

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
SOKHUMI STATE UNIVERSITY

# განათლება

საერთაშორისო პერიოდული ჟურნალი

# EDUCATION

International Periodical Journal

ედვნიება გამოჩენილი ქართველი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის  
**დმიტრი უზნაძის** დაბადებიდან 125-ე წლისთავს

Dedicated to the 125<sup>th</sup> Birth Anniversary of the Famous Georgian  
Psychologist and Teacher **Dimitri Uznadze**

№ 5, 2013

თბილისი- სოხუმი  
Tbilisi – Sokhumi

**UDC (უაკ) 37  
გ-20**

მთავარი რედაქტორი:  
**ლია ახალაძე**

Editor-in-chief:  
**LIA AKHALADZE**

რედაქტორები:  
**თამარ ზარანდია**  
**თამარ შინჯიაშვილი**  
**რუსუდან ფიფია**  
**კახა კვაშილავა**

Editors:  
**TAMAR ZARANDIA**  
**TAMAR SHINJIASHVILI**  
**RUSUDAN PIPIA**  
**KAKHA KVASHILAVA**

**სარეცენზიო საბჭო:**

**ჯონი ავაქიძე** (სოხუმი/თბილისი, საქართველო), **შოთა ახალაია** (სოხუმი/თბილისი საქართველო), **ომარ არდაშელია** (სოხუმი/თბილისი, საქართველო), **ინგა ბელოუსა** (დაუგაპილ, ლატვია), **რომეო გალდავა** (სოხუმი/თბილისი, საქართველო), **ნანა გოდსმიტი** (ნიუ-იორკი, აშშ), **სტივენ გოდსმიტი** (ნიუ-იორკი, აშშ), **ეკა დადიანი** (ქუთაისი, საქართველო), **დავით ზურაბაშვილი** (თბილისი, საქართველო), **ევგენია კურშინსკი-ზინგერი** (ჰამბურგი, გერმანია), **ალბერტო დე ოლივეირა** (რიო დე-ჟანეირო, ბრაზილია), **დავით მაღაჯორია** (თბილისი, საქართველო), **თეიმურაზ პაპასკირი** (თბილისი, საქართველო), **ვლადა სტანკუნიენე** (ვილნიუსი, ლიტვა), **ირმა კურდაძე** (ახალციხე, საქართველო), **ჰანს იოაჰიმ შრამი** (ბრემენი, გერმანია), **ბეჟან ხორავა** (სოხუმი/თბილისი, საქართველო), **მარინე ხუბუა** (სოხუმი/თბილისი საქართველო);

**REFEREE BOARD:**

**JONI APAKIDZE** (Sokhumi/Tbilisi, Georgia), **SHOTA AKHALAIA** (Sokhumi/Tbilisi, Georgia), **OMAR ARDASHELIA** (Sokhumi/Tbilisi, Georgia), **(INGA BELOUSA** (Daugavpils, Latvia), **ROMEO GALDAVA** (Sokhumi/Tbilisi, Georgia), **NANA GOUDSMITT** (New York, USA), **STIVEN GOUDSMITT** (New York, USA), **EKA DADIANI** (Kutaisi, Georgia), **DAVID ZURABASHVILI** (Tbilisi, Georgia), **EVGENIA KURSHINSKI – ZINGER** (Hamburg, Germany) **ALBERTO DE OLIVEIRA** (Rio-de Janeiro, Brazil), **DAVID MALAZONIA** (Tbilisi, Georgia), **TEIMURAZ PAPASKIRI** (Tbilisi, Georgia), **VLADA STANKUNIE NE** (Vilnius, Lithuania), **IRMA KURDADZE** (Akhalkikhe, Georgia), **HANS - JOACHIM SHRAMM** (Bremen, Germany), **BEJAN KHORAVA** (Sokhumi/ Tbilisi, Georgia), **MARINE KHUBUA** (Tbilisi, Georgia);

მენეჯერი// Manajer

**ბროლისა ჯულაია//BROLISA TSULAIA**

ჟურნალი „**განათლება**“ (ISSN 1987-782X) გამოდის წელიწადში ერთჯერ სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების ფაკულტეტის ინიციატივით, საქართველო  
Journal “**Education**” (ISSN 1987-782X) is published biannually by Sokhumi State University, Faculty of Education, Georgia

**ჟურნალი „განათლება“**  
**Journal „EDUCATION“**

## CONTENTS = შინაარსი

### განათლების პოლიტიკა, განათლების სოციოლოგია EDUCATION POLICY, SOCIOLOGY OF EDUCATION

- ❖ **რონდა სოფერი, ლია ახალაძე, თამარ ჯოჯუა, თამარ შინჯიაშვილი, რუსუდან ფიფია**  
ტემპუსის პროექტ DOIT-ის გავლენა საუნივერსიტეტო კვლევასა და განვითარებაზე (6)  
**Rhonda Sofer, Lia Akhaladze, Tamar Jojua, Tamar Shinjiashvili, Rusudan Pipia** - Influence of a Tempus Project *DOIT* on University Research and Development (24)
- ❖ **თამარ შინჯიაშვილი**  
განათლებისა და აღზრდის კონცეფცია ემილ დურკჰეიმის სოციოლოგიურ შემოქმედებაში (37)  
**Tamar Shinjiashvili** - Education and Training Concept in *Emile Durkheim*' Sociological Works (41)
- ❖ **ნინო ჭიაბრიშვილი, დავით მალაზონია, იზაბელაპეტრიაშვილი**  
ჰოლისტიური მიდგომა მულტიკულტურული განათლებისადმი ტემპუსის პროექტის DOIT -ის მაგალითზე (44)  
**Nino Chiabrishvili, Davit Malazonia, Izabella Petriashvili** - Holistic Approach to Multicultural Education by the Example of TEMPUS Project DOIT (50)

### პედაგოგიკა, მეთოდოლოგია, განათლების ფსიქოლოგია PEDAGOGICS, METHODICS, PSYCHOLOGY OF EDUCATION

- ❖ **ნათელა დოღონაძე, ჰუსეინ დემირი**  
ტესტთან დაკავშირებული შფოთვის პრობლემა უნივერსიტეტის სტუდენტებში (55)  
**Natela Doghonadze, Huseyin Demir** - Challenges of Test Anxiety in University Students (56)
- ❖ **მარინა ზარქუა**  
ბიოლოგიის ერთ-ერთი გაკვეთილის მოდელი „განვითარებადი სწავლების“ რეჟიმში (61)  
**Marina Zarkua** -The Model of One of the Lessons of Biology in „Developmental Teaching“ Mode (72)

- ❖ **ჯემალ ჯინჯიხაძე**  
 მოსწავლეთა შინაგანი მათემატიკური მეტყველება და მისი სტრუქტურა (81)  
**Jemal Jinjikhadze - Inner Mathematical Speech of Pupils and Its Structure (89)**
  
- ❖ **ლარისა რიბჩენკო**  
 კორექციულ- პედაგოგიური სამუშაოები აუტიზმის დარღვევის მქონე ბავშვებთან (99)  
**Лариса Рыбченко - Коррекционно - педагогическая работа с детьми с аутистическими нарушениями (92)**  
**Larisa Rybchenko - Correctional and Pedagogical Work with Children who Have Autism Spectrum Disorders (101)**
  
- ❖ **ბროლისა წულაია**  
 ბუნებისმეტყველების როლი ბავშვის განვითარების ფსიქოლოგიაში დიმიტრი უზნაძის მიხედვით (106)  
**Brolisa Tsulaia - The Role of Natural Sciences in Child's Development Psychology According to Dimitri Uznadze (110)**
  
- ❖ **რუსუდან ფიფია**  
 მოსწავლეთა აქტიური მოქალაქეობის აღზრდის საკითხები დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ ნააზრევში (113)  
**Rusudan Pipia - Pupils' Active Citizenship Educational Issues in Dimitri Uznadze's Pedagogical Thinking (118)**
  
- ❖ **იზო ბუხულიშვილი**  
 „აღზრდის ტრაგედია“ და ურთიერთობის პრობლემა დიმიტრი უზნაძის მიხედვით (122)  
**Izo Bukhulieshvili „Upbringing Tragedy“ and Relationship Problems According to Dimitri Uznadze (127)**

**ისტორია, კულტურა, პოლიტიკური მეცნიერებანი**  
**HISTORY, CULTURE, POLITICAL SCIENCES**

- ❖ **როზეტა გუჯეჯიანი**  
 აღზრდის სისტემა და მენტალობის ფორმირება ტრადიციულ ქართულ ყოფაში (131)  
**Rozeta Gujejiani - Education System and Mentality Formation in Traditional Georgian Everyday Life (Svaneti) (140)**
  
