expand scientific and research work in pedagogical psychology, in which Academician Dimitri Uznadze played a decisive role. His work contributed to the development of child psychology

and pedagogical psychology. This effort resulted in the publication of the textbook "Child Psychology" in 1947. The work offers a comprehensive description of the regularities of mental development of preschool children. These works represent a model of the unity of the theory and practice of psychology and pedagogy. The high scientific quality of these collected works further ensured by the inclusion of articles by the founders of Georgian psychological science, D. Uznadze and R. Natadze. It is also noteworthy that the 1946 collection included an article by B. Ananiev entitled "Development of Will and Character in Preschool Education".

Writing about the first kindergarten laboratory, the famous scientist B. Ananiev noted in 1941: "The laboratory has developed highly productive didactic materials that significantly surpass those of Montessori". In a later work published in 1945, Ananiev reaffirmed this assessment, stating: "This method has become the main approach of the Soviet kindergarten." (Primary School, Preschool Education, 1987).

In 1947, by order of the Ministry of Education of Georgia, the laboratory was incorporated into the preschool education sector of the Iakob Gogebashvili Scientific Research Institute of Pedagogical Sciences. In 1961, the work "The First Kindergarten of Tbilisi" was published. Closely connected with the activity of the First Kindergarten, this publication was structurally akin to a textbook on preschool pedagogy and primarily reflects the experience of the first kindergarten.

In 1948, B. Khachapuridze published his fundamental monograph "Working with Didactic Materials in Kindergarten" was published. The work presented a series of didactic materials created in the laboratory, provides a system of didactic materials and games, and establishes the basic principles of preschool education. In 1971-1973, the Ministry of Education of Georgia published 13 didactic games by B. Khachapuridze, K. Machabli, and N. Lezhava. (Primary School, Preschool Education, 1987). These works are distinguished by intellectual boldness and a strong sense of scientific re-

sponsibility. They have rightfully secured an honorable place in the development and formation of the history of Georgian preschool pedagogy.

This paragraph clearly illustrates the multi-layered and staged process of formation, institutionalization and theoretical understanding of preschool education in Georgia. Historical analysis shows that from the second half of the nineteenth century, preschool education developed not only in response to the social needs, such as women's employment, urbanization, and charitable initiatives, but also through the intensive dissemination and adaptation of progressive pedagogical ideas. The early kindergartens and so-called "shelters" laid the foundation for the formation of a public preschool education system, which gradually went beyond the purely philanthropic framework and gradually acquired educational and upbringing content.

The archival materials and publications analyzed in this part of our study confirm that preschool education programs in Georgia were constantly influenced by the socio-political and economic context. At the same time, the development of their content was largely based on the creative understanding of European pedagogical thought (Frebel, Pestalozzi, Montessori, among others) and its thoughtful adaptation to local realities. In this process, the role of Sofio Argutinskaya-Dolgorukova is particularly significant. She not only laid the foundations for the organization of kindergartens and the professional training of educators, but also attempted to synthesize various pedagogical systems and subject them to critical reflection, contributing to the formulation of a concept of the modern kindergarten.

A particularly important stage in this process was the development of the theory of preschool education, which was reflected in the ideas of Ivane Rostomashvili, Dimitri Uznadze and Barnab Khachapuridze. Their works conceptualize preschool education as a process aimed at the holistic and continuous development of the child's personality, in which play, environment, movement, freedom and psychological regularities play a decisive role. The scientific activity of B. Khachapuridze is especially noteworthy - through

research and experimental development of didactic materials and toys, he laid the foundations of a national scientific approach to preschool pedagogy and significantly contributed to the unity of theory and practice. In addition, the publication of the first textbooks and monographs represented an essential step towards the conceptual consolidation and formation of national preschool pedagogy.

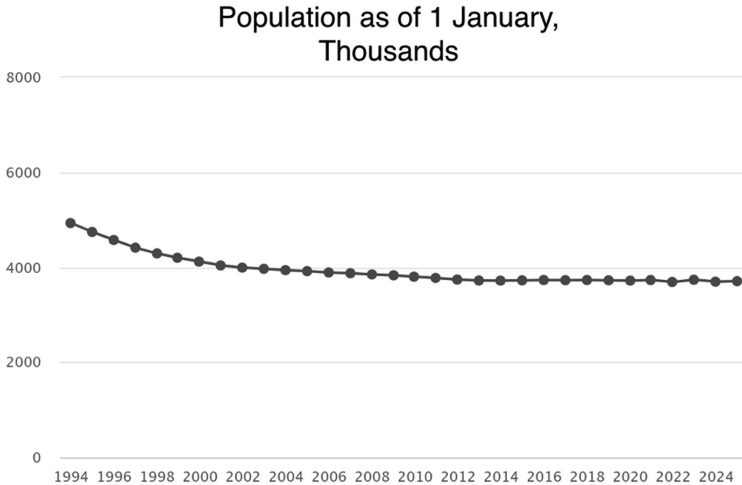
Thus, the historical development of early education in Georgia is a complex yet consistent process in which social demands, state policy and pedagogical thought developed in an interdependent and complementary manner. This historical experience constitutes not only an important part of the educational heritage, but also a valuable theoretical and practical basis for the development of modern preschool education.

2.2. Institutional and Organizational Framework of Kindergartens in Georgia (Socio-Economic Aspects of Early Childhood Education)

The institutional development of kindergartens in Georgia reflects the overall transformation of the national education system, which begins with the revision of models inherited from the Soviet period. Over the past decades, the state has significantly strengthened preschool education policy, particularly in the areas of legislation, standards and monitoring. Today, kindergartens operate in both municipal and private forms, creating a variety of approaches and institutional flexibility. Responsibility is shared between central and local governments and includes infrastructure development, quality assurance, and program implementation. As a result of these institutional reforms, more transparent management, clear accountability, and more integrated vision of child development have been introduced, which includes social, educational and health-related components.

The effective functioning of kindergartens is closely linked to the demographic trends, as population size and its annual changes determine the demand for infrastructural and organizational resources in preschool education. Collecting and analyzing demographic data allows authorities to assess whether the existing number of kindergartens is sufficient, how financial and human resources should be allocated, and which regions require additional support. Population growth increases the demand for kindergartens, while population decline, on the contrary, requires optimization, proper network planning, and effective resource management. Thus, analyzing the demographic background is one of the key components of kindergarten policy planning.

Figure 1. Population of Georgia as of January 1.



Source: National Statistics Office of Georgia, 2025.

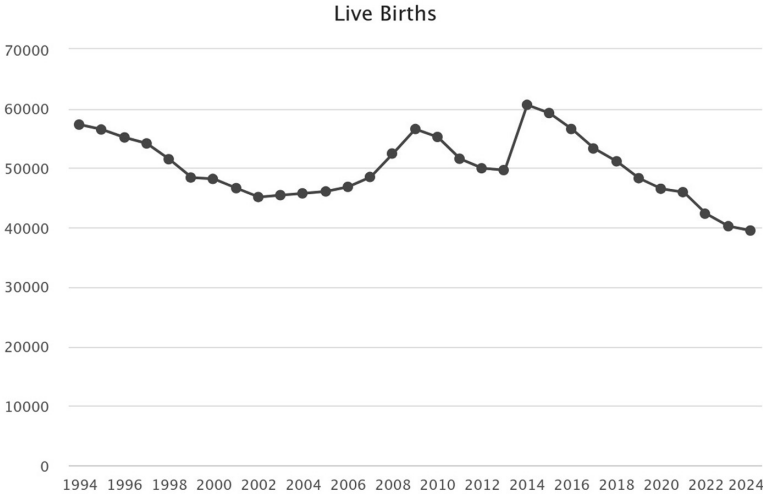
Statistics for 2017 to 2025 indicate that the population of Georgia remains relatively stable, ranging between 3.69 and 3.73 million. Despite this overall stability, significant fluctuations are observed, particularly between 2020 and 2022, when the population declined. This decrease was largely associated with migration trends caused by the pandemic and general demographic stagnation. These shifts have a direct impact on kindergartens: in regions experiencing population decline, the number of available groups may decrease, while demand in larger cities remains high. In 2023, a population increase reflects partial reintegration and post-pandemic stabilization, although projections for 2024-2025 suggest a slight decline once again.

These population dynamics underscore that planning a kindergarten network requires a flexible, evidence-based approach. In areas experiencing population growth, it is necessary to create additional groups, strengthen

staff, and expand infrastructure, while regions with declining populations require optimal resource allocation and efficient use of existing facilities. Consequently, the analysis of demographic data forms the basis that contributes to the effective, equitable and strategic development of the preschool education system.

Demographic indicators, especially the number of live births, represent one of the most important prognostic indicators in planning a kindergarten network. Births rates determine not only the future workload of kindergartens, but also the required capacity of educational infrastructure, staffing needs, and long-term program planning. Increases or declines in the number of births directly reflects the trends that will shape preschool enrollment in the coming years. Accordingly, the study of this demographic process provides advance forecasting and supports timely, evidence-based decisions for the optimal development of the kindergarten system.

Figure 2. Number of Live births.



Source: National Statistics Office of Georgia, 2025.

Statistics for the period 2017-2024 indicate a sharp decline in the number of live births in Georgia. While 53,293 children were born in 2017, this figure dropped to 39,483 in 2024. This means that the number of births has decreased by about 25% over eight years. Similarly, the fertility rate, measured as the number of live births per 1,000 inhabitants also declined from 14.3 in 2017 to 10.7 in 2024. This sustained decline reflects Georgia's broader demographic crisis, affecting not only population dynamics, but also the future of the education system. Fewer live births directly mean reduced number of children reaching kindergarten age in the coming years. In the short term, this may lead to under-enrollment in some kindergarten groups, particularly in regions most affected by youth outmigration and low birth rates. In larger cities, however, demand is likely to remain relatively high due to continued population concentration. In the longer term, declining birth rates will require the optimization of the kindergarten network, more targeted resource allocation, and the introduction of flexible institutional models that respond to a shrinking preschool-age population.

Empirical data indicate that demographic change should be treated as an integral part of kindergarten development strategy. In terms of declining birth rates, the state is required to pursue a flexible policy that ensures the optimal use of existing infrastructure and to implement measures that may contribute to population growth. Such measures include family support policies, expanding social services, and strengthening early childhood development programs. Year-by-year data analysis indicates that the dynamics of Georgia's educational ecosystem are closely related to the quality of early childhood education, its accessibility, and overall effectiveness of early kindergarten education. The steady increase in the number of students/pupils in general education institutions between 2018 and 2024 (from 584.4 thousand to 640.7 thousand) reflects the category of those born during periods of relatively higher birth rates. However, this increase cannot be explained solely by demographic factors. It is also reasonable to assume

that school readiness plays a significant role, particularly the impact of early education and the quality of preparation provided by kindergartens, which directly influences children’s readiness for learning and their successful transition into formal schooling.

As research indicates, high-quality early childhood education in kindergartens enhances children’s social and cognitive skills, improves the likelihood of successfully mastering the first stage of formal education, and reduces the risk of dropping out of school due to difficulties in coping with the school program. Thus, the steady increase in the number of students may partially reflect the positive outcomes of reforms and investments in early childhood education, including standardization of programs, the professional development of teachers, and the development of inclusive educational approaches.

Table 1: Number of Students, General, Higher Education Institutions.

	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
General Education Enrollment (thousands)	584.4	592.9	609.1	624.5	633.3	634.3	640.7
Higher Education Enrollment (thousands)	147.7	148.8	157.3	159.8	161.3	177.8	187.8
Number of Doctoral Students	3 512	3 976	4 010	3 879	3 638	3 569	3 02

Source: National Statistics Office of Georgia, 2025.

The increase in the number of students of higher education institutions (from 147.7 thousand to 187.8 thousand) is also dynamically linked to the foundations established in early education. International research suggests that cognitive skills and learning motivation developed in early years significantly enhance an individual capacity to successfully progress through secondary and higher education. Accordingly, growth in the number of higher education students may be influenced not only by increased institutional

accessibility, but also by the strengthening of learning skills formed in early childhood.

The steady decline in the number of doctoral students (from 3,512 to 3,023) signals deeper systemic challenges within the education system. While doctoral enrollment is shaped by multiple factors and cannot be attributed solely to the quality of early education, the foundations for the complex cognitive, analytical, and creative skills required for a research-oriented career are formed at an early age. Therefore, if the kindergarten system fails to adequately foster creative thinking, communication, and problem-solving skills, this deficit may be reflected in reduced research engagement in the long term.

Overall, the presented statistics once again emphasize that early and preschool education form the foundation of the entire educational system, which directly or indirectly determines the trajectories of pupils, students, and future researchers. Accordingly, improving kindergarten infrastructure, investing in the professional development of educators, and systematically strengthening early development programs are critically important for ensuring the country's demographic and educational sustainability.

Institutional Foundations of Kindergartens in Georgia

According to data from 2024-2025, a total of 1,713 public kindergartens are operating in Georgia, serving 137,474 children and employing 18,347 educators (GEOSTAT, 2025). In recent years, the number of kindergartens has shown a steady upward trend, which also reflected in the growth of the educators. During the same period, the number of registered private kindergartens was 291 (National Center For Educational Quality Enhancement, 2025). The legal framework regulating early and preschool education in Georgia is based on both national and international legal instruments, including the Constitution of Georgia, international treaties ratified by Georgia, the Organic Law of Georgia “Local Self-Government Code”, the Law “On Early and Preschool Education”, as well as other legislative acts and subordinate normative acts (Law of Georgia “On Early and Preschool Education”, 2016). An important milestone in the development of this sector was the adoption of the Law “On Early and Preschool Education” in 2016. This law governs the legal grounds for ensuring universal accessibility to, and the development and quality assurance of, early and preschool education in Georgia, and the organisational structure of early and preschool education institutions, and determines the rules for their foundation, operation and accountability, as well as the binding nature of their authorisation. This Law also defines the powers, obligations, functions and responsibilities of state bodies, municipalities and other legal and/or natural persons related to early and preschool education (Article 1). According to the law, an early childhood and preschool education institution is a legal person founded under the legislation of Georgia which ensures the provision of early and/or preschool education services and/or the implementation of the school readiness program only. Such an institution shall operate in a private or public form and is subject to authorization. The institution shall provide the following services: early childhood education and care - services provided to a child under the age of two (early) and to his/her parent and/or legal representative, which in-

cludes: education and support for a parent and/or legal representative; services provided to childcare institutions for children under such age, healthcare, catering, hygienic and sanitary safety, early intervention and inclusive education services; preschool education - education services provided to a child in order to ensure his/her comprehensive development from the age of two before the entry to the first grade of the primary level of general education; the school readiness program constitutes a mandatory component of preschool education; A mandatory component of preschool education is the school readiness program. School readiness program - an educational program developed on the basis of the state education standard for school readiness, which facilitates the achievement of results set by the standard; preschool education, including the school readiness program, is voluntary, universal, and available for every child of relevant age (Law of Georgia "On Early and Preschool Education", 2016).

Institutions shall establish independent groups of children for the following age categories:

a) from 2 to 3 years - first year of preschool education;

b) from 3 to 4 years - second year of preschool education;

c) from 4 to 5 years - third year of preschool education;

d) from 5 years - the fourth year of preschool education before entering the first grade of primary education, where the school readiness program is implemented (Article 20).

The beginning and the end of the academic year at public early educational institutions shall be determined by municipalities. The duration of an academic day at public institutions shall be nine hours, with the duration of the school readiness program of three hours a day (Article 21). Educational activities are carried out by a caregiver-pedagogue and a caregiver (a person who assists the caregiver-pedagogue and carries out educational functions) (Article 3). The age admission to or graduation from the kindergarten is not directly defined by the law, however under Article 20, the youngest age categories of the groups start from 2 years

old. Accordingly, kindergarten enrollment begins at the age of 2 and the completion of kindergarten program coincides with enrollment in the first grade of primary school (Law of Georgia “On Early and Preschool Education”, 2016). Personnel recruitment and employment in public kindergartens are conducted in accordance with procedures established by the relevant structural units of municipality city halls and may differ across municipalities. The required qualifications, experience, professional knowledge and skills for kindergarten personnel, differentiated by personnel categories, are determined by the competent structural units of municipality city halls and/or by municipal non-profit (non-commercial) legal entities established for this purpose, in accordance with the Organic Law of Georgia “Local Self-Government Code” (Article 16) (Organic Law of Georgia Local Self-Government Code, 2014) and by a normative act (Professional Standard of Personnel) adopted under the Law “On Early and Preschool Education and Care” (Article 28) (Law of Georgia “On Early and Preschool Education”, 2016). The main institutional bodies in early and preschool education are:

- The Government of Georgia, which approves standards and regulations (Ministry of Education, Science and Youth of Georgia; Ministry of IDPs from the Occupied Territories, Labor, Health and Social Affairs of Georgia; Ministry of Economy and Sustainable Development, Ministry of Environmental Protection and Agriculture of Georgia);
- The Ministry of Education develops educational standards, methodology, monitoring systems and transfers these instruments to municipalities for implementation;
- Municipalities ensure the operation, monitoring and financing of kindergartens;
- A structural unit of the municipality or a non-profit legal entity directly carries out the authorization, monitoring and control of the institution (Law of Georgia “On Early and Preschool Education”, 2016).

Under the law, municipalities shall exercise their powers in the field of preschool education and care through the relevant structural units of the city hall of municipality and/or through non-entrepreneurial legal entities established for this purpose (Article 10); these bodies are responsible for the coordination and monitoring of public kindergartens. The law does not prescribe a specific name of such bodies; consequently, across municipalities in Georgia they operate under different titles. For example, “Batumi Kindergartens Association”, “Tbilisi Kindergarten Management Agency”, “Rustavi Kindergartens Association”, among others. In 2017, in accordance with the requirements of the law (Article 28).

The Government of Georgia approved several standards and technical regulations related to early preschool education, including:

- State Standard for Early and Preschool Education (2017);
- Professional Standard for Caregiver - pedagogues (2017);
- Technical Regulations on the Organization of Food and Nutritional Values in Early and Preschool Institutions (2017);
- Technical Regulations on Sanitary and Hygienic Norms in Early and Preschool Institutions (2017).