- ❖ **გიორგი ანთელავა**  
 რამდენიმე სიტყვა ალექსანდრე შათირიშვილზე (147)  
**Giorgi Antelava - A few Words About Alexandre Shatirishvili (151)**

❖ **ნინო ვაშაკმაძე**

საერობო რეფორმა და ადმინისტრაციული გადამიჯვნის საკითხი სამხრეთ კავკასიაში XX საუკუნის დასაწყისში (152)

**Nino Vashakmadze** -District Council Reform and the issue of Administrative Division in South Caucasus at the Beginning of the 20<sup>th</sup> Century (161)

**ფილოლოგია = ლიტერატურა, ენათმეცნიერება**  
**PHILOLOGY = LITERATURE, LINGUISTICS**

❖ **მერაბ ნაჭყებია, მანანა ტაბიძე**

ენა ფსიქოლოგიისა და ენათმეცნიერების გადაკვეთაზე (*დომიტრი უზნაძის* ნაშრომი „ენის შინაფორმა“ და თანამედროვე საენათმეცნიერო პრობლემატიკა) (168)

**Manana Tabidze, Merab Nachkebia** -Language on the Crossing of Psychology and Linguistics (*D.Uznadze's Language Internal Form and Modern Linguistic Problematic*) (174)

❖ **მარიამ მირესაშვილი, ოლგა პეტრიაშვილი**

ლიტერატურული პერსონაჟები ფსიქონალიტიკური ქარაქტეროლოგიის ჭრილში (177)

**Mariam Miresashvili, Olga Petriashvili** - Literature Characters in the Light of Psychoanalytic Characterology (183)

❖ **ელენე ჯაველიძე**

დივანის ლიტერატურის პოეტიკა იაჰია ქემალის ლირიკაში (185)

**Elene Javelidze** - Poetics of Divan Literature in Yahya Kemal's Poetry (193)

**საინფორმაციო გვერდი = INFORMATION PAGE**

❖ **DOIT- ის დაიჯესტი - 2013 - ლია ახალაძე, თამარ ჯოჯუა** (194)

**DOIT Digest - 2013 - Lia Akhaladze, Tamar Jojua** (202)

❖ **ძვირფასო ავტორებო** (208)

**Dear Authors** (210)



რონდა სოფერი

გორდონის უმაღლესი აკადემიური კოლეჯი

ლია ახალაძე, თამარ ჯოჯუა,  
თამარ შინჯიაშვილი, რუსუდან ფიფია  
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## ტემპუსის პროექტ DOIT-ის გავლენა საუნივერსიტეტო კვლევაზე და განვითარებაზე<sup>1</sup>

### შესავალი

უმაღლეს სასწავლებლებში ნებისმიერი საერთაშორისო პროგრამის კურიკულუმის რეფორმის განხორციელებისას არსებობს გამოწვევები, ვინაიდან ამ პროცესთა სხვადასხვა ეტაპის არსებობაა დაკავშირებული. კურიკულუმის რეფორმის ეტაპები მოიცავს რეფორმის სფეროს განსაზღვრას, სასწავლო გეგმის აგებას, მონაწილე ინსტიტუტების ფარგლებში ცვალებადობას, რეფორმის განხორციელებაზე უმაღლესი ეშელონიდან თანხმობის მიღებას. კურიკულუმის განხორციელების ეტაპი ასევე რამდენიმე პროცესისგან შედგება, მათ შორის – ფაკულტეტის თანამშრომლების გადამზადება ტრენინგების საშუალებით, თანამედროვე სწავლება და კურიკულუმის სწავლის შედეგების სტუდენტებზე გავლენის მოხდენა.

ეს კვლევა ეხება კურიკულუმის რეფორმის პროგრამის შექმნას და ინსტიტუციურ დაშვებას, რაც მიზნად ისახავს მულტიკულტურული განათლების და კულტურული მრავალფეროვნების ხელშეწყობას ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში. განხილულია ლიტერატურა იმ პროცესების შესახებ, რომლებიც მხარს უჭერენ და ხელს უშლიან კურიკულუმის რეფორმას. ლიტერატურის მიმოხილვას შემთხვევის ანალიზის განხილვა მოსდევს, რომელიც იკვლევს მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმის რეფორმის პროცესებს და მიმართულებებს, რომლებიც ამ ეტაპზე საქართველოს ერთ-ერთ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ხორციელდება.

### თეორიული მიმოხილვა

მკვლევარებმა გაანალიზეს ის პროცესები, რომლებიც კურიკულუმის რეფორმასთან დაკავშირებული საერთაშორისო პროექტების წარმატებას აბრკო-

<sup>1</sup>წაკითხულია მოხსენების სახით ბრაიტონში (ინგლისი) ევროპის განათლების ფორუმზე 2013 წლის 13 ივლისს. გამოქვეყნდა იქვე: *Influence of a Tempus Project DOIT on University Research and Development*, The European Conference on Education 2013. Official Conference Proceedings //a global academic alliance. Brighton, UK 2013. გვ. 612-625;

ლებს ან ხელს უწყობს. მათი უმრავლესობა ხაზგასმით ამბობს, რომ პარტნიორ მხარეებს საერთო ხედვა უნდა გააჩნდეთ რეფორმასთან დაკავშირებით [ელტონენი, 2008; ესკეროდი<sup>2</sup>, ჯეჰსენი<sup>3</sup> 2013, ლავაგონი<sup>4</sup> 2010]. ფულანი<sup>5</sup> (2001) დამატებით აცხადებს, რომ აუცილებელია ცვლილებებს გრძელვადიანი წარმატება თან ახლდეს. მეთოდოლოგიურმა კვლევამ ასევე აჩვენა, რომ მაშინ, როდესაც რეფორმის ძირითადი მონაწილეები და გუნდი პროგრამის ხედვას არ იზიარებენ, აღნიშნული პროგრამები წარმატებას ვერ აღწევენ [ლიმი და ზეინი 1999]<sup>6</sup>. პინტო და სლევინი (1988)<sup>7</sup>, ბოლო დროს კი დიალო და ტუილიერი (2004)<sup>8</sup>, ლავანგონი (2012) და სხვები ასევე ამტკიცებენ, რომ მონაწილეების, ხელმძღვანელების, დაინტერესებული მხარეების ჩართულობა ყველა ეტაპში აუცილებელია. ეს ეტაპებია: კონცეპტუალიზაცია, განვითარება, განხორციელება, გავლენის შეფასება და მდგრადობა.

უნივერსიტეტებში კურიკულუმის ცვლილების განხორციელების პროცესში ფაკულტეტის ჩართვას ასევე მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა [სნგ 2008<sup>9</sup>, როული 1997<sup>10</sup>, ეკელი 1999]. პენუალი (პენუალი, 2007)<sup>11</sup> აღნიშნავს, თუ კურიკულუმის რეფორმა წარმატებული გვინდა იყოს, საჭიროა ფაკულტეტის მხარდაჭერა და მომზადება, წვრთნის სტრუქტურის შექმნა და ა. შ. დე ჰარპს და რედლოფს (2003)<sup>12</sup> თავიანთ კვლევაში, რომელიც ავსტრალიის კურიკულუმის რეფორმის პროგრამებს ეხება, ჩამოთვლილი აქვთ მთელი რიგი ეტაპები, რაც წარმატებისთვის მნიშვნელოვანია, მათ შორის მნიშვნელოვანია პროგრამის ხედვის ფაკულტეტთან გაზიარება და მონაწილეების აქტიური ჩართვა. ისინი ასევე ტრენინგის და პერსონალის უწყვეტი მხარდაჭერის მნიშვნელობას უსვამენ ხაზს. მათი აზრით, პროგრამის წარმატებისთვის მიმდინარე კომუნიკაცია მიზნების, პროგრ-

<sup>2</sup> პერნილ ესკეროდი – სამხრეთ დანიის უნივერსიტეტის პროფესორი;

<sup>3</sup> ანა ლუნდ ჯეჰსენი – სამხრეთ დანიის უნივერსიტეტის მენეჯმენტისა და მარკეტინგის ასოცირებული პროფესორი;

<sup>4</sup> იკა ლავაგონი - ოტავის კვებეკის უნივერსიტეტის ადმინისტრაციულ მეცნიერებათა დეპარტამენტი

<sup>5</sup> მაიკლ ფულანი - ტორონტოს უნივერსიტეტის განათლების კვლევების ონტარიოს ინსტიტუტის ემერიტუს პროფესორი ;

<sup>6</sup> მუჰამედ ზეინი - მალაზიის პუტრას უნივერსიტეტის მენეჯმენტის ასოცირებული პროფესორი;

ს.ს. ლიმი - მალაზიის პუტრას უნივერსიტეტის დოქტორანტი;

<sup>7</sup> ჯეფრი პინტო - პენსილვანიის უნივერსიტეტის მენეჯმენტის პროფესორი; დენის პატრიკ სლევინი - პიტსბურგის უნივერსიტეტის ბიზნესის ადმინისტრირების პროფესორი;

<sup>8</sup> ამადო დიალო მონრეალის კვებეკის უნივერსიტეტის მართვის და ტექნოლოგიის პროფესორი; დენის ტუილიერი - მონრეალის კვებეკის უნივერსიტეტის მართვის და ტექნოლოგიის პროფესორი;

<sup>9</sup> ბი ბი სნგ - სინგაპურის ნანაინის ტექნოლოგიური უნივერსიტეტის პროფესორი;

<sup>10</sup> დენიელ ჯეიმს როული - ჩრდილოეთ კოლორადოს უნივერსიტეტის პროფესორი;

<sup>11</sup> ვილიამ პენუელი - ბოულდერის კოლორადოს (აშშ) უნივერსიტეტის, განათლების ფსიქოლოგიის და სწავლების მეცნიერებათა პროფესორი;

<sup>12</sup> ბარბარა დე ჰარპი - მელბურნის უნივერსიტეტის პროფესორი; ალექს რედლოფი - კურტინის ტექნოლოგიის უნივერსიტეტი, ავსტრალია;

ესის და შედეგების შესაფასებლად ძალიან მნიშვნელოვანია.

*ბრაიერი და პროლქსი* [ბრაიერი, პროლქსი 2013]<sup>13</sup> ამტკიცებენ, რომ ერთობლივ, თანამშრომლობით და ჩართულ სამუშაო სტრუქტურას დაწესებულებებში რეფორმის ეტაპების დასაგეგმავად პროგრამის წარმატებაზე დადებითი გავლენა აქვს. უფრო მეტიც, ისინი ამტკიცებენ, რომ კურიკულუმის რეფორმის პროგრამების წარმატების მთავარი ფაქტორი პროექტის ლიდერის კომპეტენტური მართვის და კომუნიკაციის უნარებს მოიცავს.

*სოფერი* [სოფერი, 2011]<sup>14</sup> საერთაშორისო ინიციატივების განხორციელებაში დეტალურად განიხილავს პარტნიორებს შორის კურიკულუმის რეფორმის საფუძველზე ლიდერობის და კომუნიკაციის მნიშვნელობას და ასევე ხაზს უსვამს ლიდერების პიროვნულ ღირსებებს:

*ლიდერები, რომლებიც კონცეფციის მიმდევრები არიან ... და იღებენ გადაწყვეტილებას იმაზე დაყრდნობით, თუ პროგრამისთვის მთლიანობაში რა არის საუკეთესო; ლიდერები, რომლებიც უზრუნველყოფენ მკაფიო ინსტრუქციებს სამუშაოსთვის დააწესებენ გონივრულ, მაგრამ ზუსტ ვადებს; ლიდერები, რომლებიც არიან ხილული და ხელმისაწვდომი, კითხვებს ეფექტურად, სწრაფად და სხვადასხვა საშუალებით პასუხობენ... და საკომუნიკაციო სისტემის შექმნა, რომელიც ღია და გამჭვირვალეა და რომელიც ცოდნისა და იდეების გაზიარების საშუალებას იძლევა, აჩვენებს იყოს გადამწყვეტი წარმატებული საერთაშორისო თანამშრომლობისთვის [სოფერი, 2011. გვ. 185-186].*

ზემოთხსენებული მოკლე თეორიული განხილვა რომ შევაჯამოთ, წარმატებული კურიკულუმის რეფორმა პროგრამის სხვადასხვა ეტაპთან დაკავშირებული მრავალმხრივი პროცესებით განისაზღვრება. ყველა ეტაპზე, მონაწილეების ჩართულობა, მხარდაჭერა, კარგი ლიდერობა და კომუნიკაცია გადამწყვეტია. კონცეფციის ეტაპზე, მნიშვნელოვანია, ვუზრუნველყოთ, კურიკულუმის რეფორმის ხედვა და მიზნები გაზიარებული იყოს უმაღლესი სასწავლებლების, მათ შორის ფაკულტეტის ყველა მნიშვნელოვან წევრთან. პროგრამის განვითარების პროცესში ღია კომუნიკაცია, ჩართული მონაწილეობა და მოქნილობა პარტნიორებსა და ფაკულტეტს შორის ნდობის კულტურის განვითარებაში და თანამშრომლობაში წარმატების ძირითადი გასაღებია. კარგი ხელმძღვანელობა, მართვა, დაგეგმვა, ტრენინგი და მხარდაჭერა არის ის ძირითადი ფაქტორები, რომლებიც კურიკულუმის განხორციელების საშუალებას იძლევა.

## საკითხის ისტორია

<sup>13</sup> **სოფი ბრაიერი** - კანადის ლავალის უნივერსიტეტის პროფესორი; **დენის პროლქსი** - კანადის ლავალის უნივერსიტეტის პროფესორი;

<sup>14</sup> **რონდა სოფერი** - ანთროპოლოგი, განათლების სოციოლოგიის მკვლევარი, გორდონის (ისრაელი) განათლების უმაღლესი აკადემიური კოლეჯის პროფესორი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საპატიო დოქტორი;



2012 წლის აგვისტოში გამოქვეყნდა ევროკომისიის საგრანტო პროექტ ტემპუსი IV -ის (საუნივერსიტეტო კვლევების ტრანსევროპული მობილობის სქემა) საგრანტო განაცხადების შერჩევა. ტემპუსის პროგრამების მიზანია ერთობლივი პროექტების მხარდაჭერა და ცოდნის გაცვლა და გაზიარება პროფესიონალებს შორის, რაც ხელს უწყობს უმაღლესი განათლების განვითარებას ევროპის წევრი და მისი პარტნიორი ცენტრალური აზიის, ჩრდილოეთ აფრიკისა და ახლო აღმოსავლეთის ქვეყნების უმაღლესი სასწავლებლებს შორის [მაკკები, რუფიო და ჰეინამაკი 2011<sup>15</sup>, CEA EACEA 35/2012, გვ. 14-15].

2012 წლის აგვისტოში ევროკომისიის მიერ მონონებული და შერჩეული იქნა გორდონის განათლების აკადემიური კოლეჯის ინიციატივით წარდგენილი პროექტი სახელწოდებით *„კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის განვითარება მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების ტრენინგში“ (DOIT)*. DOIT ამ საგრანტო პროექტის მოკლე აბრევიატურაა. DOIT აერთიანებს 21 სხვადასხვა უმაღლესი სასწავლებლის ფაკულტეტს და არასამთავრობო ორგანიზაციას შვიდ სხვადასხვა ქვეყანაში. ისრაელისა და საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლები კურიკულუმის რეფორმის დუითის პროგრამის ცენტრალური ფიგურები დაბენეფიციარებია. დუითის კონსორციუმი ასევე მოიცავს უნივერსიტეტებს ევროკავშირის ქვეყნებიდან (ინგლისი, გერმანია, ავსტრია, ნიდერლანდები) და ერთ ესტონურ არასამთავრობო ორგანიზაციას. დუითის კონსორციუმის წევრებია ასევე ისრაელის და საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლების ექვსი სტუდენტური კავშირი.

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, დუითის ერთ-ერთი ქართული უმაღლესი სასწავლებელი, კვლევის ფოკუსში მოექცა. სსუ დაარსდა 1932 წელს დასავლეთ საქართველოს ერთ-ერთ მხარეში აფხაზეთში, ქალაქ სოხუმში. თავდაპირველად ფუნქციონირებდა, როგორც სახელმწიფო პედაგოგიური ინსტიტუტი, რომელიც მასწავლებლებს ამზადებდა. 978 წელს სოხუმის პედაგოგიური ინსტიტუტი უნივერსიტეტი გახდა და სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ეწოდა (სსუ). შესაბამისად, გაიზარდა ფაკულტეტების და აკადემიური დეპარტამენტების რაოდენობა. 1989 წლიდან სსუ-ს გამოეყო დიდი ნაწილი და იგი ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის *სოხუმის ფილიალი* გახდა. 1992-1993 წწ. აფხაზეთში რუსული სამხედრო აგრესიის გამო თსუ სოხუმის ფილიალი იძულებით დევნილი აღმოჩნდა და თბილისში გადავიდა. 2007 წელს საქართველოს მთავრობის გადაწყვეტილებით უნივერსიტეტს ისევ *სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი* ეწოდა.