Thus, the system of kindergartens in Georgia is established on solid institutional and legal foundations, which are aimed at ensuring the structural soundness and stability of the functioning of the early and preschool education system. The existence of legal regulations, national standards and technical regulations creates a unified framework that defines the activities of educational institutions as well as the responsibilities and competencies of the involved actors - the state, municipalities and educational personnel. Moreover, the governance and organizational functions distributed to municipalities contribute to the decentralization of the system and its adaptation to local needs. This institutional context constitutes an important foundation for understanding, evaluating, and further developing the quality of preschool education.

Organizational and Legal Structure of Kindergarten and their Management Model

There are two main models of kindergarten management in Georgia: public and private. Public kindergartens operate under full municipal governance, with local authorities assuming responsibility for financing, infrastructure maintenance, staffing, and quality assurance. In contrast, private kindergartens offer alternative services with more flexible programs and different administrative rules. Both models are subject to authorization standards that define minimum requirements for safety, nutrition, staff qualifications and learning environment. The Georgian legislation clearly regulates the establishment of early childhood and preschool education institutions, defining their organizational and legal forms, authorization requirements, and the conditions governing their operation. The primary objective of this regulatory framework is to ensure a safe, standards-based, and legally regulated educational environment at the early stages of a child's development, which is reinforced through enhanced forms of state control and supervision. Within this legal framework, early childhood and preschool education institutions are regarded not merely as providers of care and developmental support, but also as entities serving significant state interests, particularly with regard to compliance with national educational standards, health and safety regulations, and the qualification of professional staff. Therefore, it is a state priority that the legal status and functioning of such institutions operate within a clearly defined and regulated framework. The law stipulates that an early childhood and preschool education institution can be established in both entrepreneurial (commercial) and non-entrepreneurial (non-commercial) legal forms, however, no institution is permitted to operate without obtaining the relevant authorization. Authorization is a state-established mechanism designed to ensure that early childhood and preschool education institutions fully comply with national education standards, as well as infrastructural,

technical, sanitary, nutritional, professional and other regulatory requirements. The absence of authorization legally excludes the operation of the institution. This principle underscores the understanding that early childhood care and upbringing do not constitute a free market activity, but rather a specially regulated sphere, where the state bears responsibility for service quality and the protection of children's rights. Authorization is not a one-time procedural act, but an ongoing obligation. Institutions are required not only to meet the established standards at the stage of authorization, but also to continuously comply with them throughout their operations. In cases of non-compliance, the state is entitled to terminate the institution's activities, which is a preventive measure in the best interests of the child. Under Georgian legislation, kindergartens have a particularly significant importance within the early and preschool education system, as they fulfill not only educational function but also broader social obligations. They serve as key guarantors of children's development, safety, holistic education and the rights of parents and legal representatives. Accordingly, the legislation clearly defines the rights and responsibilities of such institutions, aiming both to structure their operational activities and to ensure compliance with child rights and human rights standards. Kindergarten institutions are obliged to provide early and preschool education services, fully based on both national and international legal standards. This entails adherence not only to Georgian legislation but also to international instruments on child rights, including the UN Convention on the Rights of the Child. This contributes to ensuring the legal protection of children's upbringing and education processes. The legislation focuses on inclusive education, which guarantees access to education for all children, regardless of physical, cognitive, sensory, social, emotional, ethnic, racial, religious or other differences. The aim of this approach is the full integration of early childhood education, the provision of education adapted to different abilities, and prioritization of the best interests of the child. The law places

special emphasis on health and sports activity, defining them as mandatory responsibilities of early and preschool education institutions. Physical activity and recreational practices contribute to the formation of a healthy lifestyle, stimulate children's physical and emotional development, and expand opportunities for the development of the child's personal, sensory and social skills. The integration of these normative requirements creates a legal framework that ensures high standards for early and preschool education institutions, supports the implementation of state policy and protects the best interests of the child. Under the law, institutions are obliged to ensure equal access to education for children regardless of their physical, sensory, cognitive, social, emotional, linguistic, ethnic, racial, religious or other differences. In this context, special importance is attached to considering individual needs, which is closely related to the principle of the best interests of the child. Furthermore, the legislation establishes a mechanism for cases in which a child is not yet ready to enter school. Decisions regarding school readiness are made through consultations involving the parent or legal representative, educators and relevant specialists. The duration of the academic year and daily schedule, nutrition standards, and working hours are legally regulated to promote children's health, well-being and the effectiveness of educational processes. Particular importance is also attached to the qualifications of educators, their professional relationships with children, and standards of remuneration, which reflect not only the relevance of appropriate professional knowledge, but also the need for ethical conduct and psychological competence in early childhood education practice.

Georgian legislation in the field of early and preschool education places special emphasis on the continuous monitoring, evaluation and reporting of the institutional activities, viewing these processes as essential legal guarantees of the quality, safety and legal compliance of education. The internal and municipal control mechanisms of the institution are designed

to ensure the protection of state interests and the promotion of the rights and developmental needs of the child. Internal monitoring functions as an institutional self-assessment system of the institution, must be regularly implemented by the administration. It includes regular evaluation of the educational process, administrative management, financial operations and safety measures. Internal monitoring and evaluation allow the institution to identify shortcomings in a timely manner, improve educational programs, enhance service quality and ensure that the best interests of children are consistently upheld. In addition, the law establishes mechanisms for unannounced visits and inspections, which serve as instruments of effective and objective external control. An unscheduled monitoring procedure is also established for involvement of parents or legal representatives, initiated at the request of parents of at least ten children. This ensures the institutional transparency, enhances parental trust, and contributes to a high level of public accountability.

The reform of early and preschool education initiated in 2022, was of particular importance in terms of its scope and systemic impact, as it encompassed not only public but also private kindergartens. The reform aimed at standardization of the functioning of early and preschool institutions through the introduction of an authorization process (Ministry of Education, Science and Youth of Georgia, 2022). In the case of public kindergartens, educational, administrative and organizational processes are fully governed by unified, state-established regulations. By contrast, private kindergartens retain a greater degree of managerial autonomy: while they are required to meet the minimum standards defined by the authorization framework, the organization of educational and operational processes is determined independently by the owner or managing body of the respective entrepreneurial entity.

In the field of early and preschool education, an authorization schedule was approved in 2024, which determined the sequence of authorization of early and preschool education institutions for the period from 2025 to 2030. In parallel, and with the aim of strengthening institutional quality assurance,

a “Concept for the Preparation of a Methodological Package for the Implementation of Internal Quality Assurance Mechanisms of Institutions” was developed at the initial stage. All activities were carried out in accordance with the provisions of this concept. Amendments were introduced to Resolution No. 76 of the Government of Georgia of February 21, 2023, “On Approval of the Temporary Rule for the Authorization of Early Childhood Education and/or Preschool Education and Education Institutions, as well as the Suspension and Termination of the Authorization of the Institution.” As a result of these amendments, the scope of the temporary rule was expanded. Along with early childhood and preschool education and care institutions, the revised regulation also applies to private general education institutions seeking authorization to implement a preschool education and education/school readiness program. The amendments further clarified the criteria on the basis of which the program may be considered an independent educational program. Within the framework of implementing these regulatory changes, a comprehensive set of methodological documents was developed and publicly published on the website of the Center. These include: Curriculum Creation/Selection, Sharing, Evaluation and Development Methodology; Methodology for Educational Process Planning, Evaluation and Resource Management; Personnel Management Regulation Methodology; List and Description of Institutional Processes; Methodology for Regulating the Enrollment and Exclusion of Children; Methodology for Ensuring Compliance with Sanitary and Hygienic Norms; and the Procedure for Action in Cases of Suspected Child Abuse. In addition, 11 regulatory documents corresponding to the aforementioned methodological guidelines were prepared, alongside 11 relevant training modules and supporting materials. For dissemination and capacity-building purposes, 300 copies of the Guide to the Authorization Standards of Early Childhood Education and/or Preschool Education and Education Institutions were printed and distributed to relevant stakeholders (National Center For Educational Quality Enhancement, 2024).

In contemporary kindergartens, program priorities are based on the principles of national educational standards, which aim at the holistic development of the child, encompassing cognitive, emotional, social and physical directions. Emphasis is placed on play-based learning, activities tailored children's individual needs, and the integration of knowledge across developmental areas. Particular importance is attached to inclusive education. In Georgia, early childhood education and care institutions (kindergartens) operate under the jurisdiction of municipalities, meaning that their management and supervision are mostly carried out at the local self-government level. The central authority - the Ministry of Education, does not directly administer kindergartens; instead, it plays a strategic and regulatory role by establishing national standards, developing methodological frameworks, and conducting general monitoring and quality assurance in the field of early education, namely:

- Defines national policies and standards;
- Approves state educational standards and the national curriculum framework;
- Conducts general quality monitoring and provides methodological recommendations;
- Ensures coordination, particularly in the context of systemic reforms and institutional changes.
- The management of kindergartens is mainly delegated to municipalities.

Municipal powers include:

- Financing of kindergartens, including budget approval, infrastructure, and services provision;
- Appointment and dismissal of administrative personnel;
- Recruitment, certification, remuneration and professional development of educators and other staff;
- Management of the kindergarten network, including the opening, closure and territorial distribution of institutions;

- Oversight of nutrition, safety and compliance with sanitary and hygienic standards;
- Ensuring the quality of services provided to children and parents/legal representatives.

The structure of preschool settings usually includes a municipal kindergarten association or a “Kindergarten Agency”. The organizational structure of kindergartens is based on clearly defined roles and responsibilities among staff members: caregiver-pedagogues, caregivers, psychologists, administration and technical personnel jointly ensure the uninterrupted functioning of the educational process. Personnel are required to have appropriate professional qualifications and to participate in regular retraining and professional development. Infrastructure management includes the maintenance of building safety, compliance with sanitary and hygienic standards, the provision of appropriate play environment, and adherence to nutritional regulations. Financial administration is carried out either by municipalities or private management bodies, which directly affects the quality of services provided.

The governance model established by Georgian legislation creates a highly structured, legally transparent and quality-oriented system, in which the activities of the institution depend not merely on its establishment, but on compliance with standards and constant supervision. Such approach represents an important instrument for the transformation of early and preschool education, serving both the best interest of the child and the sustainable development of the national education policy.

Thus, the organizational and legal structure and management model of kindergartens in Georgia constitute a clearly regulated, multi-level, and quality-oriented system. The coexistence of public and private management models creates a diverse educational space, although both operate within a unified legal framework and are subject to rigorous authorization requirements, which serve as the main guarantors of children’s safety, holistic development, and quality of education. Within this framework, early childhood and preschool

education institutions are conceptualized by legislation not merely as service providers, but as entities bearing significant public responsibility, whose activities are aligned with the best interests of the child, national education policy, and internationally recognized standards.

Under conditions of decentralized governance, the extensive competencies delegated to municipalities enhance the system's flexibility and responsiveness to local needs, while the state-established standards, monitoring procedures, and accountability mechanisms ensure quality assurance at the national level. This model creates a sustainable legal and organizational basis for the effective operation of kindergartens and determines the strategic directions for the further development of the early and preschool education system in Georgia.

2.3. The Role of Higher Education in Early Childhood Education and the Professional Training of Caregiver-Pedagogues

The Role and Function of Early Education

Early childhood is universally recognized as the most important stage of human development, as it is during this period that the foundation of physical, cognitive, social and emotional skills is formed. These capacities not only shape children's subsequent personal and intellectual development, but also determine their ability to participate fully in social life and acquire the skills necessary for a successful life. Accordingly, the provision of high-quality early education plays a decisive role not only in enhancing individual well-being, but also in supporting the sustainable development of society as a whole.

Early childhood education covers the education - whether formal or informal - of children from birth to about 8 years old. It's a broad term that can cover daycare, preschool, and kindergarten (Silkevich, 2023).

Research conducted across various parts of the world indicates that early childhood education is the most significant investment in a child's future academic, personal and social development, as well as in the broader development of society. Such research has been carried out within completely different disciplinary fields, including neuroscience, economics, pedagogy, and psychology. Findings from neuroscience show that the human brain develops most intensively during the preschool years. Therefore, it is essential children to grow up in a stimulating and safe environment, where they feel protected, are given opportunities to develop various skills, and have their natural curiosity encouraged and satisfied. Research further emphasizes that cognitive development, emotional development and education are deeply interconnected. As Janelidze (2015) notes, "loving children, on the one hand, and teaching them, on the other, as separate processes, are insufficient for ensuring a child's optimal development" (Janelidze, 2015).

Preschool education services represent a critical investment in a country's long-term development. Early support for children's cognitive development is essential to enable each child to reach their full potential. International research has shown that well-designed preschool education ensures long-term positive outcomes, including higher academic achievement, fewer dropouts, and increased access to and completion of higher education. Economic studies further indicate that investment in preschool education yields some of the highest social returns. It has one of the highest returns to society. Evidence from international research, mainly in the USA and Europe, shows that access to preschool education is associated with reduced unemployment, decreased dependence on state social services, lower crime rates, improved health outcomes, increased incomes and, consequently, increased tax revenues (Janiashvili & Palelashvili, 2014).

The knowledge and experience gained during the preschool period significantly help children in coping with the subsequent stages of development during school years. At this stage, alongside cognitive areas, the formation of social relationships plays a particularly important role. The child enters an entirely new environment, where peers, routines are unfamiliar and experiences a temporary separation from the family setting. The preschool institution becomes a new world of learning and socialization for the child. Interaction and communication with peers are essential components of early development. The experiences and competencies gained in preschool largely determine the child's level of school readiness and their ability to transition to the new and more demanding educational stage. Another advantage of preschool educational institutions is that they provide an adaptive environment which is similar to school context. The transition to the school stage should not be stressful for the child. Children who attend preschool generally find it easier to understand and master the basic educational programs offered at school, which reflected in better academic performance. Many of the skills needed for successful participation in school learning are already developed to a

certain extent during preschool period, therefore, completing school assignments will be less problematic for children (ibid).

According to V. Janiashvili and L. Palelashvili, research indicates that high-quality early childhood education has a significant impact on various aspects of a child's later development. Children who participate in high-quality preschool programs demonstrate stronger language abilities and stronger social skills, achieve higher scores on school readiness assessments, and are less likely to experience behavioral problems. In addition, they show greater proficiency in early literacy and basic mathematical skills, which makes it easier to acquire reading and writing competencies, being an important foundation for success in primary education. Experimental studies show that approximately 40% of children who receive quality preschool education are less likely to need additional educational support, such as tutoring or private teachers. These children tend to perform better in school exams, especially in the period from 9 to 12 years, and graduate from school with higher overall achievement, and are approximately twice as likely to enroll in higher education compared to peers who did not attend preschool. Later, during adolescence (up to 18 years of age), students with a background in high-quality preschool education continue perform better in academic assessments, demonstrate higher motivation to learn, engage more frequently in reading activities, show reduced classroom disruptive behavior and lower involvement in criminal activities (Janiashvili & Palelashvili, 2014). Such findings emphasize the important role of early childhood education in children's holistic development and give hope that investment in early childhood education yields significant long-term benefits.

Research in developmental psychology and educational science shows that preschool period is a critical stage for cognitive, emotional, linguistic, and social development. Properly planned early education fosters the comprehensive development of children's skills, prepares them for school, and sets them up for success in later life (Janelidze, 2015).

International research highlights the critical role of early childhood education in promoting children's later academic and social success. Long-term data from OECD, UNESCO and the World Bank confirm that children's cognitive, linguistic and social skills develop intensively between the ages of 0 and 6, and that high-quality educational experiences during this period significantly increase children's school adaptation, motivation to learn, and overall educational achievement. Moreover, research indicates that the quality of early childhood education has a particularly positive impact on children from vulnerable groups, contributing to the reduction of educational inequality and to improved long-term socio and economic outcomes (UNESCO, 2016; OECD, 2020).

Preschool education is the foundation of the educational system that prepares children for schooling. Its main functions include the development of children's cognitive, motor, language and socio-emotional skills; educational support that stimulates learning and strengthens cooperation between families and educational institutions; preventive measures aimed at the early detection of developmental challenges and the effectiveness of timely interventions; inclusive practices that promote school readiness of children with different needs, and the promotion of physical health care through balanced nutrition, a safe environment and optimal conditions for psychophysical development (Basiladze, Balanchivadze , & Beruchashvili , 2018).

Since gaining independence, the institutional environment of early childhood education in Georgia has undergone significant transformation. The social, economic, and political challenges of the transition period required an appropriate response. Therefore, it took the country some time to shift its focus to the field of early childhood and preschool education (Bolkvadze, 2025)

Following the collapse of the Soviet Union, the preschool education sector in Georgia faced substantial challenges. The severe economic crises and political instability of the 1990s disrupted the functioning of almost all sectors of the country, including early childhood institutions. As a result,

preschool enrollment fell sharply from 44.6% in the 1989-1990 academic year to 28.3% in 2001-2002. The situation began to improve in the early 2000s, when preschool participation increased by more than 10 percent between the 2001-2002 and 2005-2006 years. However, this progress was followed by a period of stagnation and a slight decline in enrollment, with the lowest recorded rate of 35.9% observed in the 2007-2008 school year. This downturn can be largely attributed to the preschool education reform introduced in 2005, which transferred responsibility for financing state preschools from the central government to municipal authorities. Some municipalities managed to build new kindergartens, but most kindergartens needed renovation and closed due to lack of financial resources. In the two years following the decentralization reform (2005-2006 to 2007-2008), the number of state preschools decreased by 64. Since 2008, however, the situation has started to improve in terms of both child participation rates and the number of operating kindergartens, alongside an expansion of public kindergartens (including daycare centers) and more rational use of existing infrastructure (ISET Policy Institute, 2012).

Based on the foregoing analysis, early education represents a foundation of both individual and societal development. Extensive research in neuroscience and educational sciences consistently demonstrates that the most intensive development of the human brain, as well as cognitive, social and emotional spheres, occurs during early childhood, particularly between the ages of 0 to 8 years. This confirms the crucial importance of early learning experience. High-quality early education not only contributes to the development of a child's cognitive abilities, language competencies and social abilities, but also ensures school readiness and increases the likelihood of success at both primary and subsequent levels of education. Moreover, the quality of early childhood education plays a vital role reducing social inequality and supporting vulnerable groups, which makes the importance of state investments in this area even more relevant.