2013 წლისთვის სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მოქმედებს ოცდაშვიდი საბაკალავრო და ოცდაერთი სამაგისტრო აკრედიტირებული პროგრამა. სსუ-ში ასევე აკრედიტირებულია თერთმეტი სადოქტორო პროგრამა. მნიშვნე-

<sup>15</sup> როისინ მაკკაბე, ფილიპ რუფიო, პია ჰეინამაკი - ტემპუსის პროგრამის წარმომადგენელი'

ლოვანია, რომ უნივერსიტეტი კვლავ აგრძელებს პედაგოგების (მასწავლებლების) მომზადებას საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეებზე[სსუ,2013]. 2012-2013 სასწავლო წლისთვის სსუ განათლების ფაკულტეტზე 290 სტუდენტი ირიცხება, რომელსაც 30-მდე პროფესორ-მასწავლებელი ასწავლის: დაწყებული სრული პროფესორიდან მოწვეული მასწავლებლით დამთავრებული. სსუ-ს თანამშრომლებსა და სტუდენტებს შორის არიან სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის წევრები, მათ შორის, ქართველები, აფხაზები, სომხები და აზერბაიჯანელები. ეს კვლევა აქცენტს აკეთებს ამ ფაკულტეტზე და მის კავშირზე დუითის კურიკულუმის რეფორმის პროგრამასთან.

## მეთოდოლოგია

კვლევის მეთოდოლოგიად აღებულია შემთხვევის ანალიზის მიდგომა. მასში განიხილება სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის კურიკულუმის რეფორმისთვის მიღებული პროგრამის კონცეფცია, განვითარება და დაგეგმვა.

შემთხვევის ანალიზს თითქმის ერთი საუკუნეა იყენებენ ანთროპოლოგიური, ეთნოგრაფიული მუშაობისთვის [ბოასი 1920<sup>16</sup>; მალინოვსკი 1922; 1961<sup>17</sup>], ისევე როგორც სხვა დისციპლინებში (მაგ., მედიცინაში, იურისპრუდენციასა და პოლიტიკურ მეცნიერებებში). *კრესველი* [კრესველი, 2007, გვ. 73]<sup>18</sup> შემთხვევის ანალიზს განიხილავს კონკრეტულ გარემოში, როგორც ხარისხობრივ მიდგომას კონკრეტული თემის შესასწავლად. არსებობს სხვადასხვა სახის შემთხვევის ანალიზის მიდგომა. ჩვენს კვლევაში გამოყენებულია ერთი ინსტრუმენტული კვლევა, რომელშიც მკვლევრები თეორიულ საკითხს (ჩვენს შემთხვევაში, კურიკულუმის რეფორმის კონცეფციას, განვითარებას და განხორციელების გეგმას) და ერთ კონკრეტულ შემთხვევას ირჩევენ ამ საკითხის საილუსტრაციოდ.

შემთხვევის ანალიზის მეთოდით პროცესი აღწერილია დუითის პროექტში სსუ-ს განათლების ფაკულტეტის ჩართვის საწყისი ეტაპიდან. მან გვიჩვენა კურიკულუმის რეფორმის სხვადასხვა პერიოდი სსუში – რეფორმის კონცეპტუალიზაციის ეტაპი, განვითარებისა და განხორციელების საფეხურების დაგეგმვა და საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი) მიერ პროგრამების აკრედიტაციის პროცესი. გარდა ამისა, სსუ-ს ძირითადი ადმინისტრაციული ხელმძღვანელების ინტერვიუები ჩანერილია დუითის სსუ-ს გუნდის მიერ 2011 წლის დეკემბრიდან 2013 წლის ივლისის ჩათვლით. ინტერვიუები მომზადდა ქართულ ენაზე და ითარგმნა ინგლისურად თარგმანის მეთოდის გამოყენებით, რომელიც სიტყვა-სიტყვა-

<sup>16</sup> **ფრანც ური ბოასი** – გერმანული წარმოშობის ამერიკელი ანთროპოლოგი, თანამედროვე ანთროპოლოგიის პიონერი (1858-1942 წწ.);

<sup>17</sup> **ბრონისლავ მალინოვსკი** - ცნობილი პოლონელი ანთროპოლოგი (1884–1942 წწ.);

<sup>18</sup> **ჯონ კრესველი** - ნებრასკა-ლინკოლნის უნივერსიტეტის განათლების ფსიქოლოგიის პროფესორი

ვით თარგმანზეა ორიენტირებული.

## **შემთხვევის ანალიზი, ნაწილი 1:**

### **სსუ უერთდება დუითის კონსორციუმს: *საერთო ხედვა***

2011 წლის დეკემბერში, დუითის კოორდინატორი ისრაელიდან თბილისში კონფერენციაზე მონაწილეობის მისაღებად ჩამოვიდა და ქართული უნივერსიტეტები დუითის კონსორციუმში შეკრიბა. კოორდინატორი მჭიდროდ თანამშრომლობდა ტემპუსის საქართველოს ეროვნული ოფისის წარმომადგენელთან, რომელმაც დუითის პროგრამის განსახორციელებლად რეკომენდაცია გაუწია ამ საქმისათვის შესაფერის ქართულ უნივერსიტეტებს. ერთ-ერთი რეკომენდირებული უნივერსიტეტი იყო სსუ.

სსუ-ს განათლების ფაკულტეტის დეკანი და ფაკულტეტის რამდენიმე წევრი შეხვდა დუითის კოორდინატორს პროექტის მიზნებისა და ამოცანების განსახილველად მულტიკულტურული განათლების და კულტურული მრავალფეროვნების მხარდაჭერისათვის მასწავლებლის მომზადების აკადემიურ პროგრამებში. ვინაიდან სსუ ერთადერთი უმაღლესი სასწავლებელია საქართველოში, რომელიც ქართულ-აფხაზურ კულტურულ ურთიერთობებზე სპეციალიზირდება და აქვს საგანმანათლებლო მისია მოამზადოს მომავალი მასწავლებლები ისეთ მულტიკულტურულ რეგიონში მუშაობისთვის, როგორც არის აფხაზეთი, მულტიკულტურულ განათლებაში მასწავლებლის მომზადების მიზნით კურიკულუმის რეფორმის განსახორციელებლად დუითის მიზნები იყო ის ხედვა, რომელიც სსუ-ს ფაკულტეტს და ადმინისტრაციას შეეძლო გაეზიარებინა.

უფრო მეტიც, მას შემდეგ, რაც საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ხელი მოაწერა ბოლონიის შეთანხმებას, საერთაშორისო კონსორციუმთან გაერთიანება სასიამოვნოდ ეთანხმება ამ თემატიკაზე სსუ-ს საერთო ხედვებსა და მიზნებს. სსუ-ს რექტორმა განმარტა:

*სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ერთ-ერთი მისიაა ბოლონიის შეთანხმების განხორციელება და სხვა უნივერსიტეტებთან ერთად საერთაშორისო თანამშრომლობაში აქტიური ჩართვა ... ევროკომისიის ტემპუსის პროექტ დუითში მონაწილეობის მიზანია ხელი შეუწყოს მულტიკულტურულ განათლებასა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებას..., რაც დააჩქარებს უმაღლესი საგანმანათლებლო რეფორმების მიმდინარე პროცესებს სსუ-ში.*

ამდენად, როგორც ელტონენი [ელტონენი, 2008], ლავანგონი [ლავანგონი, 2010] და ბოლო პერიოდში ფულანი [ფულანი, 2001] ამტკიცებდნენ, მთავარია საერთო მორალური მიზნებისა და საერთო ხედვების გაზიარება, შესაბამისად, დუითის მიზნებსა და სსუ-ს საგანმანათლებლო მისიას შორის არსებულმა საერთო ხედვებმა წარმატებულ თანამშრომლობასა და ურთიერთობებს ჩაუყარა საფუძველი. მულტიკულტურული განათლების მიმართულებით მომავალი მასწავლებლების მომზადების და მათი კომპეტენციების ხედვის გაზიარება გამო-

ხატულია სსუ დეკანის მიერ, რომელმაც *ხაზი გაუსვა ფასეულობათა ურთიერთ-პატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და პასუხისმგებლობის ამბლები ხელშეწყობის მნიშვნელობას; ასევე თანასწორობისა და დემოკრატიის პრინციპების სწავლების აუცილებლობას მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში*. სსუ-ფაკულტეტს სწამს, რომ სტუდენტებმა უნდა იცოდნენ არა მხოლოდ საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნება, არამედ გააჩნდეთ პედაგოგიური ინსტრუმენტები მნიშვნელოვანი დემოკრატიული ღირებულებების ხელშესაწყობად ქართულ პლურალისტურ საზოგადოებაში [სამინიაშვილი, 2008]. უფრო მეტიც, განათლების ფაკულტეტის დეკანი მიიჩნევს, რომ სსუ-ს სტუდენტებს სჭირდებათ შეიძინონ პოზიტიური დამოკიდებულება და პედაგოგიური მიდგომების მეთოდოლოგია მულტიკულტურული განათლებისათვის:

*სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიზანია მოამზადოს თანამედროვე პედაგოგიური მეთოდებისა და მაღალი მორალური პასუხისმგებლობის მქონე კურსდამთავრებულები, რაც მნიშვნელოვანია გლობალურ საზოგადოებაში ჩვენი მონაწილეობისთვის. მომავალ პედაგოგებს აუცილებლად სჭირდებათ მომზადება მულტიკულტურულ განათლებაში და იმ პედაგოგიური ინსტრუმენტების ათვისება, რომელსაც კულტურულად მრავალფეროვან კლასებში გამოიყენებენ.*

დუითის პროგრამის ხედვის მსგავსად, სსუ-ს ხედვა მასწავლებლის მომზადების საქმეში დაფუძნებულია განათლების სტუდენტების მნიშვნელობაზე, რომლებიც რეფორმის შედეგად იძენენ ინტერკულტურულ კომპეტენციებს, ეს კი უზრუნველყოფს სტუდენტების ღია დამოკიდებულებას კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში. ჩვენი ხედვით, მასწავლებლის ერთ-ერთი ძირითადი მისიაა მოსწავლეების აღზრდა ისე, რომ დააფასონ როგორც თავიანთი, ასევე სხვების კულტურული წარსული. სსუ მასწავლებლის მომზადების პროცესში ერთ-ერთ მთავარ მიზნად ისახავს მოამზადოს მომავალი მასწავლებლები, რომლებსაც ექნებათ ცოდნა კულტურის შესახებ და შეძლებენ კულტურული მრავალფეროვნების დაფასებას, რათა განუვითარდეთ კრიტიკული აზროვნება, ხელი შეუწყონ თანასწორობას, სხვისი უფლებების დაცვას და პატივი სცენ ყველა მოსწავლეს საკლასო ოთახში.

სსუ-ს ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის უფროსმა განმარტა:

*ინტერკულტურული კომპეტენციების ათვისების შემდეგ მომავალ მასწავლებლებს ეცოდინებათ კულტურული მრავალფეროვნება [ჩვენს] საზოგადოებაში ... [დუითის კურსების საშუალებით] ... განუვითარდებათ კრიტიკული აზროვნება, ხელს შეუწყობენ ბავშვთა და ადამიანის უფლებების დაცვას მრავალეთნიკურ გარემოში.*

XXI საუკუნეში მასწავლებლის კომპეტენციების დუითისეული ხედვა სსუ-ს მასწავლებლის მომზადების პროგრამის ხედვებთან ძალიან ახლოს აღმოჩნდა. სსუ განათლების ფაკულტეტის დეკანის აზრით, მოქმედი და მომავალი მასწავლებლები უნდა მომზადდნენ, რათა განავითარონ შემდეგი კომპეტენციები:

- *პიროვნებათაშორისი კომპეტენცია*, რომელიც მოიცავს დამოკიდებულებას, პიროვნულ რწმენას და პატივს სცემს მოსწავლეთა განსხვავებულ წარმომავლობას საკლასო ოთახში;
- საკუთარი პროფესიული და პირადი ქცევის გაცნობიერება სხვადასხვა კულტურათა და სხვადასხვა კულტურის წარმომავლობის მქონე ბავშვების მიმართ;
- *პედაგოგიური კომპეტენციები*, რომლებიც მოიცავენ სწავლების უნარებს და ინსტრუმენტებს, რაც მოსწავლეებს საკლასო ოთახში შესაძლებლობას აძლევს პატივი სცენ ერთმანეთს და დააფასონ ერთმანეთის კულტურა;
- საქართველოს სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების და სხვადასხვა დიდაქტიკური მოდელის ცოდნა იმის შესახებ, თუ როგორ ასწავლონ განსხვავებულ ჯგუფებს;
- *თანამშრომლობითი კომპეტენცია სკოლებში*, რომელიც ხელს შეუწყობს მასწავლებლებს შორის თანამშრომლობას, რათა გაუზიაროს ერთმანეთს გამოწვევები და გადაწყვეტილებანი იმ პრობლემების შესახებ, რასაც შეიძლება ადგილი ჰქონდეს მულტიკულტურულ საკლასო ვითარებაში;
- *ინტერკულტურული საკომუნიკაციო კომპეტენციები*, რომელიც საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს დაუკავშირდნენ ყველა მოსწავლის მშობლებს, ასევე ორგანიზაციებს, რომლებიც საქართველოს უმცირესობათა ჯგუფებს წარმოადგენენ [სამნიაშვილი, 2008];

დუითის პროგრამის საერთო ხედვა მასწავლებელთა მომზადებაში მულტიკულტურული განათლების ხელშესაწყობად და სსუ-ს მასწავლებელთა მომზადების მისია, როგორც ეს აღნიშნულია ზემოთ, ავსებენ ერთმანეთს არა მხოლოდ შინაარსით და კონკრეტული მიზნებით, არამედ, რაც მთავარია, პროგრამის „მორალური მიზნით“, რასაც *ფულანი* [ფულანი, 200]) განიხილავს, როგორც საზოგადოებაში ცვლილებების დაწყებისათვის კრიტიკულ, სანყის მომენტს.

დუითის კიდევ ერთი მიზანი, რომელსაც სსუ-ს განათლების ფაკულტეტი იზიარებს არის „მულტიკულტურული განათლების პროცესებთან დაკავშირებული ცოდნის გაზიარების ხელშეწყობა საერთაშორისო თანამშრომლობის გზით, რაც განათლებაში ჩართულ პროფესიონალებს შორის ურთიერთგაგებას აძლიერებს“ [სოფერი 2012, გვ. 92]. როგორც სსუ-ს რექტორი, ასევე განათლების ფაკულტეტის დეკანი განმარტავენ, რომ სსუ-ს სხვა უნივერსიტეტებთან მზარდი ინსტიტუციონალური თანამშრომლობა გააჩნია. ეს პოლიტიკა რეფორმის ძირითად პროცესს და ევროკავშირის პარტნიორი ქვეყნების უმაღლესი სასწავლებლების მოდერნიზაციას ერთმანეთთან აკავშირებს, რაც ამავე დროს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ძირითადი პოლიტიკაცაა. ასე რომ, დუითის კონსორციუმსა და კურიკულუმის რეფორმის პროგრამაში ჩართვა და საბაკალავრო და სამაგისტრო პროგრამების მოდერნიზაცია საქართველოში უმაღლესი სასწავლებლების რეფორმის ფარგლებს ავსებს და ამ პოლიტიკის პრინციპებთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული. საკითხის რამდენჯერმე

განხილვისა და იდეების გაცვლის შემდეგ დუითის კოორდინატორის სურვილი იყო სსუ-ს დუითის კონსორციუმში მიღება. განათლების ფაკულტეტის დეკანი დუითის პროგრამის გასაცნობად, მხარდაჭერის მისაღებად და ახალი იდეების განსავითარებლად სსუ-ს ხელმძღვანელობას, მათ შორის რექტორს და დეპარტამენტების ხელმძღვანელებს შეხვდა. დაიგეგმა თუ როგორ შეძლებდნენ დუითის პროგრამის ზოგიერთი ასპექტის ინტეგრირებას უნივერსიტეტის სასწავლო გეგმის ფარგლებში.

პროექტების განხორციელებისას, უმაღლესი სასწავლებლების ხელმძღვანელებთან კომუნიკაციის მნიშვნელობა სპეციალურ კვლევებში განხილული აქვთ *ესკეროდს და ჯეპსენს* [ესკორდი, ჯეპსენი, 2013], *დეჰარპს და რედლოფს* [დეჰარპი, რედლოფი, 2003]. მათი კვლევის შედეგი აჩვენებს, რომ თუ უსდ-ს ხელმძღვანელობასა და პროექტის განმახორციელებლებს შორის კომუნიკაცია არ არსებობს, პროგრამები წარმატებას ვერ აღწევენ [ლიმი და ზეინი, 1999]. *პრაიერი და პროლქსი* [პრაიერი, პროლქსი, 2013] ამტკიცებენ, რომ კარგი ლიდერობის და ადმინისტრაციასთან კომუნიკაციის მნიშვნელობა პროექტის დასაწყისშივე სასიცოცხლოა კურიკულუმის რეფორმის წარმატებისთვის. ამგვარად, სსუ-ს განათლების ფაკულტეტის დეკანის შიდა კომუნიკაციამ სხვა დეპარტამენტების, ფაკულტეტების ხელმძღვანელებთან და რექტორთან, შექმნა საფუძველი წარმატებული თანამშრომლობისთვის და მუშაობისთვის როგორც სსუ-ს, ასევე კონსორციუმის ფარგლებში.