Early childhood education influences not only the personal development of individuals but also the social and economic structure of a country as a whole. Empirical research shows that high-quality preschool education contributes, in the long term, to reduced unemployment, increased labor productivity, lower crime rates, and increases the economic returns for society. Accordingly, the availability and quality of early childhood education constitute essential components of the state's sustainable development policy.

The case of Georgia illustrates how the political and economic context, together with institutional transformations, directly affect the functioning of the preschool education sector and the children's engagement in it. Against the backdrop of difficult conditions in the 1990s, the country has managed to achieve consistent improvements, and the reforms implemented paved the way for increased engagement and infrastructure development despite certain challenges (ISET Policy Institute, 2012; Bolkvadze, 2025).

In conclusion, the analysis emphasizes that early education is not only a prerequisite for a child's personal and academic progress, but also a strategic foundation for social justice, economic efficiency, and the long-term success of a state. Its quality organization and support remain one of the most important priorities in contemporary educational policy, as the foundation laid at this stage shapes the capacities of future generations and influence the broader trajectory of national development.

The Role of the Educator

A professional educator is a key component of early childhood education, as their actions determine the quality and stimulation-oriented nature of the child's developmental environment. Contemporary research indicates that the educator's formal training, pedagogical competencies, and emotional engagement are directly related to the development of children's language development, cognitive growth, and socio-emotional skills. Highly qualified educators are better equipped to implement individualized approaches, apply positive discipline strategies, and facilitate play-based learning. Accordingly, a professional educator is not only an implementer of the educational process, but also a catalyst for the child's development, whose readiness determines the effectiveness of the entire system. In early childhood education (ECE), teachers and child care professionals focus on providing the basic education that can allow a child to grow and develop at the right pace (Silkevich, 2023).

A trained professional, an early childhood educator works with young children, often from birth to age eight, in a variety of settings, including preschools, daycare facilities, and elementary schools. They are in charge of establishing a secure and supportive environment that fosters young children's physical, social, emotional, and cognitive development. While early childhood educators can organize and carry out age-appropriate activities, make lesson plans, evaluate students' development, and offer children and their families emotional support and direction (Western Community College, 2023). Effective educational programs include modeling and teaching social skills, essential for children to thrive within their communities. Creating behavioral expectations and consequences when children do not meet those expectations helps children learn about appropriate conduct and consequences for inappropriate conduct within society, which can motivate children to behave appropriately. Introduced age-appropriate concepts help them master foundational academic skills and information

needed for elementary school. With effective discovery learning programs, Early Childhood teachers foster a love of learning that can help their students excel as they mature (Sunrise Children's Foundation, n. d.).

Following the adoption of the Law on Early and Preschool Education in 2016, by the Parliament of Georgia, the state standards were approved in 2017, including the Professional Standard for Preschool Caregiver-pedagogues, which sets out the qualifications and professional competencies required for educators in this field. To facilitate the implementation of this standard, the Ministry of Education, Science and Youth has implemented a number of measures. The National Center for Teacher Professional Development has developed and approved the "Preschool Teacher Professional Development Training Module", a mandatory 66-hour program forming a key component of preschool teacher retraining and ongoing professional development. The module covers a comprehensive range of topics, including the principles and significance of early and preschool education, state curricula and standards, age-specific characteristics of child development, child observation and assessment, promotion of parental involvement, child well-being and child rights, child protection referral procedures, educational environment, universal design principles, daily schedule, the role of play, activities that promote the holistic child development, and the professional standards of educators (Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of Georgia, 2024).

The professional standard for caregiver-pedagogues defines the knowledge, professional competencies, values and ethical attitudes required for the effective planning, implementation and evaluation of the educational process in early and preschool education institutions. The main aim of this standard is to improve the quality of the educational process and to strengthen child-centered practices. It is mandatory for caregiver-pedagogues across early and preschool education institutions, regardless of the institution's legal status.

The Professional Standard comprises four key components:

- (a) Caregiver-pedagogue Education: defines the required academic qualifications and working experience;
- (b) Professional Characteristics: combine subject knowledge, pedagogical competencies, values, and professional ethics;
- (c) Educational Environment and Process: involves creating a safe, welcoming, and inclusive learning environment, as well as fostering collaboration with all stakeholders;
- (d) Continuous Professional Development and Self-Improvement: focuses on identifying professional learning needs and collegial collaboration.

The Professional Standard also clearly defines the qualification requirements for educators, during the transitional period (until September 1, 2024) and the period thereafter. For educators to be employed from September 1, 2024 onward, preference is given to candidates with academic qualifications in preschool education or related fields, with mandatory relevant retraining. Similar requirements apply to music educators, who are required to hold appropriate academic qualification in music education.

Part of the professional characteristics reflects the competences of the caregiver-pedagogue in organizing the learning process while taking into account children's age-specific and individual characteristics. Particular emphasis is placed on child-centered, humane and inclusive approaches, as well as on effective communication, ethical responsibility and cooperation with parents and families. The standard focuses on play-based learning as the main method of child development, as well as the use of diverse methodologies, including mixed-age group settings. Overall, the standard ensures the readiness of the caregiver-pedagogue to foster physical, socio-emotional, cognitive, linguistic and adaptive development of children, based on contemporary research and national educational frameworks (Professional Standard for Caregiver-Pedagogue, 2018).

The Professional Standard establishes a unified normative framework that defines the identity of caregiver-pedagogues and strengthens professional responsibility and accountability in relation to educational quality. Clearly formulated requirements for qualifications, competencies and continuous professional development contribute to the transformation of the role of the caregiver-pedagogue's role from a care-oriented function to an reinforces the connection between theory and practice, enhances institutionalization of child-centered and inclusive approaches, and creates the basis for systematic assessment and continuous improvement of professional development. Accordingly, the Professional Standard is not only a regulatory tool, but also represents a strategic mechanism for the sustainable development of quality in early childhood education.

The initial version of the above-mentioned training module was approved in 2018. During the 2018-2019 period, a total of 526 methodologists from preschool institutions and kindergarten associations completed training based on this module. An updated version was approved in 2020 by Order No. 68/n of the Minister of Education, Science and Youth of Georgia, while its online version was approved by Order No. 70/n of August 13, 2021. The revised module defines clear requirements for the selection criteria and procedures applicable to organizations wishing to deliver the training. In accordance with these requirements, the National Center for Teacher Professional Development held three competitive selection rounds, resulting in the identification and training of 12 organizations (Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of Georgia, 2024).

Since 2021, organizations authorized to implement the professional development training module for educators have trained 3,027 participants, of whom 1,895 successfully completed the program. In addition, the National Center for Teacher Professional Development has trained 584 educational personnel and 201 administration representatives from 24 municipalities since 2022 to support the implementation of the “Early Education Curriculum: Play” in the target municipalities of the Ministry of Education, Science and

Youth of Georgia. Furthermore, 487 individuals have been trained in the field of early inclusive education. According to data provided by the National Center for Teacher Professional Development, information collected from the relevant municipal legal entities in 2019 indicates that 3,999 educators across Georgia have higher education and at least four years of working experience, while 1,239 educators hold vocational qualifications in preschool education. Based on the same dataset, a total of 5,238 employed educators met the educational and experiential requirements established by the Professional Standard for the caregiver-pedagogues. According to information requested from municipalities in 2022, 8,450 caregiver-pedagogues and 6,618 caregivers (assistants), 1,658 music teachers, 669 psychologists, 499 special educators and 547 speech therapists are employed in public kindergartens. However, when these figures are assessed in light of statutory staff-to-child ratio requirements under the Law on Early and Preschool Education, specifically, a maximum ratio of 1:13 for children aged 2-3 and 1:15 for children aged 3-4, 4-5, and school readiness groups, it becomes evident that a substantially larger number of qualified educational personnel is required. Consequently, despite ongoing professional development efforts, both the number and qualification levels of caregiver-pedagogues and caregivers remain insufficient to fully meet legislative and quality standards (Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of Georgia, 2024).

Thus, it can be concluded that the role of the educator in early childhood education is not only functional, but also a determining factor in the quality and effectiveness of the system. Contemporary research and international practice convincingly confirm that the educator's professional competencies, pedagogical knowledge, emotional sensitivity, and the level of interactions with children directly influence the linguistic, cognitive and socio-emotional development of children. A well-prepared professional educator significantly shapes children's developmental outcomes, contributing to the formation of an environment where the children feel safe, secure and motivated, and

where learning and play are organically integrated, supporting both holistic development and successful social integration.

Analysis of international research shows that high-quality early education requires intentional pedagogical planning and adaptation to the individual needs of the child, the use of positive discipline strategies, supportive communication, and active family engagement. An effectively planned educational environment, one in which play-based learning and inquiry-oriented learning are the main approaches, develops children's motivation, curiosity, and positive attitudes towards learning, which significantly determines their future academic and social success.

In the context of Georgia, the establishment of state-level professional standards, the introduction of training modules, and the implementation of large-scale retraining processes may be regarded as an adequate response to previously identified weaknesses within the early education system. The requirements specified in the legislation, the repeated updating of training modules, and the retraining of thousands of educators represent significant steps towards the professionalization of the field. Nevertheless, available data suggests that the number and qualifications of personnel remain insufficient to meet the needs of the system. The standards of the child-caregiver ratio are often not met, and the shortage of qualified staff in the regions remains a challenge. These circumstances indicate the need for additional policies, staff recruitment strategies and strengthening of continuous professional development programs.

In conclusion, the role of the educator within the early childhood education system is multifaceted, complex, and critically important. A professional, well-qualified, and development-oriented educator carries the main responsibility for ensuring the quality of early childhood education. Supporting educator's professional growth, ensuring appropriate working conditions and structural strengthening of the system are strategic directions,

the implementation of which determines the effectiveness of investment in the future of the country. The quality of early childhood education undoubtedly begins with the educator's qualifications, positioning the educator as a central prerequisite for children's development and the long-term success of the educational system as a whole.

Higher Education Systems and Training Models of Early Childhood Education and Care

In recent years, global changes have had a profound impact on everyday life and human relations, leading to reevaluation and redefinition of socio-economic and political priorities. The education system, with its complex structure, is an integral part of these broader changes. Contemporary education faces great challenges, as the expansion of distance learning, digital technologies, and artificial intelligence has made it more relevant to consider the human factor and further strengthen essential human skills from early childhood (Tavdgiridze, Katamadze, & Bolkvadze, 2024). As already mentioned in previously, well-designed early childhood education contributes to children's holistic development, preparing them for success in future life. The formation of cognitive, moral, aesthetic, economic, and ecological awareness, as well as children's understanding of their surrounding objects and events, begins at early age.

The turning point in the field of early childhood education in Georgia occurred in 2014, when Georgia signed the Association Agreement and committed to align its national education legislation with EU standards (Association Agreement, 2014). One of the key steps in this process was taken in 2016, with the adoption of the Law "On Early and Preschool Education", which laid the foundation for systemic regulation and governance of the sector. Building on this legal framework, a set of national standards was subsequently developed with the aim of enhancing the quality and accessibility of preschool education. A number of important methodological documents were also created, among them the "Methodological Guide for Strategic Planning of Early Childhood Education and/or Preschool Education and Education Institutions", "Strategic Planning Methodology", "Regulatory Methodology for Personnel Management" and other practical resources that support the

smooth functioning of both public and private institutions. (National Center For Educational Quality Enhancement, 2025).

Since 2022, Georgia has launched a reform of the early childhood and preschool education system, introducing mandatory authorization for institutions operating in this sector and establishing systematic quality assurance mechanisms. As a result of the reform, by the end of 2029, all early childhood and preschool education institutions are required to undergo the authorization process once every 4 years. The main goal of the reform is to enhance the quality of preschool education throughout the country and support the effective preparation of every child for school. As a result of the reform, entry into the early childhood and preschool education system has become regulated, meaning that all institutions seeking to operate in this field are subject to mandatory authorization as prerequisite for service provision. The reform included the introduction of regular, annual self-assessment practices of institutions; increasing the role and involvement of parents in the educational process; establishing a team of specialists to support the further development of institutions, as well as a management information system; strengthening the capacities involved in the management and authorization process of institutions (Ministry of Education, Science and Youth of Georgia, 2022).

It is worth noting that one of the most important components in improving the service quality within preschool education institutions has been the strengthening of the educational personnel. Since 2011, Georgian higher education institutions have stopped undergraduate programs in preschool education (National Center For Educational Quality Enhancement, 2020), a development that had a negative effect on the professional growth and development of educators in this field. In recent years, however, renewed discussions have emerged regarding the importance of bachelor's degree programs in preschool education. In response, extensive preparatory work was undertaken with the active involvement of the Ministry of Education, Science and Youth of Georgia, the National Center for Teacher Professional

Development, the National Center for Education Quality Development, UNICEF, and representatives of higher education institutions. One of the outcomes of this collaborative effort was the development of a Professional Standard for Caregiver-pedagogues, which sets uniform requirements for specialists in the field and emphasizes the importance of higher education qualifications for leading educational personnel (Dolidze, 2023). Equally significant was the development of a sectoral framework for preschool education in 2020, which enabled the development of higher education programs that aligned with international standards (National Center For Educational Quality Enhancement, 2020). As a result of these initiatives, Georgian higher education institutions have started active work on bachelor's programs in preschool education, and at present, five universities in Georgia offer students the educational program in the field.

These systemic changes demonstrate that the development of early childhood and preschool education in Georgia has become a national priority and that the reforms implemented in the sector are critically important for the country's long-term progress and sustainability (Bolkvadze, 2025).

Models for the preparation of early childhood education specialists within higher education system are focused on the integration of theoretical, practical and research components. The standards require educators to be develop a strong foundation in child development psychology, pedagogical methodologies, principles of inclusive education, and effective collaboration with families. Modern training models are based on a competency-based approach, which is consistent with the European Qualifications Framework. The structure used in universities includes seminars, practicums and systematic observation of preschool institutions, which ensures the professional growth of educators and facilitating their early integration into the work environment.

It is noteworthy that until recent years, there was no bachelor's degree programs dedicated to the preparation of early childhood and preschool education specialists. With the support of UNICEF and the Ministry of Education,

Science and Youth, higher educational institutions have initiated the development of undergraduate program in this field. In 2023, bachelor's programs at three universities: Batumi Shota Rustaveli State University, Akaki Tsereteli State University and Shota Meskhia Zugdidi State Pedagogical University successfully completed the accreditation process, enabling student enrollment. At the same time, several universities are currently undergoing accreditation. It is important that similar programs be launched in other higher educational institutions to ensure the adequate preparation of qualified personnel across the country. The absence of a structured professional development framework for staff working in early childhood and preschool education institutions, including educators, have a negative impact on both qualification levels and professional motivation. Furthermore, as stipulated by the Law of Georgia "On Early Childhood and Preschool Education (Article 24), one of the obligations of the Government of Georgia is to determine the baseline remuneration for educators, which is a critically important provision for attracting, retaining, and motivating both current and potential staff in the sector. As confirmed by international studies, decent remuneration and favorable working conditions have a direct impact on staff job satisfaction and work motivation, which in turn is reflected in the quality of their professional performance and their attitudes toward children. Another international study, "Career and Pay System in Early Childhood Education: A Model for Quality Assurance in Early Childhood Education and Care Programs," indicates a clear correlation between teachers' remuneration and the quality of their work, indicating that higher pay is directly related to the overall quality of the educational process. The World Bank-funded program "Innovation, Inclusion and Quality Project - Georgia I2Q (IBRD)" is focused on both the professional development scheme for educators and the determination of the baseline remuneration framework. Within the framework of the program, a study of existing remuneration practices has already been conducted, and a group of experts is currently working on creating a tool that links salary increases to the growth of caregiver's and caregiver-pedagogue's qualifications

and competencies (Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of Georgia, 2024).

Thus, the reforms implemented in Georgia in the field of early childhood and preschool education over the past decade have been aimed at strengthening the system and bringing it closer to European standards. The legislative and institutional changes initiated following the 2014 Association Agreement, and further reinforced by the adoption of the Law on Early and Preschool Education in 2016, became the basis for the establishment of systematic management, monitoring and quality assurance within the sector. The establishment of a legal framework, methodological guidelines and strategic planning instruments, has significantly contributed to the standardization and effective functioning of both the public and private early childhood education institutions.

The introduction of the accreditation process for preschool institutions further expanded the scope of the reforms. It is based on an approach based on European experience in quality management, which requires clear standards, transparent internal processes and the development of professional staff competencies. At the same time, the reform process revealed one of the most critical challenges in the system - the shortage of qualified personnel, which was due to historical factors, notably the termination of bachelor's programs in 2011. This interruption significantly reduced the number of trained specialists and hindered the progress of the field.

A new wave of reforms, which includes the development of professional standards, the introduction of sectoral qualifications, and the restoration of bachelor's programs, is a prerequisite for the sustainable advancement of the field. The establishment and accreditation of bachelor's programs within higher education institutions, alongside the introduction of integrated practice-oriented training models, contribute to the formation of a competency-based, comprehensive, and modern training model. This reform is especially important as it ensures the preparation of professionals who are not only

theoretically educated, but also practically skilled and effectively adapted to the real working environment.

Despite systemic challenges, progress has been clearly evident. Collaboration with international organizations, including UNICEF and the World Bank, has contributed to strengthening this process through research-based approaches, the optimization of remuneration models, and support for the creation of professional development schemes. The importance of adequate salaries and improved working conditions is particularly highlighted by international research, which clearly indicates that fair remuneration directly affects educators' motivation, the quality of professional engagement, and ultimately, the effectiveness of their work with children.

Thus, the higher education system and the models for training early childhood education specialist in Georgia are undergoing significant transformation. The joint efforts of the state, academia, and international organizations are creating a strong foundation for the development of professional staff capable of creating high-quality, inclusive, play-based and child-centered educational environments. These transformations not only serve systemic improvements, but also represent the country's long-term investment in children's development, improving the quality of education, and sustainable social and economic progress of the country.

CHAPTER 3. THE DEVELOPMENT OF ECONOMIC AWARENESS

3.1. Teaching Practices and Educational Materials in Contemporary Georgian Preschool Institutions

This chapter of the monograph discusses the process of fairy tale selection in preschool educational practice and analyzes its pedagogical significance. The aim of this part of the study is to identify the key actors and criteria that determine the selection of fairy tales within the educational process. The findings indicate that the choice of a fairy tale is not merely the result of an individual pedagogical decision, rather, it emerges from the interaction between children's interests, educational objectives, and methodological recommendations. Furthermore, the chapter assesses the potential of fairy tales as a multifunctional educational resource that supports children's cognitive, social, and value-based development within the preschool environment. In addition, it presents an analysis of interviews conducted with older preschool children, aimed at revealing their perceptions, attitudes, and experience-based knowledge related to fairy tales. Particular attention is given to children's understanding of basic economic concepts, which are considered important components of cognitive and social development in early childhood education.