სსუ-ს რექტორის მხრიდან და სხვა დეპარტამენტების ხელმძღვანელებიდან თანხმობა და მხარდაჭერა მიღებულ იქნა. გადაწყდა, რომ დუითის პროგრამა ხელს შეუწყობს სტუდენტების მომზადებას მულტიკულტურული განათლების მიმართულებით რამდენიმე სპეციალობაზე საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეებზე. გარდა ამისა, სსუ ამ პროგრამას აღიქვამს, როგორც სხვა უნივერსიტეტებთან საერთაშორისო თანამშრომლობით პროექტებში მონაწილეობის შესაძლებლობას დამიზნად ისახავს მნიშვნელოვანი ფასეულობების ხელშეწყობას (მაგალითად, მულტიკულტურული განათლება და ბავშვთა და ადამიანთა უფლებების განვითარება).

სსუ-ს განათლების ფაკულტეტის დეკანის კომენტარი:

*სსუ-ს განათლების ფაკულტეტს დიდი მისი აკისრია დუითის პროგრამის ფარგლებში, საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეებზე მულტიკულტურული განათლების მიმართულებით სტუდენტთა მოსამზადებლად. განათლების ფაკულტეტს შესაძლებლობა აქვს სხვა უნივერსიტეტებთან ერთად, მონაწილეობა მიიღოს საერთაშორისო თანამშრომლობით პროექტში და გააძლიეროს და გააფართოვოს მულტიკულტურული განათლების მქონე კვალიფიციური მასწავლებლების მომზადების პროცესი.*

2012 წლის 26 იანვარს ტემპუსის მანდატს ხელი მოეწერა სსუ-ს რექტორსა და გორდონის აკადემიური კოლეჯის პრეზიდენტს შორის, რითაც სსუ დუითის კონსორციუმის ოფიციალური წევრი გახდა. 2011 წლის დეკემბერში ტემპუსის

განაცხადის შექმნის პროცესისთვის სამუშაო პორტალი შეიქმნა. დუითის გუნდის თითოეული დაწესებულების კოორდინატორი დარეგისტრირდა სამუშაო პორტალზე, რათა მოეხდინათ დაკვირვება, ან მონაწილეობა მიეღოთ განაცხადის შექმნის პროცესში. პორტალზე დუითის კონსორციუმის ოთხმოცდაექვსი წევრი დარეგისტრირდა. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა წევრი აქტიურად არ მონაწილეობდა განაცხადის შედგენის პროცესში, ყველას შეეძლო ენახა დისკუსიები, რომელსაც ადგილი ჰქონდა განაცხადთან დაკავშირებით. გამჭვირვალობა და თანამშრომლობა პროექტის მიღებამდეც კი დუითის წევრებს შორის ურთიერთობის კულტურის ნაწილი გახდა.

## **შემთხვევის ანალიზი ნაწილი 2:**

### **სსუ-ს დუითის გუნდის ჩართვა და თანამშრომლობითი მუშაობა პროგრამის შედგენაზე**

დუითის განაცხადის დროს, გარკვეული კითხვები და განსხვავებული აზრები განიხილებოდა არა მხოლოდ სამუშაო პორტალზე ფორუმის საშუალებით, არამედ სკაიპ შეხვედრების დროს. ამ სკაიპ შეხვედრებმა დუითის წევრებს და კოორდინატორს შორის, რომელიც პასუხისმგებელი იყო განაცხადის შექმნაზე, ხელი შეუწყო ნდობის, ურთიერთგაგების განვითარებას, განაცხადის დასრულებისათვის საჭირო კონსენსუსის მიღწევას. სსუ-ს გუნდი ამ პროცესში ჩართული იყო სამუშაო პორტალზე მონაწილეობით და გაკეთებული სამუშაოს მიმოხილვით, კომენტარების გაკეთებით. მათ ასევე ჰქონდათ მრავალჯერადი სკაიპ შეხვედრები და დისკუსია დუითის კოორდინატორთან, რათა განაცხადის გარკვეული ასპექტები და *სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის* პროექტში მონაწილეობა უფრო დეტალურად განეხილათ.

სსუ-ს ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ასოცირებულმა პროფესორმა განმარტა:

*ჩვენი სკაიპ-შეხვედრები დუითის პროექტის კოორდინატორსა და სსუ გუნდს შორის საკმაოდ ნაყოფიერი და საქმიანი იყო ... მათ რეგულარულად ჰქონდა ადგილი. გარდა ამისა, ჩვენ შევძელით, კოორდინატორისათვის გვეცნობებინა დუითის პროგრამაში სსუ-ს მხრიდან განხორციელებული საქმიანობის შესახებ... ჩვენი გუნდის წევრები რეგულარულად განიხილავდნენ მასთან საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეზე კურიკულუმის რეფორმის განხორციელების შესაძლებლობების და სილაბუსების შედგენის საკითხებს ... ასევე სხვა საკითხებსაც.*

პარტნიორების და დაინტერესებული მხარეების ჩართვის მნიშვნელობა ერთობლივი პროექტის განვითარებაში საწყისი ეტაპიდან შესწავლილია *დეჰარპის და რედლოფის* [დეჰარპი, რედლოფი, 2003] მიერ და ნაჩვენებია, რომ ასეთ აქტივობებს პროგრამის განხორციელებასთან დაკავშირებით დადებითი შედეგები გააჩნია. მათი კვლევა ხაზს უსვამს ღია კომუნიკაციის და მოქნილობის მნიშვნელობას ნარმატიული კურიკულუმის რეფორმის პროგრამებს ავსტრალი-

აში. ბრიერი და პროლქსი [ბრიერი, პროლქსი, 2013] თავიანთ კვლევაში ასევე აჩვენებენ, რომ საერთაშორისო პროექტები ერთობლივი მუშაობის სტრუქტურებზეა დაფუძნებული. დუითის კოორდინატორმა მთელი განაცხადის პროცესის ღია, გამჭვირვალე და კომუნიკაციური წესით სტრუქტურირების მეშვეობით, შექმნა თანამშრომლობითი კულტურა, რომელსაც სსუ-ს გუნდმა და დუითის კონსორციუმის სხვა წევრებმა მხარი დაუჭირეს.

ტემპუსის შერჩეული პროგრამების შესახებ შეტყობინება 2012 წლის აგვისტოში გაკეთდა. მათ შორის ერთ-ერთი დუითის პროგრამა აღმოჩნდა, რომლის ამოქმედება 2012 წლის 15 ოქტომბერს დაიწყო. კოორდინატორმა დუითის სხვა ლიდერებთან ერთად დაგეგმა თბილისში ჩატარებინა კონსორციუმის პირველი ხუთდღიანი შეხვედრა, რომელიც 2012 წლის 23-27 ოქტომბერს ჩატარდა. დუითის კონსორციუმის სამოცი წევრი, მათ შორის სსუ-ს გუნდიც, მონაწილეობას ღებულობდა კონსორციუმის ამ პირველ შეხვედრაში.

თბილისის შეხვედრაზე, რვა ერთობლივი სამუშაო ჯგუფი (უმრავლესობა საერთაშორისო) შეიქმნა. სსუ-ს გუნდი ამათგან ორ ჯგუფს შეუერთდა. განათლების ფაკულტეტის დეკანმა ამასთან დაკავშირებით გააკეთა კომენტარი:

*სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გუნდი მუშაობს დუითის ორ სამუშაო ჯგუფში: 1. კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსთვის და 2. პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ-ეთნიკური ვაგებისათვის საკლასო ოთახში. ორივე სამუშაო გუნდში გაერთიანებული არიან საუკეთესო სპეციალისტები ისრაელის, საქართველოს და ევროპის უნივერსიტეტიდან...;*

სსუ-ს გუნდმა დუითის სხვა გუნდის წევრებთან თანამშრომლობით შექმნა ახალი სილაბუსები. სამუშაო გუნდებს შორის აქტიურად მიმდინარეობს გამოცდილებისა და ცოდნის ურთიერთგაზიარების პროცესი, რასაც სისტემატური ხასიათი გააჩნია.