The research was conducted in four cities in Georgia - Batumi, Kutaisi, Tbilisi and Telavi and included both public and private kindergartens. The study involved kindergarten teachers, preschool children, and academic staff from higher education institutions that implement early childhood and preschool education programs. Interviews and questionnaires with different participant groups served distinct purpose; taken together, their synthesis represented a crucial component in achieving the overall research objectives.

At the first stage of the research, our aim was to study the existing practice in preschool educational institutions. This included identifying teaching and learning methods, forms of integrating fairy tales into the educational process, criteria for fairy tales selection, specific examples of their use, and the impact of these practices on children's cognitive development. At the same stage, the research focus was deliberately directed towards Georgian folk tales, which allowed us to understand their relevance and role within the contemporary Georgian preschool educational context.

At this stage, the target group consisted of kindergarten teachers, who were surveyed using pre-designed questionnaires. The study involved approximately 40 caregiver-pedagogues from public and private kindergartens, all of whom worked with children aged 5-6 years. The survey-interviews aimed to explore several key issues: which Georgian folk tales are read in preschool groups; who makes the decision when selecting a tale; how the tales are presented, read, and discussed; what are the main focuses; and whether children have questions after listening to the stories, as well as the context in which the content of the tale is discussed.

The purpose of these questions was to identify the fairy tales that were most frequently read in the selected kindergartens. These tales were then analyzed to determine whether they contained economic contexts and to what extent they could contribute to the development of economic awareness in children. In addition, the research team sought to determine whether the selection and provision of children's literature in kindergartens are centrally regulated by kindergarten associations or whether individual institutions have free choice in selecting reading material. We were also interested in whether particular thematic emphasis is applied when classifying reading materials, and whether educators consistently focus on specific issues. This aspect was important as the presence of such practices would suggest that educators could consciously stimulate children's interests and guide them in purposeful direction. Furthermore, the questions allowed us to identify which elements of fairy tales captured children's attention during reading and

whether children asked follow-up questions regarding the topics raised in the tales. All these findings enabled the identification of prevailing fairy tale reading practices in kindergartens, which, in turn, provided a basis for formulating key research conclusions and developing relevant recommendations.

As a result of in-depth interviews and questionnaire surveys, a range of findings were obtained related to the key research issues, which were analyzed and categorized in accordance with the research objectives.

The research revealed that wide range of children's literature is read in kindergartens, however, based on the objectives of the research, our primary focus was placed on Georgian folk tales. The findings confirmed that in school readiness groups, translated foreign fairy tales are most frequently read. These include "Little Red Riding Hood", "Three Little Pigs", "Cinderella", "Pinocchio", "Carlson-on-the-Rooftop" and others. According to educators, contemporary translated editions tend to be richly illustrated, visually attractive, and engaging for children. By contrast, Georgian folk tales are read less frequently, although about ten titles were repeatedly mentioned by respondents. These include "Natsarkekia", "Tsikara", "The Flea and the Ant", "Half-Chicken", "Komble", "Khutkunchula", "Muktamchamela", "One earned Coin", "Gvriti", "Three Oranges", and others. The research team studied the identified tales and selected those containing explicit or implicit economic contexts, namely "Komble", "The Flea and the Ant", "Natsarkekia", "Khutkunchula" and "One earned Coin". The findings related to economic aspects identified through the content analysis of the selected fairy tales are presented in the second paragraph of this chapter.

The research revealed that the selection of fairy tales is mainly undertaken by educators, based on their own professional experience, and, in some cases, in consultation with kindergarten methodologists, using literature recommended by kindergarten associations. Occasionally, children also participate in this process by bringing fairy tales from home or by choosing collectively from several options proposed by the caregiver. These

practices indicate that kindergartens operate mainly within a recommendatory framework and are free in the selection of educational materials.

In most cases, the analysis and discussion of fairy tales are conducted with the active involvement of children, through the use of open and closed questions. At a subsequent stage, the content of the fairy tale is expanded through role-playing and imaginative games, which further strengthens children's emotional and cognitive involvement. These findings give us a solid basis to assume that in the process of reading and interpretation of fairy tales, educators can purposefully influence children's understanding and guide their cognitive development in the desired direction, including the development of early economic awareness.

The study found that fairy tales, as a rule, are not grouped thematically; however, in some kindergartens fragmentary thematic groupings were observed, such as those related to friendship, physical development, professions, seasons, and classification. This suggests while certain kindergartens focus on specific thematic areas, such practices are not applied in all kindergartens. In the process of reading fairy tales, children's attention is mainly attracted by intonation and illustrations, as well as the tone of voice, emotional expression, gestures of the educator, and the behavior of the characters, which largely determines both the direction of their interest and the selection of subsequent texts.

Following the reading of a fairy tale, children's questions are mostly related to the characters' actions, motivations, and emotional reactions, and are closely linked to the emphases highlighted by the educator during the reading process. This finding supports our earlier assumption that educators play a key role in sharing and directing children's interests in the desired ways.

Given the objectives of the study, we were particularly interested in whether economic aspects are highlighted during the reading and discussion of the fairy tales. The data revealed that educators mainly focus on moral and social values such as friendship, care, kindness and evil, fairness,

support, and mutual assistance. However, the study did not identify any cases where economic issues were specifically emphasized. This is especially evident in relation to the fairy tales that were selected by our research team and which contain clear potential for discussing basic economic concepts, including property protection (“Komble”), labor and employment, unemployment, resource distribution (“Natsarkekia”), as well as exchange-barter (“The Flea and the Ant”). A detailed analysis of these examples is presented in the following paragraph. The findings suggest that Georgian folk tales offer considerable opportunities for introducing children to basic economic concepts in early childhood education. The nature and educational significance of these concepts can be meaningfully highlighted during the reading and discussion process; however, a more comprehensive examination of this issue is provided in the next chapter.

Conclusion:

The empirical analysis conducted within the first stage of the study revealed that fairy tales occupy a significant place in preschool educational practice alongside other forms of children’s literature and serve as one of the key pedagogical resources for supporting children’s cognitive, emotional and social development.

The findings indicate that although both foreign fairy tales and Georgian folk tales are read in kindergarten settings, priority in the selection and discussion process is largely given to translated foreign tales. This tendency is mainly attributed to their visual appeal illustrative quality. At the same time, the economic contexts implicitly embedded in fairy tale narratives tend to remain beyond pedagogical focus and are rarely subjected to purposeful or systematic discussion.

Importantly, the study confirmed that a number of Georgian folk tales used currently used in kindergartens contain narrative structures and conceptual elements that are highly relevant to for the formation of basic economic concepts. This suggests that existing educational practices do not

fully exploit the educational potential of Georgian folk tales in forming the foundations of economic thinking during early childhood.

The subsequent stage of our research therefore focuses on a systematic analysis of the economic contexts present in Georgian folk tales and on the development of methodological approaches aimed at supporting the conscious, developmentally appropriate formation of basic economic concepts in preschool children. The findings and methodological implications of this phase are presented in the following chapter.

In-Depth Interviews with Academic Staff

The next stage of the research involved conducting in-depth interviews with academic staff from state universities offering degree programs in early childhood education. The purpose of this stage was to examine in greater depth the practices related to the use of fairy tales within kindergarten teacher training programs. The interviews were aimed at exploring lecturers' professional experiences in order to determine whether and how fairy tales are integrated into curricula and teaching materials, which instructional methods are employed to prepare students to develop children's analytical, reflective, and critical thinking skills, whether future teachers are provided with recommended resources and instructional materials, and the extent to which the use of fairy tales is formally articulated in official early childhood education programs. The data collected provide a basis for assessing how effectively, thoughtfully, and methodologically grounded fairy tales are incorporated into the preparation of future teachers. This assessment is particularly important in relation to the development of professional competencies, creative pedagogical thinking, and informed instructional practice among prospective early childhood educators.

The study revealed that fairy tales are integrated into programs in a variety of ways, particularly within components related to literacy, language development, and enhancement of social-emotional skills. In some programs, fairy tales are addressed explicitly; for instance, the literacy component highlights their pedagogical value and importance in early childhood education. However, no official or standardized list of specific fairy tales is provided, nor is there a compulsory selection framework. As a result, the choice of teaching materials and fairy tales largely depends on the professional judgement and individual decisions of future caregiver-pedagogues.

These findings indicate that, despite the widespread use of fairy tales in educational practice, a unified and clearly articulated standard for their integration has not yet been established.

In response to questions concerning the development of analytical skills, one key emphasis emerged consistently across programs: the development of reflection and critical thinking.

The analysis identified the following instructional methods as particularly prominent:

The use of open-ended questions and the encouragement of reasoning;

Plot analysis and discussion of characters' actions and motivations;

Storytelling and creative tasks;

Interactive and play-based activities;

Planning and assessment strategies;

Child-centered teaching approaches.

Together, these methods enable student teachers to understand how fairy tales can be employed to foster both analytical and metacognitive skills in children. The diversity and consistency of the identified methods suggest that the development of analytical skills is systematically included in teacher training programs.

With regard to recommendations for teaching materials and thematic content for future teachers, the study revealed that students actively use a wide range of methodological resources, including the "Yellow Book", the Early Education Curriculum, the Children's Readiness Program, and various thematic materials.

At the same time, notable differences in instructional approaches were identified. Some academics provide students with specific recommendations and model lesson plans, whereas in other cases students are expected to independently search for, select and develop instructional materials. This indicates that while relevant resources are generally available, their organization and use vary across programs.

It is particularly noteworthy that nearly all academic staff emphasized the absence of a mandatory or standardized list of specific fairy tales within teacher education programs.

The findings regarding the teaching of fairy tales within early childhood education programs are diverse. In some cases, fairy tales are explicitly incorporated, particularly within the integrated approaches to social-emotional development, literacy, and play-based learning. In other cases, fairy tales are only the part of dramatic and role-play activities (e.g. “The Three Little Pigs”, “Little Red Riding Hood”). In certain programs, there is no explicit reference to fairy tales at all, although they continue to be used by educators in their practice.

Overall, the data suggest a general tendency toward the active use of fairy tales in early childhood education. However, curricula typically do not provide clearly defined methodological guidelines or standardized approaches for the selection and pedagogical use of fairy tales.

Conclusion:

A survey of academic staff revealed that programs for the preparation of future preschool teachers generally lack explicit methodological guidance on teaching of children’s literature and do not provide systematic recommendations regarding the type or content of literary materials. Although fairy tales are widely used in practice, their integration into educational process largely depends on individual educators’ pedagogical choices rather than on clearly defined curricular standards.

At the same time, the development of students’ (future educators’) analytical skills is strongly embedded within teacher education programs, with particular emphasis placed on reflection and critical thinking. While a range of recommended methodological resources is available to students, these materials do not consistently include structured or mandatory lists of specific fairy tales.

Overall, the position of fairy tales within curricula appears uneven: in some programs their use is explicitly articulated, whereas in others fairy tales are not formally specified but are nevertheless employed in pedagogical practice.

Analysis of Observations in Kindergartens

At the subsequent stage of the research, we conducted observations during shared reading sessions in groups of children aged 5-6 years in kindergartens located in Tbilisi, Batumi, Kutaisi, and Telavi. Our primary objective was to examine reading time practices, explore children's understandings of the nature and meaning of fairy tales, and assess their attitudes towards books and reading. Additionally, the observations focused on how the reading material is discussed and analyzed, the extent to which attention is directed towards economic concepts embedded in the texts, and the role of educators in facilitating the development of children's emerging economic ideas. Particular attention was also paid to children's perceptions of basic economic concepts, such as money, budgeting, and property. To preserve the authenticity and integrity of the data, children's responses are given verbatim and without alteration.

Prior to the kindergarten visits, the administration and educators were informed about the purpose of the study, and group observations were conducted following the receipt of informed consent. The observations followed a structured observation instrument developed by a psychologist involved in the research. Each session was attended by two researchers. During the teacher-led reading sessions, one of the selected Georgian folk tales was read aloud to the children.

Observations revealed that, across all kindergartens, sessions consistently began with a dialogic approach using introductory guiding questions, such as: "Which fairy tale would you like to hear?", "What is a fairy tale?", "Who is the storyteller?", and "Why do we read books?". This approach facilitated the activation of children's prior knowledge and personal experiences. All children described a fairy tale as a fictional story in which good ultimately triumphs over evil and stated that books are read in order to gain knowledge. These

responses indicate that children perceive fairy tales as imaginative narratives imbued with moral and ethical meanings, reflecting age-appropriate value orientations. Moreover, their association of reading with gaining knowledge suggests that children do not view reading solely as entertainment, but also as a cognitively meaningful activity.

Following the reading session, children were asked follow-up questions designed to encourage active participation and engagement in the discussion.

During the observations, attention was given to children's perceptions of future professions and the reasons underlying their choices, as well as to their understanding of basic economic terms, including money, budget, employment, work, salary, exchange (barter), and transaction (contract). The observation process was interactive and child-centered.

Children's responses regarding future professions were varied and demonstrated awareness of a broad range of occupations. The professions most frequently mentioned were socially prestigious and widely visible, with a majority of children expressing a desire to become football players. Given that the interviews were conducted shortly after the 2024 European Football Championship, popular athletes at that time appeared to serve as salient role models for the children. Other professions mentioned included police officer, veterinarian, doctor, pediatrician, sailor, teacher, pilot, scientist, artist, and president.

The interviews revealed that children tended to name professions and individuals who are part of their immediate social environment or symbolic world, people with whom they have regular contact or whom they perceive as socially valued. These included parents, relatives, teachers, peers, as well as characters and heroes from films, literature, and fairy tales. Such symbolic models are particularly influential during preschool years and may function as powerful role models alongside real-life figures (Bandura, 1980).

Children's understanding of basic economic terms, such as money, budget, employment, work, salary, exchange (barter), transaction (contract),

and loan, proved particularly informative. The findings revealed that while some of these concepts were well understood by children, others were only partially familiar. Notably, among the concepts introduced, money, salary, and loan were the most frequently recognized and discussed by the majority of children.

Children demonstrated an emerging understanding of money and its functions, explaining, for example, that “we buy things with money” and that “money is paper.” They were able to distinguish between different currencies, such as the Georgian lari (GEL) and the US dollar (USD) (e.g., “I have five dollars”). Several children associated money and salary with work and effort, noting that “if you work hard, you will have money” and expressing concrete monetary expectations (e.g., “a hundred or forty GEL would be good”). Some referred to institutional contexts, stating that “the money is in the bank,” or that “the director gives money,” and describing the use of money for everyday needs, such as buying food, toys, or helping others.

Children’s understanding of salary was often linked directly to family experience: “salary is money they give you in exchange for work,” “father gets his salary on the 22nd,” “when mother gets her salary, she buys food,” and “when a teacher works, he gets a salary.” Although some explanations reflected simplified or inaccurate causal attributions (e.g., “the president gives workers their salary”), they nevertheless demonstrate children’s attempts to make sense of economic relations based on their social environment.

The concept of “loan” was also relatively familiar. Children described it as borrowing money, often in connection with banks or everyday family practices: “father takes a loan from the bank,” “a loan is borrowing money,” or “the bank gives us a loan.” In some cases, the term was extended to informal situations, such as taking goods from a store with the intention of paying later.

The analysis of the interview data supports the assumption that, during the preschool years, children’s economic understanding is shaped largely through observation and everyday social experience. This finding aligns with

Bandura's social learning theory, which emphasizes that individuals, especially children, learn through observing both real and symbolic models. By observing the actions, behaviors, and interactions of significant others, children acquire and internalize patterns of thinking and behavior relevant to their social and economic world (Bandura, 1980).

The majority of children demonstrated limited understanding of the concepts of barter, transaction, and budget. When attempting to define these terms, children relied primarily on imagination, intuition, and associative thinking rather than on conceptual knowledge. For example, children's definitions of budget included responses such as "budget is our car, a motorcycle" and "I have heard of budget, but I do not know what it is." In these responses, the budget was perceived in an associative manner rather than as a system of financial planning. This finding highlights the need for purposeful pedagogical intervention to support children's understanding of the relationship between income and expenditure.

Regarding "property", children predominantly linked ownership to personal possession and material objects. Typical responses included: "property is the house where we live", "property is what is mine", "property is a car", "one's own house", "property is nature", "a gift", and "the sheep belongs to Komble" (a main character from the fairy tale "Komble"). These responses incorporated both real-life and fictional examples, indicating that children's perceptions of property are shaped by personal experience as well as by narrative content encountered in stories. Such associations constitute an initial conceptual foundation for the understanding of property relations.

Children's responses regarding employment and work further illustrate their tendency to associate economic concepts with concrete activities. Statements such as "employment means when you work", "the hired laborer is poor, he works", "employment is drawing", and "when mom gives us an assignment and we do it", suggest that employment is understood primarily in terms of task performance. Similarly, work was described as a specific

action or role: “work is repairing a car”, “my job is going to kindergarten”, “building a house”, and “when the kindergarten is working, the teacher is working too”. These interpretations reflect developmentally appropriate attempts to conceptualize work through observable actions within children’s immediate social environment.

The concept of “barter” was unfamiliar to the children; however, when discussing the content of the fairy tales “The Flea and the Ant” and “Pinocchio”, children were able to identify actions corresponding to exchange. In response to guiding questions, they described situations such as: “The pig asked the flea for millet in exchange for bristles”¹, “The crow asked for a chick. But a hen did not agree to give its chick until the flea brought it millet”, and, in relation to Pinocchio, “He sold his coat to get money to buy a book”, “He sold the book to buy a ticket”, and “He was given five gold coins to buy a book”. These responses indicate that while the formal economic term barter was unknown, children were able to recognize and describe exchange relationships embedded in narrative contexts.

During the observation process, children also expressed noteworthy interpretations of the concept of transaction (contract). Their explanations included statements such as: “A transaction is borrowing something from each other”, “asking for something”, and “making an agreement with someone”. These interpretations suggest an intuitive understanding of transactions as reciprocal or agreement-based social interactions rather than formal economic contracts.

When discussing the characters from “The Flea and the Ant”, most children described the flea as kind, friendly, hardworking, and helpful. They recalled narrative details illustrating cooperation and resourcefulness, such as bringing an acorn to the pig in exchange for bristles, giving a chick to the crow, grass to the cow, and spinning a rope from a pig’s bristles to help a friend.

¹ Georgian folk tale “The Flea and the Ant”.

Based on the objectives of the study, it was particularly important to examine which aspects children attend to during and after the reading of fairy tales, and whether economic dimensions are addressed or discussed at all. To this end, Georgian folk tales containing basic economic concepts were read during the reading sessions in the observed kindergartens, providing opportunities to focus on such concepts.

Observations of the reading sessions revealed that, in almost all kindergartens, educators primarily directed children's attention towards the characters' traits, the expression of emotions, and visual or appearance-based features. Emphasis was consistently placed on social and moral values, including friendship, love, care, kindness and evil, consideration, and mutual support. This focus was evident both in the educators' guiding questions and in children's responses, such as: "We should have a good friend", "We shouldn't lie", and "Let's admit it and apologize".

Observations and discussions with children aged 5-6 years indicated that educators place primary emphasis on the development of moral, ethical, and aesthetic values, highlighting qualities such as kindness, truthfulness, and friendship during the reading sessions. Alongside these moral and aesthetic dimensions, economic concepts also begin to take shape in older preschool children, serving as an essential foundation for the development of early economic culture.

Our observations confirmed that reading folk tales reflecting the traditional worldview, and children's engagement with these narratives, provides a basis for the formation of fundamental economic concepts. During this period, children start to recognize and evaluate ideas such as free help, more vs. less, profitable help, protection of property, exchange of help, and fair vs. unfair. They attempt to analyze their own behavior in exchange situations, at times striving to act advantageously or even attempting to deceive. Children's responses illustrate this emerging awareness: "The sheep belongs to the goat", "Komble prepares to protect its property (sheep) from the wolf", "With money we can help others and buy what we want", and

“When mother receives her salary, she buys jelly beans and food”. These examples demonstrate that fairy tales, when purposefully discussed, play a crucial role in shaping children’s initial understanding of the relationships between people and their material and social world.

These findings suggest the emergence of an early form of economic thinking, which requires adult guidance and, in some cases, corrective support. The senior preschool age provides an optimal period to foster economic awareness and initiate structured economic education. Within the imaginative and artistic framework of fairy tales, economic relations are no less significant than moral, social, or other relational concepts. Qualified support from educators and parents enables children to develop an initial system of economic knowledge, allowing them to participate meaningfully as “small partners” in family economic life and, in the future, to become informed and conscious participants in broader economic contexts (Lukin, Bahor, Lobanova, n.d.).

Conclusion

The analysis of observations and interviews conducted during shared reading sessions with children aged 5-6 years revealed several key findings:

The practice of reading and discussing fairy tales in kindergartens is predominantly based on a dialogic and child-centered approach, which actively engages children, encourages participation, and facilitates the activation of prior knowledge and personal experiences. This approach ensures that children are not passive recipients of information, but co-constructors of meaning during the reading process.

Children’s economic ideas are at an initial stage of development, shaped by both everyday experiences and the narrative content of fairy tales. Their responses demonstrated elementary forms of economic thinking, natural for their developmental stage, which constitute a pedagogically important foundation for future learning. However, observations indicated that, at this stage, educators generally do not emphasize economic or

financial concepts during the reading and discussion of fairy tales that contain relevant content.

The observations confirmed that well-chosen questions and dialogic discussion are highly effective methods for helping children understand the essence of the fairy tale, its moral and ethical content, and the broader meanings embedded in the narrative. A shared reading session is therefore not merely a literary activity, but an opportunity to foster cognitive, moral, and value-based understanding.

Fairy tales serve a multifunctional educational role for preschool children: they are not only literary texts but also instruments for the development of values, social-emotional understanding, and cognitive skills. The use of a dialogic and reflective approach enhances children's engagement and promotes a meaningful and value-oriented comprehension of narrative content.

These findings underscore that the senior preschool age (5-6 years) is a particularly favorable period for the deliberate formation of economic awareness. With intentional pedagogical guidance, fairy tales can serve as an effective tool to introduce children to basic economic concepts, support the development of early economic thinking, and lay the groundwork for structured economic education in later years.

3.2. The Educational Potential of Georgian Folk Tales for the Development of Economic Awareness

Georgian folk tales have for centuries been a multifunctional socio-cultural phenomenon. They represent not only a vital component of cultural heritage and a bearer of artistic, aesthetic, ethical, and moral values, but also one of the earliest resources through which social and economic thinking has been formed. Their narratives embody models of labor, resources use, choice, risk-taking, and fair exchange, all of which contribute to the development of early economic awareness in children. The tales “Komble”, “Natsarkekia”, “The Flea and the Ant”, “One earned Coin” and “Khutkunchula” particularly illustrate diverse strategies of economic behavior, prosperity based on labor, success achieved through intelligence and ingenuity, responsible resource management, and the capacity to generate wealth and secure well-being. An analysis of these texts reveals how economic values are transmitted across generations through folk creativity.

The aim of the research was to analyze Georgian folk tales in order to identify concepts important for the formation of economic consciousness. Accordingly, the research did not focus on the study of the historical-textological evolution of fairy tales; rather, it concentrated on those versions that actively participate today in the processes of early childhood socialization and the formation of value orientations.

We examined numerous editions of Georgian folk tales preserved in various libraries across Georgia. One of the earliest published collections appeared in 1891, when L. Aghniashvili issued a small compilation of tales. This was followed in 1897 by a publication prepared by A. Tsereteli. Between 1901 and 1903, the organization “The Circle of Georgian Women” published additional collections. In 1909, T. Razikashvili released two collections of tales recorded in the regions of Kartl-Kakheti and Pshavi, entitled “Once upon a Time” and “The World of Animals.”

Although numerous editions of Georgian folk tales have been published since the 1930s and remain an important source for folklore and literary studies, our present research focuses specifically on those versions with which contemporary children and society in general interact within their everyday educational environments. Accordingly, we selected those fairy tales editions currently used in preschool institutions, widely disseminated in popular children's publications, and firmly established in Georgia's contemporary cultural and educational space. This methodological approach is grounded in two principal considerations. First, the formation of economic consciousness is understood as an ongoing social practice shaped by the texts and narratives that actively circulate in the modern educational and cultural contexts. Second, earlier editions often contain linguistic, ideological, and editorial features that no longer correspond to the present-day educational frameworks or to the psychology of child perception. For this reason, priority was given to texts that are actually used in the educational process and that, directly or indirectly, contribute to the development of economic awareness in early childhood.

The research revealed that over the years, and in response to shifting social demands, the content, purpose, and contextual framing of fairy tales changed. However, in accordance with the objectives of our research, the primary criterion for text selection was functional relevance rather than the chronology of publication. The research is based on the principle that the study of the formation of economic consciousness should be based on the cultural material integrated into contemporary educational practice. This approach enhances the practical significance of the findings, particularly in relation to preschool education and development of educational policy.

The Flea and the Ant

The fairy tale “The Flea and the Ant” is of particular interest insofar as it clearly presents the elements of exchange, labor, causality, and social interdependence, thereby functioning as an effective educational resource for developing economic awareness in early childhood. Economic awareness in children should not be understood as the transmission of formal economic knowledge. Rather, it encompasses a broader set of competencies, including the ability to recognize resources, understand the relationship between effort and outcome, to make choices, to appreciate cooperation, and to develop a sense of responsibility. Through its indirect and narrative structure, the tale establishes the foundations of economic thinking, which is fully consistent with constructivist pedagogical approaches. The narrative is built on the principle of chain logic: each action gives rise to the next, and every character makes decisions based on the fulfillment of certain conditions. This structural pattern reflects the logic of exchange and interdependence characteristic of economic relations. None of the characters act gratuitously; every resource is acquired only through prior action or contribution. In the tale, resources are neither easily obtained nor freely given. The flea is forced to engage in various types of labor - physical, mediation, negotiation, and the investment of time and energy - in order to secure the desired resource. This dynamic emphasizes a fundamental economic principle: value is created through effort and purposeful action. For the child reader, this message is important as it reinforces the understanding that outcomes are not accidental and that success is associated with intentional, purposeful activity.

The economic model underlying the tale is clearly structured around barter exchange. Each character agrees to transfer a resource only in turn for another resource or benefit deemed necessary. This dynamic creates a chain of exchanges that functions as an elementary model of the economic

system. Through this structure, the child gets introduced to the prototype of the market, where relations are regulated not by violence, but by agreement and mutually beneficial conditions. The tale clearly presents a cause-and-effect logic: without the completion of a specific action, the intended outcome cannot occur. For instance, the failure to bring grass to the cow results in the absence of milk, thereby interrupting the entire chain of exchange. Such narrative logic cultivates a sense of economic responsibility in the child, reinforcing the understanding that every action carries consequences. Although each exchange is conditional, the ultimate objective is not individual profit but the rescue of a friend. In this way, the narrative constructs a model of socio-economic solidarity in which individual labor is directed toward collective well-being. At the same time, the tale implicitly conveys the principle of resource scarcity: millet, milk, and acorn are neither unlimited nor freely accessible. Their acquisition requires effort, coordination, and purposeful action.

The tale “The Flea and the Ant” may be regarded as a distinctive narrative model that facilitates the early formation of the key components of economic consciousness. The value of labor, the logic of exchange, resource limitation, and social responsibility are conveyed in an organic, non-didactic manner. Its integration into educational practice contributes to the development of not only economic thinking, but also of broader social and civic competences in children, thereby positioning the tale as a significant resource within contemporary educational discourse.

The fairy tale “The Flea and the Ant” is distinguished by its presentation of economic relations not through allegory or moral teaching, but through an action-driven, logically coherent narrative structure. Unlike much of children’s literature, where economic behavior is often lost in an emotional or ethical contexts, this tale clearly demonstrates the direct connection between labor and outcome, the principle of exchange, and a realistic recognition of resource limitation. Each character acts as an independent economic entity, making decisions based on conditionality and mutual benefit. In doing so,

the narrative constructs a simplified yet structurally consistent model of an economic system, one that closely parallels real socio-economic relations. As a result, the tale contributes not only to the formation of economic awareness, but also to the development of analytical thinking and a sense of responsibility at an early age.

Natsarkekia

The Georgian folk tale “Natsarkekia” is traditionally interpreted as a story about the victory of intelligence and resourcefulness over physical strength. However, in the context of economic analysis, the tale reveals a far more deeper meaning, emerging as a significant narrative resource for the formation of early economic thinking. The story demonstrates that economic success does not depend only on the quantity of labor performed; rather, it encompasses strategic reasoning, risk management, the optimal use of resources, and the effective deployment of informational advantage. In childhood, economic awareness is often formed not through direct instruction, but through the observation of models of social behavior. “Natsarkekia” creates precisely such a model: it illustrates how an economically vulnerable subject, initially idle and lacking material resources, can transform into a successful economic agent through the mobilization of intellectual and symbolic capital. From this perspective, the tale has distinct pedagogical potential. Its narrative unfolds according to a logic of economic transformation. At the initial stage, Natsarkekia appears as a completely unproductive subject, excluded from labor activity and entirely dependent on others. The conflict arises from this condition of economic inactivity, culminating in his expulsion from the household. Subsequently, a process of economic activation begins. Although he does not acquire physical strength or accumulate material wealth through labor, he effectively uses minimal available resources (ash, awl, and language) to generate symbolic power and strategic advantage.

At the beginning of the tale, Natsarkekia is portrayed as an economically passive individual. He does not create value, does not engage in labor, and remains outside the sphere of the household economy. The consequence of this inactivity is a social sanction - his exclusion from the family's economic space. The main source of Natsarkekia's success is not material resources, but intellectual and symbolic capital, as well as his dexterity and practical

competence - strategic reasoning, linguistic skills, and the ability to assume roles effectively. By creating the illusion of power, he ultimately generates tangible economic outcomes. This concept is especially important for a child reader, as it conveys the idea that economic value may be created through knowledge, communication, and strategic thinking, rather than exclusively through physical labor.

In the tale, Natsarkekia constantly benefits from an informational advantage: the giants (Devi) lack accurate knowledge of his capabilities, which allows him to construct an illusion of power. In this context, control over information is transformed into an economic advantage. The narrative thereby conveys to the child reader that within economic relations, knowledge and information are often more valuable resources than physical strength. Natsarkekia's actions are repeatedly associated with high-risk situations. Nevertheless, he demonstrates an ability to manage risk through rapid decision-making, improvisation, and careful assessment of circumstances. Rather than avoiding danger, he converts it into opportunity. This concept helps children understand that economic decisions always involve risk, yet thoughtful action can significantly reduce it. Thus, "Natsarkekia" is a compelling narrative that contributes to the formation of economic awareness in children. Through its emphasis on intellectual capital, the importance of information, and strategic behavior, the tale illustrates that economic success is achieved not only through the quantity of labor, but also through making reasonable decisions and situational awareness.

Komble

The Georgian folk tale “Komble” is traditionally interpreted as a narrative celebrating the triumph of strength, courage and justice. However, from an economic perspective, it conveys a deeper meaning, introducing key concepts such as property protection, capital generated through labor, risk, and responsibility. Economic relations in the tale are clearly connected with real social practices, including cattle breeding, labor activity and the risks associated with property loss. In terms of fostering economic awareness, “Komble” is particularly important because it introduces children to an active model of economic responsibility: the individual is accountable for his own property, the value he has created, and its protection. The tale demonstrates that economic well-being depends not merely on owning property, but also on protecting it, controlling it and, if necessary, taking active defense action. The shepherd is depicted as an economically active agent - he tends the sheep, owns livestock, and thus gains economic stability. The sheep represent his economic resources. Conflict arises when these resources are threatened - when a predator, such as a wolf, seizes them. The second part of the tale focuses entirely on the recovery of the lost economic asset and the restoration of justice. The shepherd's economic position is based on his labor: he is a craftsman and a cattle herder. The sheep are not random gifts; they are the tangible result of his work and form part of his economic capital. Consequently, the loss of the sheep is not just an emotional setback, it is a real economic loss. This motivates the shepherd to act decisively, seeking to reclaim his resources. He does not rely on external assistance nor does he give up his property.

In the tale, the fox, the bear, and the wolf represent economic threats. Although the fox and the bear avoid direct confrontation, the ultimate danger is realized in the figure of the wolf, who appropriates the resource. Koble's club (his “weapon”) symbolizes not aggression, but an instrument of defense.

Force is employed solely for the purpose of reclaiming property and restoring justice. In the concluding part of the tale, Komble saves his sheep and returns to his initial economic position. The tale “Komble” functions as an effective narrative resource for the formation of economic awareness, as it clearly illustrates the value of property created through labor, the principle of responsibility, and necessity of its protection.

One earned Coin

The Georgian folk tale “One earned Coin” represents one of the clearest and most explicit narrative models of economic education. The value of labor, attitude towards money, and economic responsibility are conveyed not abstractly, but through practical experience. The tale addresses a fundamental economic question: how is the perception of the monetary value formed, and why is work experience essential for the development of economic consciousness? Within the context of economic education, this tale is distinctive in that it does not separate the concept of money from emotional and experimental dimensions. Money is presented not merely as a means of exchange, but as value imbued with labor. Such an approach aligns closely with contemporary principles of economic education, particularly those emphasizing experimental learning. The plot of the tale is built on a process of gradual economic transformation: from complete inactivity to active engagement in labor and the recognition of responsibility. At the beginning, we encounter an economically passive subject (the son) who is incapable of creating value and entirely dependent on parental support. The problem arises when the father can no longer ensure the economic stability of the family and therefore decides to test his son’s economic competence. His intention is transformative: to cultivate honesty, diligence, and responsibility, enabling the formerly idle son to recognize the necessity of earning money through his own effort. The middle part of the tale presents the “simulated earning”, which fails to create a real economic connection between labor and reward. Only in final stage does the child undergo real labor experience, leading to a profound shift in his economic consciousness. The narrative thus makes explicit that economic education becomes effective only when grounded in personal experience. The central concept of the fairy tale is the establishment of a clear cause-and-effect relationship between labor and money. The initial attempts, when the boy merely “risks” the money given by

his mother, are economically dysfunctional, because the money is not accompanied by labor or emotional investment.

The father does not assess the money in terms of its quantity or form; rather, he evaluates his son's reaction to its loss. Only when the son emotionally experiences that loss does money acquire genuine economic value. Within the narrative, labor is not presented as punishment, but as the main mechanism of learning. The father does not give direct instructions to the son; instead, he creates conditions where the son comes to his own conclusions. The father's final message is clear: work is a prerequisite for survival, and economic self-sufficiency emerges as the outcome of personal responsibility. The tale "One earned Coin" stands as one of the clearest narrative frameworks for the formation of economic consciousness within Georgian folklore. It teaches that the value of money is determined by labor and personal effort, and that economic independence is the result of responsibility. The educational potential of the tale lies in its capacity to convey economic principles not through instruction, but through lived experience, which makes it a particularly effective resource in the context of early economic education.

Khutkunchula

The Georgian folk tale “Khutkunchula” offers another excellent narrative model for economic education, demonstrating how the effective use of resources, intelligence, and strategic thinking enables the achievement of economic goals. The tale combines key concepts of labor, reasonable decision-making, and resource management, in a manner consistent with the principles of modern economic education. Its main themes - acting based on the need, awareness of consequences of decisions, and step-by-step planning towards defined economic objectives, create a coherent narrative environment for children in which financial, socio-strategic, and responsibility-oriented elements are interconnected. The plot unfolds as a symbolic yet economically meaningful transformation: responsibility shifts from the poor and inactive brothers to the main character, Khutkunchula, who assumes the task of ensuring not only his own well-being, but also that of his brothers through deliberate and informed decision-making. The narrative clearly conveys that success is achieved not through physical strength or chance, but through intelligent planning, situational analysis, and efficient mobilization of available resources.