დუითის სამუშაო გუნდებში სსუ-ს მონაწილეობის პარალელურად, სსუ-ში შეიქმნა შიდა ჯგუფი, რომელიც რამდენიმე ფაკულტეტის წარმომადგენლისგან შედგებოდა. ამ ჯგუფმა განათლების ფაკულტეტზე და სხვა სპეციალობებზე დაიწყო სასწავლო პროგრამების რეორგანიზაციის და განვითარების პროცესი საბაკალავრო და სამაგისტრო პროგრამების დონეზე. ამრიგად, საგანმანათლებლო რეფორმის დაწყება სსუ-თვის აქტიურად დაიგეგმა, რომელიც მიზნად ისახავს გაამყაროს ცოდნა და პედაგოგიური საშუალებები მულტიკულტურული განათლების და ადამიანის (ბავშვთა) უფლებების ხელშესაწყობად მასწავლებელთა ტრენინგების საშუალებით.

კურიკულუმის დაგეგმვლ რეფორმაში უნივერსიტეტის ფაკულტეტის ჩართვის მნიშვნელობა დასტურდება როგორც მნიშვნელოვანი კრიტერიუმი, რამაც შეიძლება ახსნას რეფორმის წარმატების მნიშვნელობა [სნგ 2008; როული 1997]. ამდენად, სანამ დუითის სსუ-ს გუნდი ჩართული იყო საერთაშორისო თანამშრომლობაში, ისინი ასევე მუშაობდნენ საკუთარ უნივერსიტეტში დუითის პროგრა-



მების ხელშესაწყობად და იმის გადასაწყვეტად, თუ რომელი მათგანი მოუტანდა უნივერსიტეტს სარგებელს.

### **შემთხვევის ანალიზი ნაწილი 3:**

#### **კურიკულუმის რეფორმის გეგმის შემუშავება სსუ-თვის**

სსუ-ს განათლების ფაკულტეტმა კურიკულუმის რეფორმისთვის დაიწყო პროგრამების შემუშავება, რაც ოფიციალურად იქნა მიღებული სსუ-ს რექტორის აკადემიურ საბჭოს და საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი) მიერ. სსუ-ს დუითის გუნდის ერთ-ერთმა წევრმა ახსნა:

*ჩვენი მიზანი არის უნივერსიტეტის სასწავლო პროგრამებში მულტიკულტურული განათლების პრინციპების, მეთოდებისა და რესურსების, სწავლების მიდგომების და მეთოდოლოგიის დანერგვა, რასაც ჩვენ მივალნევთ დუითის პროგრამაში მონაწილეობით და მის პარტნიორობთან ჩვენი იდეებისა და ცოდნის გაზიარებით.*

სსუ საქართველოს ოთხ სხვა უმაღლეს სასწავლებელთან ერთად მონაწილეობდა სამუშაო პროცესებში. ქართული ჯგუფი მუშაობდა თემაზე – *კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსათვის* - შექმნა რამდენიმე სილაბუსი ჯგუფის ყველა წევრის გამოცდილებაზე დაყრდნობით. ეს ცალკეული სილაბუსები შემდეგ ერთ საერთო სილაბუსში გაერთიანდა და ითარგმნა ინგლისურ ენაზე სახელწოდებით *მულტიეთნიკური და მულტიკულტურული საქართველო*. სოხუმის გუნდმა მოამზადა რამდენიმე თემა თავისი გამოცდილებიდან გამომდინარე (მაგალითად, აფხაზეთი, თანამედროვე საქართველოს ეთნიკური შემადგენლობა, ქართული კულტურის ეთნიკურად არაქართველი მოღვაწეები, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების ეროვნული ტრადიციები და ა. შ.).

მეორე სამუშაო ჯგუფში - პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ-ეთნიკური გაგების ხელშეწყობისათვის საკლასო ოთახში - სოხუმის გუნდმა შეიმუშავა სილაბუსის ორი ძირითადი საკითხი *პედაგოგიური მიდგომები კულტურისა და იდენტობისა სწავლების პროცესში* და *აქტიური მოქალაქეობა*. ორივე საკითხი აგებულია მულტიკულტურის ცნობილი მკვლევრის **ჯეიმს ბენკსის** ხუთი განზომილების მიხედვით და მოიცავს შინაარსის ინტეგრაციას, ცოდნის აგების პროცესს, მიუკერძოებელ პედაგოგიკას, ცრურწმენის შემცირებას, სკოლის კულტურისა და სოციალური სტრუქტურის უფლებით აღჭურვას [ბენქსი 1993; ბენქსი 2008].

პროექტში სამუშაო პროცესის განვითარების ამ პერიოდში (2012 წლის ოქტომბერი - 2013 წლის ივნისი) სსუ-მ დაიწყო რამდენიმე კურსის პილოტირება სამ სხვადასხვა საგანმანათლებლო პროგრამაში, რომლებიც ეხებოდა დუითის მიზნებს მულტიკულტურული განათლების და კულტურული მრავალფეროვნების ხელშესაწყობად. სსუ-ს დუითის გუნდმა სხვადასხვა დეპარტამენტის ხელმ-

ძღვანელებთან მჭიდროდ მუშაობის მეშვეობით შექმნა მულტიკულტურული განათლების ხელშეწყობისათვის კურიკულუმის რეფორმის ხელშეწყობი პირობები საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეზე. ზოგიერთი ეს პროგრამა უკვე დამტკიცებულის სსუ-ს რექტორის აკადემიური საბჭოს მიერ და წარდგენილია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროში (განათლების ხარისხის აკრედიტაციის ეროვნულ ცენტრში) მათი ოფიციალური აკადემიური აკრედიტაციისთვის. 2012 წლის 28 დეკემბერს, საბაკალავრო პროგრამები: დაწყებითი საფეხურის მასწავლებლის განათლების პროგრამა; ინკლუზიური განათლების პროგრამა; საბაზო და საშუალო საფეხურის მასწავლებლის განათლების პროგრამა ოფიციალურად იქნა დამტკიცებული და აკრედიტირებული.

აკრედიტაციის საბჭოს თავმჯდომარემ სსუ-ს განათლების ფაკულტეტს ბაკალავრიატის დონეზე წარმატებული პროგრამული აკრედიტაცია მიულოცა. ისტორიის სამაგისტრო პროგრამამ პროგრამული აკრედიტაცია 2013 წლის 30 ივლისს მიიღო, ხოლო განათლების მეცნიერებების სამაგისტრო პროგრამამ გაიარა ინსტიტუციონალური აკრედიტაცია (ავტორიზაცია) და ახლა გადის აკადემიური აკრედიტაციის პროცესს განათლების სამინისტროს ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრში.

*დიალო და ტეილიერი* [დიალო, ტეილიერი 2004] თანამშრომლობითი პროცესის და ფაკულტეტთან ღია კომუნიკაციის მნიშვნელობას უსვამენ ხაზს და ამტკიცებენ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია თანამშრომლობითი მუშაობა პროგრამის წარმატების ხელშეწყობად. სსუ-ს დუითის გუნდმა წარმატებას მიაღწია, როგორც საერთაშორისო გუნდებთან ერთობლივი მუშაობის პროცესში, ასევე ხიდის გადებაში საკუთარი უნივერსიტეტის გუნდებსა და სხვა ფაკულტეტებს შორის ღია კომუნიკაციის შენარჩუნებით. ამას მოჰყვა აქტიური კურიკულუმის რეფორმის პროგრამა, რომელიც შექმნილია ისე, რომ მორგებოდა სსუ-ს მოთხოვნებს. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა ეს პროგრამა სსუ-ს აკადემიური საბჭოს მიერ არის დამტკიცებული, ზოგიერთმა მათგანმა გაიარა აკრედიტაცია სახელმწიფოს მიერ და სხვები ჯერ კიდევ ელოდებიან საბოლოო გადაწყვეტილებებს.

#### **შემთხვევის ანალიზი ნაწილი 4:**

#### **სსუ-ში მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმის რეფორმის გეგმა**

სსუ-ს დუითის კურიკულუმის რეფორმის პროგრამა მულტიკულტურულ განათლებაში განხორციელდა საბაკალავრო და სამაგისტრო დონეზე. ქვემოთ მოცემულია ამ პროგრამების მოკლე აღწერილობა.

#### **კურიკულუმის რეფორმა საბაკალავრო პროგრამებში:**

განათლების ფაკულტეტზე ახალი სასწავლო კურსი – *მულტიკულტურული განათლება* ინტეგრირებული იქნება დაწყებითი განათლების მასწავლებლის კურიკულუმში და ინკლუზიური განათლების პროგრამებში. მათ შორის, მასწავლებლის განათლების I-VI კლასების პროგრამაში სავალდებულო საგნად იქნება გაწერილი. აღნიშნული სასწავლო კურსის მიზანია გააცნოს სტუდენტებს მულტი-

კულტურული განათლების თეორიები და პრაქტიკა, თანამედროვე განათლების სისტემა. კურსი წარმოადგენს მიზნებს და ამოცანებს, ასევე მულტიკულტურული განათლების განვითარების ეტაპებსა და ინტერკულტურული კომპეტენციების და შეფასების მეთოდების განვითარების სტრატეგიებს.