Khutkunchula is constantly choosing how to use limited resources such as the goat, the needle, and the salt rock, to achieve a goal. Reasonable and initiative-based labor, for example, bringing the goat or using the needles to get the carpet, demonstrates the economic value of initiative. Labor in this tale is not just physical activity, but also purposeful action to achieve a result. At the same time, Khutkunchula constantly analyzes his environment, including powerful figures such as giant, the king and the viziers and acts in a way that minimizes risk. He not only works independently but also mobilizes resources. This element symbolically conveys an essential economic lesson: success is often achieved through networking, cooperation, and the effective use of social capital.

The tale emphasizes that success is not the product of chance, but rather the outcome of a chain of planned, calculated steps. This feature distinguishes it from many other children's narratives, where positive resolution often occurs accidentally or through external intervention. The fairy tale integrates prudent planning, strategic thinking, resource management, and the necessity of labor into a coherent educational model. Economic success emerges not from fortune, but from the protagonist's ability to coordinate effort, evaluate risks, and deploy limited assets efficiently. As in the Georgian folk tale Natsarkegia, the hero's intellectual and strategic capacities function as the primary drivers of economic advancement. In both narratives, economic well-being is portrayed not merely as the result of physical labor, but as the consequence of purposeful decision-making, risk assessment, and the effective mobilization of available resources.

Summary

The Georgian folk tales examined above form a coherent narrative framework for early economic education, with each story emphasizing distinct, yet interconnected economic principles. The Flea and the Ant serves as an effective model for understanding communication processes and the foundations of network economics, highlighting interdependence and the circulation of requests and resources within a community. Natsarkegia and Komble emphasize the importance of initiative, responsibility, and productive labor. One earned Coin deepens the understanding of the intrinsic value of labor and purposefulness by establishing a clear cause-and-effect relationship between effort and financial outcome. Money acquires meaning only when it is connected to personal experience and responsibility. Finally, Khutkunchula highlights strategic planning, risk assessment, and the effective mobilization of limited resources, demonstrating that long-term success requires foresight and calculated action rather than chance.

Georgian folk tales are distinguished by their ability to embody decades of accumulated social and economic experience. Transmitted from generation

to generation, they encode both abstract values and practical life lessons, making them powerful narrative instruments for shaping economic consciousness from an early age.

The aim of our research was to analyze Georgian folk tales in order to identify the concentration of economic concepts embedded within them, evaluate their relevance, and assess their potential as instruments measuring and fostering the formation of economic awareness in children. The research revealed that each tale contains specific economic principles related to resource management, recognition of the value of labor, cooperation, initiative, and long-term planning.

The research revealed that the presence of economic concepts in Georgian folk tales is not merely symbolic in nature. These narratives possess practical pedagogical potential: they foster strategic thinking, effective resource mobilization, and decision-making skills, which is an important step in the formation of economic awareness from an early age.

Comparative analysis indicates that folk tales are superior to other children's literature because they combine social, cultural, and economic elements, which contribute to the acquisition of realistic, practically related experience. Conceptual analysis revealed that each fairy tale, regardless of its historical antiquity addresses issues that remain relevant to modern economic life. Themes such as the value of labor, conservation and management of resources, cooperation, initiative, risk evaluation, and strategic action are consistently embedded within traditional narrative forms.

Consequently, Georgian folk tales function as an effective tool for the development of economic awareness in children. They not only teach economic principles, but also provide a symbolic integration of national experience, cultural heritage, and social behavior.

ბიბლიოგრაფია: Bibliography:

- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების ავტორიზაციის პროცესისთვის მზადება იწყება. (2022). Retrieved from განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო: <https://mes.gov.ge/content.php?id=13052&lang=geo>
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების ელექტრონული რეგისტრაცია დასრულდა. (2023). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/ka/posts/4130/adreuli-da-skolamdeli-aghzrdisa-da-ganatilebis-datsesebulebebis-eleqtronuli-registracia-dasrulda>
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების თვითშეფასების ელექტრონული პლატფორმის პილოტირება წარმატებით მიმდინარეობს. (2023). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/ka/posts/4138/adreuli-da-skolamdeli-aghzrdisa-da-ganatilebis-datsesebulebebis-tvitshefasebis-eleqtronuli-platformis-pilotireba-tsarmatebit-mimdinareobs>
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების კერძო დაწესებულებები. (2025). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/ka/page/static/1050/adreuli-da-skolamdeli-aghzrdisa-da-ganatilebis-datsesebulebebi>
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების რეგისტრაციის ელექტრონულ სისტემაში. (2022). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/ka/posts/3683/adreuli-da-skolamdeli-aghzrdisa-da-ganatilebis-registraciis-eleqtronul-sistemashi>
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები, საქართველოს მთავრობის დადგენილება №264 (07 24, 2023).
- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტი. (2018). თბილისი: UNICEF, საქართველოს განათლების, სპორტისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო.

- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ხარისხის უზრუნველყოფა. (2022). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/ka/page/parent/1007/adreulida-skolamdeli-aghzrdisa-da-ganattlebis-khariskhis-uzrunvelyofa>
- ანფიმიადი, დ., & ჩეჩელაშვილი, მ. (2024). *რომელ ასაკში რა წავაკითხოთ*. Retrieved from litkid.ge: <https://www.litkid.ge/ka/news/20>
- არლუთინსკაია-დოლოგორუკოვა, ს. (1987). *სკოლამდელი აღზრდის ამ-ავდარი. დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა*(1).
- ასოცირების შესახებ შეთანხმება. (2014). Retrieved from საქართველოს საგარეო საქმეთა სამინისტრო: <https://mfa.gov.ge/en/european-union/377295-asotsirebis-shesakheb-shetankhmeba>
- აფთარაშვილი, ი., დალაქიშვილი, ნ., თაყაიშვილი, რ., ლაპარტყავა, ნ., ნიაური, ნ., ოჩიაური, ბ., . . . ხაჭალია, თ. (2011). *საბავშვო ბაღის აღმზრდელის დამხმარე სახელმძღვანელო* (Vols. ISBN 978-9941-0-3219-62011). თბილისი: ეროვნული სასწავლო გეგმების შეფასების ცენტრი.
- აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. (2018). თბილისი: გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
- ბაბილოძე, გ. (1975). *ნარკვევები განათლებისა და კულტურის ისტორიიდან აჭარაში*. ბათუმი.
- ბარამიძე, ნ. (2008). *აქსელერაცია და შორეული მოტივაციური ქცევა*. ბათუმი: შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ISBN99940-25-58-9.
- ბასილაძე, ი., & თავდგირიძე, ლ. (2024). *ქართული დიდაქტიკური ამროვნების განვითარება მე-20 საუკუნის დასაწყისში საქართველოში*. თბილისი: საჩინო.
- ბასილაძე, ი., & კობრიძე, ქ. (2004). *პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები*. ქუთაისი.
- ბასილაძე, ი., ბალანჩივაძე, ი., & ბერუჩაშვილი, მ. (2018). *ადრეული განათლების კურიკულუმები და მათი განვითარების სხვადასხვა ასპექტები*. ქუთაისი: ა. წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა.
- ბასილაძე, ი., ძონენიძე, ქ., & ჭოხონელიძე, ნ. (2021). *განათლების, სწავლა/სწავლებისა და აღზრდის საკითხები*. ქუთაისი: ა. წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ISBN 978-9941-495-25-0.

- ბელქანია, ვ. (2022). *მლაპრის როლი ბავშვის განვითარებაში - რატომ არის ის მნიშვნელოვანი?* Retrieved from marketer.ge: <https://www.marketer.ge/zgapris-rol-i-bavshvis-ganvitarebashi/>
- ბერძენიშვილი, თ., ხერხელიძე, მ., მელაძე, ნ., კანდელაკი, ე., ლაბარტყავა, ნ., & აფთარაშვილი, ი. (2010). *ადრეულ ასაკში სწავლისა და განვითარების სტანდარტები*. Retrieved from სამოქალაქო საზოგადოების ციფრული ბიბლიოთეკა: <https://www.nplg.gov.ge/greenstone3/halftone-library/collection/civil2/document/HASH89380701a030dc819ce222;jsessionid=4B5142310DD56012740914C268CB3349?ed=1>
- ბიბილეიშვილი, ი. (2011). *პედაგოგიკის თეორიისა და ისტორიის საკითხები*. ბათუმი.
- ბოლქვაძე, მ. (2025). *საქართველოს ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ინსტიტუციური ანალიზი*. Retrieved from განათლების მეცნიერება: <http://www.jes.org.ge/number/10/article/102/>
- გაგუა, ვ. (1974). *სახალხო განათლება მე-19 საუკუნის რეფორმის შემდგომ საქართველოში*. თბილისი.
- გაგუა, ვ. (1996). *პედაგოგიკა*. თბილისი.
- გაჩეჩილაძე, ე. (2021). *ბავშვთა ფსიქოლოგია, ჟან პიაჟე და განვითარების ეტაპები*. Retrieved from Psychologist.ge: <https://psychologist.ge/jean-piaget/>
- გეთია, ბ. (2014). *მარია მონტესორის სწავლების მეთოდი*. Retrieved from მასწავლებელი.ჯი: <https://mastsavlebeli.ge/?p=4454>
- გერკე, მ. (1927). *თანამედროვე საბავშვო ბაღი ფრებელის მიხედვით. პედაგოგიური კრებულის, სკოლის ასაკამდე აღზრდა(№659)*.
- გობრონიძე, ა. (1965). *ცხოვრებასთან სკოლის კავშირის პრობლემა ი. გოგებაშვილის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში*. თბილისი: განათლება.
- გობრონიძე, ა. (1974). „*ღედა ენა*“ აჭარაში. ბათუმი: საბჭოთა აჭარა.
- გობრონიძე, ა. (2000). *პედაგოგიკა*. ბათუმი : აჭარა, ISBN 99928-44-56.
- გოგებაშვილი, ი. (1940). *რჩეული ნაწერები* (Vol. 11). თბილისი.
- გოგებაშვილი, ი. (1951). *თხზულებანი* (Vol. 2). თბილისი.
- დევდარიანი, გ. (1930). *პედოლოგია (ელემენტარული კურსი), მეორე გამოცემა*. ტფილისი.
- დევისი, ს. (2024). *1-3 წლის ბავშვის აღზრდა მონტესორის მეთოდით, გზამკვლევი მშობლებისთვის ცნობისმოყვარე და პასუხისმგებლიანი ბავშვის აღზრდისთვის*. თბილისი: სულაკაურის გამომცემლობა.

- დოლიძე, ბ. (2023). გადამწყვეტი ცვლილება: ადრეული განათლების საბაკალავრო პროგრამები. *ადრეული განათლება*(3), 10-15.
- ეკონომიკის საერთაშორისო სკოლის კვლევითი ინსტიტუტი. (2012). *საქართველოში ადრეულ ასაკში სწავლის სისტემის ღირებულების გაანგარიშების და დაფინანსების ყოვლისმომცველი სტრატეგია*. თბილისი: გაეროს ბავშვთა ფონდი.
- ელიზბეიშვილი, მ. (2019). *პირველკლასელთა სასკოლო მზობა-პრობლემები და პერსპექტივები*. თბილისი.
- ვასაძე, ნ. (2000). *პედაგოგიკა*. თბილისი: ISBN 99928-63-27-7.
- ვასაძე, ნ. (Ed.). (2004). *პედაგოგიკის ისტორია*. თბილისი.
- თავდგირიძე, ლ., ქათამაძე, გ., & ბოლქვაძე, მ. (2024). ეკონომიკური ცნობიერება და ადრეული განათლება. *ეკონომიკა და ბიზნესი*, 16 (1).
- თავზიშვილი, გ. (1977). *რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი* (ტ. 2). ტ.
- თურმანიშვილი, თ. (2019). ოჯახური აღზრდის მოდელები ქართულ ხალხურ ზღაპრებში (დანყებითი საფეხურის, ქართული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოების მაგალითზე). *სამაგისტრო ნაშრომი*. თბილისი.
- იაღეშვილი, გ., & სოხინას, ფ. (Eds.). (1987). *სკოლამდელი პედაგოგიკა*. თბილისი.
- ირემაშვილი, რ. (2000). ეკონომიკური კულტურის აღზრდა სკოლაში. *სკოლაში საადმინისტრაციო მუშაობის აქტუალური პრობლემები*, 257-301.
- ისაკაძე, თ. (2017). *ბავშვთა ფსიქოლოგიის დღიურები*. თბილისი: არტანუჯი, ISBN 978-9941-463-64-8.
- კანდელაკი, ე., ყავლაშვილი, ნ., & ხერხეულიძე, მ. (2019). *ადრეული ასაკის ბავშვის ზრდისა და განვითარების მონიტორინგი და მშობლის კონსულტირება*. თბილისი: გაეროს ბავშვთა ფონდი.
- კობახიძე, ნ. (2012). *საერთაშორისო კვლევების შედეგები და საქართველო*. Retrieved from https://liberali.ge/news/view/7504/salome.ge?utm_source=chatgpt.com
- კომბლე. (1958). თბილისი: საბლიტგამი.
- კონვენცია ბავშვის უფლებების შესახებ. (1989). Retrieved from საკანონმდებლო მაცნე: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1399901?publication=0>
- კუხალიშვილი, თ., ფრუიძე, ნ., ჯიჯავაძე, ნ., ბაქრაძე, თ., & ჯანელიძე, ა. (2019). *სკოლამდელი განათლების კურიკულუმი 2-დან 5 წლამდე*

- ბავშვებისა და შერეული ასაკობრივი ჯგუფებისთვის. თბილისი: გა-
ეროს ბავშვთა ფონდი.
- ლობჯანიძე, ს., ფირჩხაძე, მ., რატიანი, მ., ლომიძე, ნ., ჭიაბრიშვილი, ნ.,
თედორაძე, რ., & ჭალიაშვილი, მ. (2006). *ინტერაქტიული მეთოდე-
ბი პრაქტიკაში*. თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განვი-
თარების ეროვნული ცენტრი.
- ლორთქიფანიძე, დ. (1940). *გოგებაშვილის დიდაქტიკა, მოკლე ნარკვე-
ვი*. თბილისი.
- ლორთქიფანიძე, დ. (Ed.). (1969). *პედაგოგიკა*. თბილისი.
- მალაზონია, შ. (2001). *პედაგოგიკა* (Vol. 371 (02)). თბილისი.
- მალრაძე, მ. (2008). *ასაკობრივი ფსიქოლოგიის საკითხები*. ქუთაისი.
- მედინსკი, ე. (1941). *პედაგოგიკის ისტორია*. თბილისი.
- მეთოდოლოგიური დოკუმენტები*. (2025). Retrieved from განათლების ხა-
რისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. :
<https://eqe.ge/ka/page/static/1084/metodologiuri-dokumentebi>
- მელიქიშვილი, მ. (2012). *ჟან პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია*.
თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნუ-
ლი ცენტრი.
- მესტირიშვილი, ნ. (2014). ზღაპრების როლი ბავშვის მორალურ განვი-
თარებაში, *სადოქტორო ნაშრომი*. თბილისი.
- მეჭვავიშვილი, ე. (2019). სახელმწიფოს ეკონომიკური როლი გლობა-
ლიზაციის პირობებში. *გლობალიზაცია და ბიზნესი*(8), 22-33.
- მურღულია, თ. (2018). განათლება და პედაგოგიკური ამროვნება 1918-
1921 წლების საქართველოში. *სადისერტაციო ნაშრომი*. ა. წერეთ-
ლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი .
- მჭედლიძე, ნ. (1987). ბარნაბა ხაჭაპურიძე. *დანწყებითი სკოლა, სკოლამ-
დელი აღზრდა*(1).
- ნაცარქექია*. (1987). თბილისი: საბჭოთა საქართველო.
- ოთხმეზური, თ. (Ed.). (2008). *როგორ მოვემზადოთ სასერტიფიკატო გა-
მოცდებისათვის პროფესიული უნარები*. თბილისი: გამოცდების
ეროვნული ცენტრის ვვლევის დეპარტამენტი.
- როგორ უნდა დასაქმდეთ საბავშვო ბაღში?* (2022). Retrieved from ეტალო-
ნი: <https://www.etaloni.ge/geo/main/index/66221>
- როსტომაშვილი, ი. (1900). სკოლა სეირნობისა, ანუ საბავშვო ექსკურსი-
ატი. *ივერია* (168).
- რჩეული ქართული ხალხური ზღაპრები*. (1958). თბილისი: სახელგამი.

- საბავშვო ბაღების ავტორიზაციის პროცესმა 9 წლით გადაინია - როდის დაიწყება და როგორია ავტორიზაციის გეგმა. (2021). Retrieved from edu.aris.ge: <https://edu.aris.ge/news/sabavshvo-bagebis-avtorizaciis-procesma-9-wlit-gadaiwia-rod-dis-daiwyeba-procesi-da-rogoria-gegma.html>
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. (2017). Retrieved from https://mes.gov.ge/uploads/files/strategiis_angarishi.docx
- საქართველოს კანონი “ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ”. (2016). Retrieved from საკანონმდებლო მაცნე: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=17>
- საქართველოს კონსტიტუცია. (1995). Retrieved from საკანონმდებლო მაცნე: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/30346?publication=36>
- საქართველოს ორგანული კანონი ადგილობრივი თვითმმართველობის კოდექსი (მუხლი 16). (2014). Retrieved from საკანონმდებლო მაცნე: <https://matsne.gov.ge/document/view/2244429?publication=77>
- საქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტი. (2024). ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებების ინფრასტრუქტურის მდგომარეობისა და ადამიანური რესურსების გავლენა ხარისხიანი განათლების მიწოდებაზე. თბილისი: საქართველოს პარლამენტი.
- საქართველოს საისტორიო არქივის მასალები, ფონდი 422,. (თ.გ.). საქმე №1886.
- საქართველოს საისტორიო არქივის მასალები, ფონდი 427, . (თ.გ.). აღ. 2, საქმე №42.
- სახელმწიფო ადრეული და სკოლამდელი აღზრდის და განათლების დაწესებულებები. (2025). Retrieved from საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სააგენტო: <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/58/adreuli-da-skolamdeli-aghzrda-da-ganatlba>
- სკოლამდელი განათლება. (2025). Retrieved from საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო: <https://www.mes.gov.ge/content.php?id=4908&lang=geo>
- სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებელი. (2020). Retrieved from განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი: <https://eqe.ge/res/docs/>
- უზნაძე, დ. (2005). ბავშვის ფსიქოლოგია. თბილისი: საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემია დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი.

- უმნაძე, დ. (2005). *პედაგოგიური თხზულებანი*. თბილისი.
- ურუშაძე, ლ. (1977). ფრიდრიხ ფრებელი-სკოლამდელი პედაგოგიკის კლასიკოსი. *სკოლა და ცხოვრება, ყოველკვირეული დამატება*, 2(38).
- ქართული ხალხური მღაპრები*. (1938). თბილისი: სტალინის სახელობის სახ. უნივერსიტეტი.
- ქუთელაური, ს. (1977). *ქართული ხალხური მღაპრები "იყო და არა იყო რა. ცხოველთა სამყარო"*. ნაკადული.
- ჩაჩიბაია, ა. (1990). *ქართული საბავშვო ლიტერატურა, მეორე შევსებული გამოცემა*. თბილისი: განათლება.
- ჭავჭავაძე, ი. (1886). *ილია ჭავჭავაძე თხზ., წინამძღვრიანთკარის სამეურნეო სკოლის გახსნამე* (Vol. 4). თბილისი.
- ჭიაბრიშვილი, ნ. (2015). *ეკონომიკური წიგნიერება როგორც „თამაშის წესების“ გაცნობა*. Retrieved from მასწავლებელი.ჯი: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1714>
- ჭობონელიძე, ნ. (2017). მარია მონტესორის პედაგოგიკური იდეები და თანამედროვეობა. *სადისერტაციო ნაშრომი*. ქუთაისი.
- ხუთკუნჭულა*. (1963). თბილისი: ნაკადული.
- ჯანაშია, ნ. , იმედაძე, ნ., & გორგოძე, ს. (2009). *განვითარებისა და სწავლის თეორიები, დამხმარე სახელმძღვანელო*. თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, ISBN 978-9941-0-0674 ISBN 978-9941-0-0675-3.
- ჯანელიძე, ა. (2015, 08 27). *ადრეული განათლების მნიშვნელობა მომავალი წარმატებისთვის*. Retrieved from მასწავლებელი.ჯი: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1429>
- ჯანელიძე, ა. (2018, 09 12). *სურათებიანი წიგნების მნიშვნელობა ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის*. Retrieved from მასწავლებელი. ჯი: <https://mastsavlebeli.ge/?p=19152>
- ჯანიაშვილი, ვ., & ფალელაშვილი, ლ. (2014, 07 15). *სკოლამდელი განათლების როლი მოსწავლის აკადემიურ მიღწევებში*. Retrieved from მასწავლებელი.ჯი: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1962>
- ჭიჭავაძე, ნ., & კუხალეიშვილი, თ. (2019). *ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გამკველვეი*. თბილისი: გაეროს ბავშვთა ფონდი.
- 3 მიმეზი, რატომ არის საბავშვო ლიტერატურა მნიშვნელოვანი. (n.d.). Retrieved from სტარტ აკადემია : <https://smartacademy.ge/blog/218->

- Abashidze, G. (n.d.). *Work on children's literature*.
- Abashidze, G. (n.d.). *kartuli sabavshvo literaturis klasika* [Classics of Georgian Children's Literature]. Retrieved as of 2025.09 from allgeo.org: <https://www.allgeo.org/index.php/ka/2253-2020-01-27-18-11-10>;
- Aftarashvili, I., Dalakishvili, N., Takaishvili, R., Lapartkava, N., Niauri, N., Ochiauri, B., . . . Khajalia, T. (2011). *sabavshvo baghis aghmzrdelis damkhmare sakhelmdzghvanelo* [Kindergarten Teacher's Help Guide]. Tbilisi: National Curriculum Assessment Center, ISBN 978-9941-0-3219-62011.
- Alleman, J., & Brophy, J. (2010). Effective integration of social studies and literacy. In M. E. McGuire, & B. Cole (Eds.), *Silver Springs, MD: National Council for the Social Studies*.
- American Academy of Pediatrics. (n.d.). Early Childhood. Retrieved from [https://www.aap.org/en/patient-care/early-childhood/#:~:text=Early%20childhood%20is%20a%20pivotal,\(Center%20for%20Developing%20Child\)](https://www.aap.org/en/patient-care/early-childhood/#:~:text=Early%20childhood%20is%20a%20pivotal,(Center%20for%20Developing%20Child))
- Ananiev, B. (1946). *Development of will and character in preschool education*.
- Anfimiadi, D., & Chechelashvili, Z. (2024 წლის 14 11). *romel asakshi ra tsavakithot* [What to read at what age?]. Retrieved from Litkid: <https://www.litkid.ge/ka/news/20>;
- aRmzrdel-pedagogis profesiuli standarti [Professional Standard for Caregiver-Pedagogue]. (2018). Tbilisi: UNICEF, Ministry of Education and Science of Georgia.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1980). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Baramidze, N. (2008). *akseleratsia da shoreuli motivatsiuri ktseva* [Acceleration and Distant Motivational Behavior]. Batumi: Shota Rustaveli State University.
- Basiladze, I., & Kokhreidze, K. (2004). *p'edagogikis zogadi sapudzvlebi* [General Foundations of Pedagogy]. Kutaisi.
- Basiladze, I., Balanchivadze, I., & Beruchashvili, M. (2018). *adreuli ganatlebis kurikulumi da mati ganvitarebis skhivadaskhva aspektebi* [Early childhood education curriculum and aspects of their development]. Kutaisi.
- Basiladze, I., Dzotselidze, K., & Chokhanelidze, N. (2021). *ganatlebis, stsavla/stsavlebisa da aghzrdis sakitkhebi* [Issues of Education, Learning/Teaching and Upbringing]. Kutaisi.

- Basiladze, N. (2018). [Work on the history of preschool education in Georgia].
- Basiladze, N., & Tavdgiridze, L. (2024). [Study on early education textbooks in Georgia].
- Basile, G. (1634/2007). *The tale of tales (Pentamerone)*. Penguin Classics.
- Belkania, K. (2022). *zghapris roli bavshvis ganvitarebashi - ratom aris is mnishvnelovani?* [The role of fairy tales in child development - why they are so important?]. Retrieved from: marketer.ge: <https://www.marketer.ge/zgapris-rol-i-bavshvis-ganvitarebashi/>;
- Berk, L. E. (1992). *Children's private speech: An overview of theory and the status of research*. Private speech: From social interaction to self-regulation, 17-53.
- Berti, A. E. (1988). *The child's construction of economics. Editions de la Maison des Sciences de l'Homme*.
- Bibileishvili, I. (2011). *p'edagogikis teoriisa da ist'oriis sakitkhebi* [Issues of the Theory and History of Pedagogy]. Batumi.
- Bishop, R. S. (1990). Mirrors, windows, and sliding glass doors: Perspectives on literature and education. *Perspectives: Choosing and Using Books for the Classroom*. Retrieved from: <https://scenicregional.org/wp-content/uploads/2017/08/Mirrors-Windows-and-Sliding-Glass-Doors.pdf>;
- Bolkvadze, M. (2025). Institutional Analysis of Early Childhood and Preschool Education in Georgia. Retrieved from: *Journal of Education Science*, ISSN 2667-9698: <http://www.jes.org.ge/number/10/article/102/>
- Brophy, J., & Alleman, J. J. (2008). Early elementary social studies. (In C. n L. S. Levstik, Eds.), *Handbook of research in social studies education*. New York: NY: Taylor and Francis.
- Bruker, M. R. (1970). Economic education in the elementary school. *Peabody Journal of Education*, 47(4), 238-242.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (2010). Narrative, culture, and mind. D. Schiffrin, A. Fina, & A. Nylund eds., *Telling Stories: Language, Narrative, and Social Life*. (pp. 45-49). Washington: Georgetown University Press.
- Chachibaia, A. (1990). *kartuli sabavshvo literatura* [Georgian Children's Literature]. Tbilisi: Ganatleba.
- Chiabrishvili, N. (17.04.2015.). *ekonomikuri tsigniereba rogoris "tamashis tsesebis" gatsnoba* [Economic Literacy as Knowledge of the "Rules of the Game"]. Retrieved from: mastsavlebeli.ge: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1714>

- Chokhanelidze, N. (2017). maria montessoris pedagogikuri ideebi da tanamedroveoba [Maria Montessori's Pedagogical Ideas and Modernity]. Dissertation. Kutaisi.
- Collins, J. M., & Odders-White, E. (2015). A Framework for Developing and Testing Financial Capability Education Programs targeted to Elementary School. *The Journal of Economic Education*, 46, 105-120.
- Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of Georgia. (2024). adreuli da skolamdeli aRzrdisa da ganaTlebis dawesebulebebis infrastruqturis mdgomareobisa da adamianuri resursebis gavlena...[The Impact of Infrastructure and Human Resources on the Quality of Early Childhood Education] . Tbilisi: Parliament of Georgia.
- Davison, D. G., & Kilgore, J. H. (1971). A model for evaluating the effectiveness of economic education in primary grades. *The Journal of Economic Education*, 3(1), 17-25.
- Devdariani, G. (1928). *Pedology (Elementary course)*.
- Devies, S. (2019). *The Montessori Toddler: A Parent's Guide to Raising a Curious and Responsible Human Being [Translated into Georgian]*. New York: Workman Publishing.
- Dolidze, K. (2023). gadamwyveti cvlileba: adreuli ganaTlebis sabakalavro programebi [Crucial Change: Early Childhood Education Bachelor's Programs]. *Early Childhood Education*(3), 88. 10-15.
- Encyclopedia Britannica. (n.d.). Children's Literature. Retrieved as of 2025, 09, from Britannica: <https://www.britannica.com/art/childrens-literature>;
- Entrepreneur Georgia. (24 February 2023 r.). ekonomikis tsodna, rogorts uketesi momavlis tsinapiroba [Knowledge of Economics as a Prerequisite for a Better Future] Retrieved from: <https://www.entrepreneur.com/ka/siakhleebi-da-tendentsiebi/ekonomikis-tsodna/446387>
- Froebel Web. (2004). Kindergarten. Retrieved from: <https://www.froebelweb.org/web7020.html>
- Gachechiladze, E. (2021.1.Nov.). zhan piazhe da ganvitarebis et'apebi [Jean Piaget and the Stages of Development]. Retrieved from: <https://psychologist.ge/jean-piaget/>.
- Gagua, V. (1996). p'edagogika [Pedagogy]. Tbilisi.
- Gerke, M. (1927). tanamedrove sabavshvo baghi prebelis mikhedvit [Modern kindergarten according to Froebel]. M. Orakhelashvili (ed.), *Pedagogical collection: Preschool education* (ბმს 659). Tbilisi.

- Getia, B. (2014.13.02). maria montessoris stsavlebis metodi [Maria Montessori's Teaching Method]. Retrieved from: mastsavlebeli.ge: <https://mastsavlebeli.ge/?p=4454>.
- Gibbs, L. J., & Earley, E. J. (1994). Using Children's Literature To Develop Core Values. ERIC, 42.
- Global Partnership for Education. (2019 წლის 05 August). Social and emotional learning through children's literature. Retrived from: Global Partnership fir Education: <https://www.globalpartnership.org/blog/social-and-emotional-learning-through-childrens-literature>;
- Gobronidze, A. (1974). deda-ena achara [Deda-ena in Achara]. Batumi: Soviet Adjara.
- Gobronidze, A. (2000). p'edagogika [Pedagogy]. Batumi: Ajara.
- Gobronidze, A. (2000). [Pedagogical foundations of development].
- Gogebashvili, I. (1940). rcheuli natserebi [Selected Writings] (Vol.11). Tbilisi.
- Gogebashvili, I. (1951). tkhzulebebi [Essays] (Vol.2). Tbilisi.
- Hansen, H. S. (1985). The Economics of Early Childhood Education in Minnesota. The Journal of Economic Education Vol. 16, No. 3, 219-224.
- Heckman, J. J. (2008). Schools, Skills, and Synapses. NBER Working Paper.
- Holden, K., Kalish, C., Scheinholz, L., Dietrich, D., & Novak, B. (2009). Financial Literacy Programs Targeted on Pre-School Children: Development and Evaluation. University of Wisconsin-Madison.
- Howard-Jones, P. (2011). The timing of educational investment: a neuroscientific perspective.
- ladeshko, V., & Sokhina, F. (ed.). (1987). skolamdeli p'edagogika [Preschool Pedagogy]. Tbilisi.
- Indira Gandhi National Open University. (n. d.). Children's literature-An introduction. Retrieved as of 2025.09, from Indira Gandhi National Open University: <https://egyankosh.ac.in/handle/123456789/69474>;
- INEE. (2018). Early Childhood Development. Retrieved from <https://inee.org/collections/early-childhood-development>.
- Iremashvili, R. (2000). Promotion of Economic Culture in Schools. Actual Problems of Educational works at School (pp. 257-301). Tbilisi. I. Gogebashvili National Institute of Pedagogical Sciences.
- Isakadze, T. (2017). bavshvta psikologiis dghiurebi [Child Psychology Diaries]. Tbilisi: Artanudji, ISBN 978-9941-463-64-8.

- ISET Policy Institute. (2012). saqarTveloSi adreul asakSi swavlis sistemis Rirebulebis gaangariSebis da dafinansebis yovlismomcveli strategia [A Comprehensive Strategy for Costing and Financing the Early Childhood Education System in Georgia]. Tbilisi: UNICEF.
- Janashia, N., Imedadze, N., & Gorgodze, S. (2009). ganvitarebisa da stsavlis teoriebi, damkhmare sakhelmdzghvanelo [Development and Learning Theories, Supporting Textbook]. Tbilisi: Teacher Professional Development Center.
- Janelidze, A. (2015.08.27). adreuli ganaTlebis mniSvneloba momavali warmatebisTvis [The Importance of Early Education for Future Success]. Retrieved from: mastsavlebeli.ge: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1429>
- Janelidze, A. (2018.12.09.). suratebiani tsignebis mnishvneloba adreuli asakis bavshvebtvis [The importance of picture books for early childhood]. Retrieved from: mastsavlebeli.ge: <https://mastsavlebeli.ge/?p=19152>;
- Janelidze, L. (2018). [Children's literature and cognitive development].
- Janiashvili, V., & Palelashvili, L. (2014 წლის 15 07). skolamdeli ganaTlebis roli moswavlis akademiur miRwevebSi [The Role of Preschool Education in Student Academic Achievement]. Retrieved from: mastsavlebeli.ge: <https://mastsavlebeli.ge/?p=1962>.
- Jijavadze, N., & Kukhaleishvili, T. (2019). Quality Standard guide for Early Childhood and Preschool Education. Tbilisi: UNICEF.
- Johnson, S. B., et al. (2022). Self-control in early childhood predicts success in the adult years. PMC article.
- Kandelaki, E., Kavlashvili, N., & Kherkheulidze, M. (2019). adreuli asakis bavshvis zrdisa da ganviTarebis monit'oringi da mshoblis konsult'ireba [Monitoring early childhood growth and development and parent counseling]. Tbilisi: UNICEF.
- Kapanadze, V. (1928). Introduction to pedology.
- Katamadze, G., Tavdgiridze, L., & Bolkvadze, M. (2023). Child labour exploitation: politics, law and social attitudes in Georgia. Access to science, business, innovation in digital economy, 4, 24-33.
- Katamadze, G., Bolkvadze, M., & Tavdgiridze, L. (2025). Economic Awareness in Early Childhood Education: The Basis for Success. European Journal of Sustainable Development, 14(1), 215-227.
- Katamadze, G., Tavdgiridze, L., & Bolkvadze, M. (2024). ECONOMICS AND CHILDREN. Innovative economics and management, 11(2), 61-73;

- Khachapuridze, B. (1939). Didactic materials and games on some issues of preschool education.
- Khachapuridze, B. (1948). Working with didactic materials in kindergarten.
- Khintibidze, A. (1976). aghzrdis ideebi kartul khalkhur shemokmedebashi [The Ideas of upbringing in Georgian Folk Art]. Tbilisi.
- Koeller, S. (1981). Economics education applied to early childhood. *Childhood Education*, 57(5), 293-296.
- Kornilov, K. (1928). Fundamentals of the behavior of a preschool child.
- Kourilsky, M. (1977). The Kinder-Economy: A Case Study of Kindergarten Pupils' Acquisition of Economic Concepts. *The Elementary School Journal*, 77(3), 182-191. <http://www.jstor.org/stable/1000877>.
- Kready, L.F. (2016). *A Study of Fairy Tales*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Lobzjanidze, S., Fichkhadze, M., Ratiani, M., Lomidze, N., Chiabrishvili, N., Tedoradze, R., & Djaliashvili, M. (2016). *interaktiuli metodebi praktikashi [Interactive Methods in Practice]*. Tbilisi: National Center for Teacher Professional Development.
- Kukhaleishvili, T., Pruidze, N., Jijavadze, N., Bakradze, T., & Janelidze, A. (2019). skolamdeli ganatlebis kurikulumi 2-dan 5 slamde bavshvebisa da shereuli asakobrivi jgubebistvis [Preschool Education Curriculum for Children aged 2 to 5 and Mixed Age Groups]. Tbilisi: UNICEF.
- Laktionova, O., Koval, V., Savina, N., & Gechbaia, B. (2021). The Models of Matching Financial Development and Human Capital in National Economy. *BULLETIN OF THE GEORGIAN NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES*, 177-184.
- Larkins, A. G., & Shaver, J. P. (1969). *Economics Learning in Grade One: The USU Assessment Studies*. Soc Educ.
- Lortkipanidze, D. (1940). *i. gogebashvilis didaktika [Gogebashvili's Didactics]*. Tbilisi.
- Maghradze, S. (2008). *asakobrivi psikologiis sakitkhebi [Issues of Age Psychology]*. Kutaisi.
- Malazonia, S. (2001). *p'edagogika [Pedagogy]*. Tbilisi.
- Mandzik, A. (2021). Once upon an economics course: using fairy tales to teach economics. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3776011> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3776011>.
- Masnan, H. A., & Curugan, A. A. (2016). Financial Education Program for Early Childhood Education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 6(12), 113-120.

- McKenzie, R. B. (1971). An exploratory study of the economic understanding of elementary school teachers. *The Journal of Economic Education*, 3(1), 26-31.
- Medinsky, E. (1941). *p'edagogikis istoria* [History of pedagogy]. Tbilisi.
- Mekvabishvili, E. (2019). *sakhelmtsipos ekonomikuri roli globalizatsiis pirobebshi* [The Economic Role of the State in the Context of Globalization]. *Globalization and Business*, N8, 22-33.
- Meladze, L. (2009). *XX saukunis kartuli sabavshvo literatura*[Georgian children's literature of the 20th century]. Tbilisi: Meridiani.
- Melikishvili, M. (2012). *Jean Piaget's Theory of Cognitive Development*. Tbilisi: National Centre for Teacher Professional Development.
- Ministry of Education, Science and Youth of Georgia. (2022). *adreuli da skolamdeli aRzrdisa da ganaTlebis dawesebulebebis avtorizaciis procesiTvis mzadeba iwyeba* [Preparations for the Authorization Process for Early Childhood and Preschool Education Institutions]. Retrieved from: Ministry of Education, Science and Youth of Georgia: <https://mes.gov.ge/content.php?id=13052&lang=eng&csrt=4453359909156311331>.
- Ministry of Education, Science and Youth of Georgia. (2022). Authorization reform documentation.
- Ministry of foreign affairs of Georgia. (1989, 11 20). *Convention on the Rights of the Child*. Retrieved from Legislative Herald of Georgia: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1399901?publication=0>
- Moffitt, T. E., et al. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *PNAS*.
- NAEYC. (2020). *Developmentally Appropriate Practice (DAP) Position Statement*.
- National Center For Educational Quality Enhancement. (2020). *skolamdeli ganaTlebis dargobrivi maxasiaTebeli* [Sectoral characteristics of preschool education]. Retrieved from: 2025 წლის 07., National Center For Educational Quality Enhancement: <https://eqe.ge/res/docs/%E1%83%92%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%90%E1%83%97%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1%E1%83%93%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%92%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%A0%E1%83%98%E1%83%95%E1%83%98%E1%83%9B%E1%83%90%E1%83%AE%E1%83%90%E1%83%A1%E1%83>

- National Center for Educational Quality Enhancement. (2024). Guide to the authorization standards of early childhood education and/or preschool education institutions.
- National Center For Educational Quality Enhancement. (2025). Retrieved from: 2025 წლის 07, Methodological documents: <https://eqe.ge/ka/page/static/1084/metodologiuri-dokumentebi>
- National Statistics Office of Georgia. (2025). Population of Georgia as of January 1.
- Ning, H. K., & others (2010). Reciprocal relationship between motivation and self-regulated learning.
- OECD. (2020). Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education. OECD Publishing. HYPERLINK "https://doi.org/10.1787/ca8988f7-en" \h https://doi.org/10.1787/ca8988f7-en
- Otkhmezuri, T. (ed.). (2008). rogor movemzadot sasertipikato gamotsdebisatvis propesiuli unarebi [How to prepare for professional certification exams]. Tbilisi.
- Oxford Research Encyclopedias. (n.d.). Children's literature.
- Papava, V. (2006). Economic Transition to European or Post-Communist Capitalism. SSRN Electronic Journal, 1-16.
- Papava, V. (2013). On the Vector of Economic Development of Post-Communist Georgia. SSRN Electronic Journal, 1-19.
- Papava, V. (2018). THE CRISIS OF ECONOMICS AND FOR SEARCH OF THE NEW PARADIGM. GLOBALIZATION AND BUSINESS, 3(6), 15-27.
- Papava, V. (November 2019). On the Non-Economic Policy and the Post-Communist Experience of Georgia. European Journal of Economic Studies, 8(2), 143-151.
- Paranomova, L., & Protasoba, E. (2001). Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie za rubezhom: Istorija i sovremennost': Uchebnoe posobie dlja stud. Vyssh. ped. Zavedenij [Pre-school and primary education abroad: History and modernity: Textbook for students of higher pedagogical institutions]. M.: Academia.
- Piaget, J. (2003). Part I: Cognitive Development in Children-Piaget Development and Learning. Journal of research in science teaching,, 40.
- Primary School, Preschool Education. (1987). Collection of historical materials on preschool education.

- Rivera, A. (2017). The History of Children's Literature: Part 1. Retrieved from: Books tell you why: <https://blog.bookstellyouwhy.com/the-history-of-childrens-literature-part-1>;
- Rodgers, V. Y., Hawthorne, S., & Wheeler, C. R. (2004). Teaching Economics in the Primary Grades: Standards and Strategies*. SSRN Electronic Journal, 1-37.
- Rozalski, M., Stewart, A., & Miller, J. (2010). Bibliotherapy: helping children cope with life's challenges. *Kappa Delta Pi Record.*, 47(1)(33-7).
- Silkevich, D. (2023). 4 Roles and Responsibilities of an Early Childhood Education Teacher. Retrieved from Penn Foster: "<https://www.pennfoster.edu/blog/roles-and-responsibilities-of-an-early-childhood-education-teacher>" \h <https://www.pennfoster.edu/blog/roles-and-responsibilities-of-an-early-childhood-education-teacher>
- Strauss, A. L. (1952). The development and transformation of monetary meanings in the child. *American Sociological Review*, 17(3), 275-286.
- Sunrise Children's Foundation. (n.d.). The early childhood educator's role in the community. Retrieved 2025, from <https://sunrisechildren.org/role-of-early-childhood-educator/>
- Tavdgiridze, L., & Sherozia, N. (2017). Labour as a Condition for Successful Society. VIII International Scientific-Methodological Conference Proceedings (срп. 39). Kutaisi: Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
- Tavdgiridze, L., Jakeli, L., Sherozia, N., & Bolkvadze, M. (2023). Particularly Gifted Youth-Centered Learning/Safe Environment, The Challenges of Standardization and Legal Regulation. In *Inted2023 Proceedings* (Pp. 1663-1667). IATED;
- Tavdgiridze, L., Katamadze, G., & Bolkvadze, M. (2023). School Education, Technologies, Challenges-Practice, Analysis And Perspectives Based On The Georgian Example. In *Inted2023 Proceedings* (Pp. 1658-1662). IATED;
- Tavdgiridze, L., Katamadze, G., & Bolkvadze, M. (2024). Economic Awareness and Early Childhood Education. *Economics & Business*, 16(1).
- Tavdgiridze, L., Sherozia, N., & Bolkvadze, M. (2022). Teaching about Child rights (at Batumi State University). *Language and Culture*, (27);
- Tavzishvili, G. (1980). *rcheuli pedagogikis tkhulebani [Selected Pedagogical Works]* (Vol. 2). Tbilisi.
- Ten Braak, D., et al. (2022). Why do early mathematics skills predict later academic achievement? (meta-analysis).

- The Ministry of Education and Science of Georgia. (2017). Retrieved from: https://mes.gov.ge/uploads/files/strategiis_angarishi.docx
- The Parliament of Georgia. (2016, 06 08). Law of Georgia on Early and Preschool Education. Retrieved from: Legislative Herald of Georgia: <https://www.matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=13>
- The Parliament of the Republic of Georgia. (1995, 24 August). Constitution of Georgia. Retrieved from Legislative Herald of Georgia: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/30346?publication=36>
- Todorova, M. (2011) Mastering of elementary knowledge of economics in preschool age as investment in the future, magazine “Management and education”, booklet 4, Volume 7, Burgas).
- Todorova, M. (2011). Mastering of elementary knowledge of economics in preschool age as investment in the future. Management and Education, 7(booklet 4).
- Todorova, M. (2014). Increasing Economic Literacy in Preschool Children.
- Tolkien, J. (1988). Tree and Leaf. London: Unwin Hyman Limited.
- Tsiklauri, M. (2011.27.04). kartuli sabavshvo literatura - istoria da tanamedroveoba [Georgian Children’s Literature - History and Modernity]. Retrieved from Tsignipedia: https://tsignipedia.ge/letter_detail.php?id=8;
- Turmanishvili, T. (2019). ojakhuri aghzrdis modelebi kartul khalkhur zghaprebshi [Family upbringing models in Georgian folk tales]. Master’s thesis. Tbilisi.
- U.S. Senate. (2014). Departments of Labor, Health and Human Services, and Education, and Related Agencies Appropriations for Fiscal Year 2014. Washington : U.S. Government Pronting Office.
- UNESCO. (2003). Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage. Retrieved from 2019 წლის 10, UNESCO Intangible Cultural Heritage: <https://ich.unesco.org/en/convention>;
- UNESCO. (2016). School readiness and transitions: A companion to the child-friendly schools manual. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243720>
- UNESCO. (n.d.). Early Childhood Care and Education. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education>.
- UNICEF. (2018). Professional Standards for Educators. Tbilisi: UNICEF and The Ministry of Education and Science.
- UNICEF. (2018). State standards for Early and Preschool Education. Tbilisi: UNICEF and The Ministry of Education and Science.

- UNICEF. (2023, May). Early childhood development. Retrieved from: <https://data.unicef.org/topic/early-childhood-development/overview/>
- UNICEF. (2023, May). Early childhood development. Retrieved from: <https://data.unicef.org/topic/early-childhood-development/overview/>
- Ushinskij, K. (1990). Pedagogical Essays [Pedagogicheskie sochinenija] (Vol. V). Moscow: Pedagogika.
- Uznadze, D. (1947). Child psychology.
- Uznadze, D. (2005). Child Psychology. Tbilisi: Georgian SSR Academy of Science D. Uznadze Institute of Psychology
- Uznadze, D. (2005). p'edagogiuri tkhulebani [Pedagogical Writings]. Tbilisi.
- Vasadze, N. (2000). p'edagogika [Pedagogy]. Tbilisi.
- Wang, J. (2025). Longitudinal associations between academic motivation ... (recent longitudinal study).
- Western Community College. (2023). What does an early childhood educator do? Western Community College. <https://wcc.ca/blog/what-does-an-early-childhood-educator-do/>
- World Health Organization. (2007, March 14). Early child development : a powerful equalizer. Retrieved from <https://www.who.int/publications/i/item/early-child-development-a-powerful-equalizer-final-report-for-the-world-health-organization-s-commission-on-the-social-determinants-of-health>
- Сорокова; М. Г. Система М. Монтессори - Теория и практика; Москва; Академия; 2003г.
- Ушинский К.Д. (1988). Педагогические сочинения в 6 томах. Москва: Академия Педагогических Наук СССР.
- Ушинский. К.Д. (1990). Педагогические сочинения. Т. V. Москва: "Педагогика".

პროექტის ფარგლებში შექმნილი რესურსები

საპროექტო გუნდის მიერ, სსიპ შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის ფუნდამენტური კვლევებისათვის სახელმწიფო სამეცნიერო გრანტის 2022 წლის კონკურსში გამარჯვებული საგრანტო პროექტის

„ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“ (FR-22-9547, 16.03.2023 წ.) ფარგლებში მომზადდა შემდეგი რესურსები:

ორენოვანი (ქართულ-ინგლისური) **მონოგრაფია „ზღაპრებიდან ეკონომიკურ ცნობიერებამდე“**, რომელიც მნიშვნელოვან როლს შეასრულებს როგორც ადრეული განათლების პედაგოგებისათვის, ასევე ამ სფეროში მოღვაწე მკვლევარების, მეცნიერების, სტუდენტებისა და სხვა დაინტერესებული საზოგადოებისათვის;

სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო საგანმანათლებლო პროგრამისათვის სასწავლო კურსის **„საბაზისო ეკონომიკური განათლების“ სილაბუსი**, რომელიც წარედგინება უნივერსიტეტის შესაბამის ფაკულტეტებს აღმზრდელ-პედაგოგის სპეციალობის მიმართულებით სასწავლო პროგრამაში სააგნად ჩასმის რეკომენდაციით;

კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით, მომზადა **ქართული ხალხური ზღაპრების კრებული**, რომელშიც შეტანილია ის ზღაპრები, რომლებითაც შესაძლებელია საბაზისო ეკონომიკური ცნებების ადრეულ ასაკში გაგება;

ზღაპრების კრებულის პარალელურად მომზადდა **საბაზისო ეკონომიკურ ტერმინთა საბაგჷვო ლექსიკონი**, რომელიც იქნება დამხმარე რესურსი ზღაპრების სწავლების პროცესში საბაზისო ეკონომიკური ცნებების მარტივ ენაზე განსამარტად;

სახელმწიფო სტანდარტში ცვლილების ინიციატივა-საქართველოს განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტროსათვის, ასევე საქართველოს პარლამენტის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდულ საქმეთა კომიტეტისათვის მომზადდა სარეკომენდაციო წერილი, რომლითაც ინიცირებულია, რომ „ადრეული და სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტით“ ერთ-ერთ მიმართულებად განისაზღვროს „საბაზისო ეკონომიკური განათლება“.

Resources created within the framework of the project

Within the framework of the grant project “From Fairy Tales to Economic Awareness” (FR-22-9547, March 16, 2023), funded under the 2022 State Scientific Grant for Fundamental Research of the Shota Rustaveli Georgian National Science Foundation, the project team developed the following resources:

1. A bilingual (Georgian–English) monograph entitled “From Fairy Tales to Economic Awareness,” designed to serve as a valuable resource for early childhood educators, researchers in the field, scholars, students, and the broader academic community;

2. A syllabus for the course “Basic Economic Education” for inclusion in the undergraduate program in Preschool Education, recommended for submission to the relevant university faculties with the proposal to incorporate it into the caregiver - pedagogue specialization curriculum;

3. A research-based collection of Georgian folk tales, comprising selected stories that support young children’s understanding of foundational economic concepts;

4. A children’s dictionary of basic economic terms, developed as a complementary resource to facilitate the clear and accessible explanation of key economic concepts within the context of storytelling;

5. A policy initiative aimed at amending the national standard: a formal letter of recommendation to the Ministry of Education, Science and Youth of Georgia and the Parliament of Georgia (Committee on Education, Science and Youth Affairs), proposing the recognition of “Basic Economic Education” as a defined direction within the State Standard of Early and Preschool Education.

ავტორთა შესახებ

ლელა თავდგირიძე, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორია. მისი კვლევითი ინტერესები მოიცავს პედაგოგიკას, დიდაქტიკას, ბავშვის უფლებებსა და სწავლა-სწავლების ინოვაციურ მიდგომებს. იგი არის არაერთი მონოგრაფიისა და სახელმძღვანელოს ავტორი და რედაქტორი, მრავალი სასწავლო კურსისა და პროგრამის ავტორი და აქტიური მკვლევარი. გამოქვეყნებული აქვს მრავალი ნაშრომი ქართულ და ინგლისურ ენებზე საერთაშორისო აღიარების მქონე, რეცენზირებად აკადემიურ ჟურნალებში, რაც მის მნიშვნელოვან სამეცნიერო ავტორიტეტსა და პროფესიულ წვლილს უსვამს ხაზს.

გიორგი ქათამაძე, ბიზნესის ადმინისტრირების დოქტორი, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასისტენტ-პროფესორი, ამავდროულად უნივერსიტეტის რექტორის მოადგილე სასწავლო და სამეცნიერო მიმართულებით. მისი სამეცნიერო ინტერესები მოიცავს ბიზნესის ადმინისტრირებას, კრიზისების მართვას, ეკონომიკური ცნობიერების ფორმირებას, მიკროეკონომიკასა და ბავშვის უფლებებს. იგი აქტიურად მონაწილეობს საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციებსა და ფორუმებში და აქვეყნებს ნაშრომებს მაღალრეიტინგულ, საერთაშორისო რეცენზირებად აკადემიურ ჟურნალებში; წარმატებით აქვს განხორციელებული არაერთი სამეცნიერო-კვლევითი გრანტი და არის არაერთი მონოგრაფიის ავტორი. სხვადასხვა პერიოდში იგი ასრულებდა როგორც რედაქტორის, ისე ტექნიკური რედაქტორის ფუნქციებს აკადემიურ გამოცემებში, რითაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა სამეცნიერო ნაშრომების ხარისხის უზრუნველყოფაში.

მაია ბოლქვაძე, ფილოლოგიის დოქტორი, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის დეპარტამენტის ასისტენტ-პროფესორია. მისი სამეცნიერო საქმიანობა უკავშირდება პედაგოგიკას, ადრეულ და სკოლამდელ განათლებას, ბავშვის უფლებებს, თანამედროვე სასწავლო პროცესებსა და სწავლების მეთოდოლოგიას. იგი არაერთი სასწავლო სილაბუსის, ასევე მონოგრაფიის ავტორია. აქტიურად არის ჩართული აკადემიური ნაშრომების რედაქტირებისა და რეცენზირების პროცესში, გამოქვეყნებული აქვს არაერთი სამეცნიერო სტატია ქართულ და ინგლისურ ენებზე მაღალრეიტინგულ, საერთაშორისო რეცენზირებად ჟურნალებში, რითაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა განათლების მეცნიერებების განვითარებასა და პოპულარიზაციაში.

About the authors

Dr. Lela Tavdgiridze, Doctor of Pedagogical Sciences, is a professor at Batumi Shota Rustaveli State University. Her research interests include pedagogy, didactics, child rights and innovative approaches to teaching and learning. She has authored and edited multiple monographs and textbooks, as well as developed a wide range of course syllabi. Dr. Tavdgiridze actively engages in scholarly research, has successfully performed multiple research projects and has published extensively in Georgian and English in internationally recognized, peer-reviewed academic journals.

Dr. Giorgi Katamadze, Doctor of Business Administration, an Assistant Professor at Batumi Shota Rustaveli State University, and Vice-Rector of the institution for Academic and Research Affairs. His research interests encompass business administration, crisis management, economic awareness, microeconomics, and child rights. Dr. Katamadze has presented his works at numerous international conferences and has published extensively in peer-reviewed academic journals. Dr. Katamadze has successfully implemented several research projects and is the author of several monographs. He has served in both editorial and technical editorial capacities for several academic publication in his field.

Dr. Maia Bolkvadze, Doctor of Philology, is an Assistant Professor in the Department of Pedagogy at Batumi Shota Rustaveli State University. Her scholarly work focuses on pedagogy, early childhood education, child rights, contemporary learning processes and instructional methods. She has authored numerous course syllabi and a monograph, and has contributed to the academic community as both an editor and reviewer of academic publications. Dr. Bolkvadze has implemented several research grant projects and has published extensively in both Georgian and English in high-ranking, peer-reviewed journals, contributing significantly to the field of educational sciences.



ISBN 978-9941-9963-7-5



9 789941 996375