### **კურიკულუმის რეფორმა საბაკალავრო მინორ პროგრამაში:**

ინტერკულტურული ურთიერთობების საბაკალავრო მინორ პროგრამის განხორციელება იგეგმება სამომავლოდ. ამ პროგრამის კურსკულუმი, ეფუძნება დუითის საერთო ხედვას: მულტიკულტურული განათლების სწავლებისა და განვითარების აკადემიურ მიდგომებს და ჩამოყალიბდა სსუ-ს სხვა ფაკულტეტებთან კონსულტაციების საფუძველზე. პროგრამა მოიცავს: ინტერკულტურულ განათლებას, მულტიეთნიკურ და მულტიკულტურულ საქართველოს, კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოს კულტურისა და იდენტობისთვის, აქტიურ მოქალაქეობას.

### **კურიკულუმის რეფორმა სამაგისტრო პროგრამებში:**

დუითის სხვა წევრებთან ერთად, სსუ-ს გუნდის მიერ შემუშავებულ ახალ სასწავლო კურსში „*მულტიკულტურული და მულტიეთნიკური საქართველო*“, განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა აფხაზეთის პრობლემას. სილაბუსი განხორციელდება ორ სამაგისტრო პროგრამაში: 1) ისტორიის და 2) სწავლების მეთოდის სამაგისტრო პროგრამაში. ეს კურსი განსაკუთრებულად რელევანტურია, რადგან ბევრი სტუდენტი ამ კონფლიქტური რეგიონიდაა. მეორე კურსი პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურული განათლებისათვის ასევე სწავლების მეთოდის სამაგისტრო პროგრამის ნაწილი გახდება.

სასწავლო კურსში „*მულტიკულტურული და მულტიეთნიკური საქართველო*“, წარმოჩენილია „ინტერკულტურული ურთიერთობები აფხაზეთში: ისტორია და თანამედროვეობა“. ეს საკითხი სპეციალურად იქნა შეტანილი პროგრამაში, რათა ორივე სამაგისტრო პროგრამის სტუდენტები გაეცნონ, როგორც მთლიანად საქართველოში, ასევე მის ერთ-ერთი ისტორიულ კუთხეში - აფხაზეთში ინტერკულტურული ურთიერთობების ისტორიულ საფუძველსა და თანამედროვე მიდგომარეობას. სასწავლო კურსის ფარგლებში გათვალისწინებულია თემები აფხაზეთის ეთნიკური, კულტურული და მულტიკულტურული ურთიერთობების შესახებ წარსულში და დღეს. გამორჩეულადაა წარმოჩენილი ამ ურთიერთობების ტრანსფორმაცია თანამედროვე ეტაპზე; სასწავლო მეთოდოლოგიაში სსუ-ს სამაგისტრო პროგრამებისთვის დამატებითი კურსი შემუშავდა „*პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურული განათლებისათვის*“. სასწავლო კურსის მიზანია მაგისტრანტებს შეასწავლოს ინტერკულტურულ სწავლებაში პედაგოგიური მიდგომებისა და დამოკიდებულებების ძირითადი ასპექტები.

## შემთხვევის ანალიზი ნაწილი 5:

### მულტიკულტურული განათლების ხელშემწყობი აქტივობები სსუ-ში

დუითის ამოცანებიდან ერთ-ერთი მიზანია, ხელი შეუწყოს არა მხოლოდ კურიკულუმის რეფორმას, არამედ მულტიკულტურალიზმის სულისკვეთების შექმნას უნივერსიტეტების ფარგლებში. სსუ-ს დუითის გუნდი ამ მიზნის განხორციელებისთვის ფართო საქმიანობას ეწევა, რაც ხელს უწყობს მულტიკულტურული საგანმანათლებლო ფასეულობების დამკვიდრებას უნივერსიტეტში. მაგალითად, სსუ-ს დუითის გუნდმა, დუითის სხვა წარმომადგენლებთან ერთად 2013 წელს წარმოადგინა რამდენიმე მოხსენება ქართულ ეროვნულ კონფერენციაზე. მოხსენებების თემატიკაა: *ევროკავშირის საგრანტო პროექტ დუიტ ის გამოწვევები და პერსპექტივები; ჰოლისტიკური მიდგომა მულტიკულტურული განათლებისადმი; ტემპუსის პროექტ დუითის გავლენა საუნივერსიტეტო კვლევასა და განვითარებაზე.*

სსუ-ს სამეცნიერო მუშაობის კოორდინაციის სამსახურის უფროსმა ეროვნული სამეცნიერო ფორუმის შესახებ განმარტა:

*სსუ-ს მიზანია ხელი შეუწყოს მულტიკულტურულ განვითარებას სხვადასხვა ღონისძიებებით, მათ შორის საერთაშორისო და ადგილობრივი კონფერენციებით. კონფერენციებზე პრეზენტაციები ისეთ საკითხებს ეხება, როგორცაა დუითის პროგრამებში მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმის რეფორმის რეალიზაცია, ჰოლისტიკური მიდგომა მულტიკულტურული განათლებაში და სხვა. ყველა ამ თემაზე სსუ-ს მიერ ორგანიზებულ ინტერდისციპლინარულ სამეცნიერო კონფერენციაზე ისაუბრეს 2013 წლის ივნისში. ჩვენ განვიხილავთ დუითის პროგრამას როგორც ჩვენთვის მნიშვნელოვან აქტივობას ისტორიული და კულტურული თვალსაზრისით.*

ამ საკითხს უფრო ვრცლად განმარტავს სსუ-ს დუითის გუნდის წევრი:

*დუითის გავლენა ჩვენს საუნივერსიტეტო კვლევასა და განვითარებაზე აქტუალური და რელევანტურია. დარწმუნებული ვართ, ჩვენს ევროპულ და ისრაელულ კოლეგებთან მომავალი ეფექტური ურთიერთთანამშრომლობა მეტ წარმატებას მოუტანს როგორც დუითის მიზნების განხორციელებას, ასევე სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტში კურიკულუმის განვითარების სტრატეგიებს. ჩვენი პროექტის განხორციელების ამ ეტაპზე (პროექტის დაწყებიდან ათი თვეა გასული) თამამად შეგვიძლია ვთქვათ: დიახ, დუითმა დადებითი და წარმატებული გავლენა მოახდინა ჩვენი უმაღლესი სასწავლებლის საუნივერსიტეტო კურიკულუმის კვლევასა და განვითარებაზე.*

### დასკვნა: ეს ნამდვილად დასაწყისია!

აღნიშნული კვლევა აჩვენებს, რომ პროექტის განხორციელების პროცესში უსდ-ს ხელმძღვანელების ჩაბმამ, საერთო ხედვების გაზიარებამ, გამჭვირვა-

ლობისა და თანამშრომლობის საფუძველზე ერთობლივმა მუშაობამ, ლიდერების აქტიურობამ, ფაკულტეტის ჩართულობამ და კომუნიკაციამ თუ როგორ შეუწყო ხელი საერთაშორისო პროექტის პირველ წარმატებულ ეტაპებს კურიკულუმის რეფორმას ერთ კონკრეტულ უნივერსიტეტში. სასწავლო სილაბუსები შემუშავებული და მიღებული იქნა უსდ-ს ხელმძღვანელობისა და ფაკულტეტის ადმინისტრაციასთან კონსულტაციის გზით. და იგი განხორციელდება სსუ-ს განათლების და სხვა ფაკულტეტებზე 2013-2014 სასწავლო წლიდან. კურიკულუმის რეფორმის დუითის პროგრამისთვის ნამდვილი გამოცდა და გამოწვევა ჯერ კიდევ წინაა, რადგან ფაკულტეტები, რომლებიც არ იყვნენ ჩართულნი მულტიკულტურალიზმის განვითარების პროცესში, უნდა მოემზადონ ახლადშექმნილი კურსების წასაკითად. ასევე შეფასებას და გაანალიზებას საჭიროებს ახალი კურიკულუმის პილოტირების პროცესი. და რაც მთავარია, შეფასებას საჭიროებს სტუდენტებზე კურიკულუმის სწავლის შედეგების გავლენა როგორც ცალკე, ასევე მთელი უნივერსიტეტის მასშტაბით. ეს ეტაპები შემდგომ კვლევებში განიხილება.

#### გამოყენებული ლიტერატურა:

- **ბენქსი 1993:** Banks, JA 1993, Approaches to multicultural curriculum reform in JA Banks & CAM Banks (eds), *Multicultural education: issues and perspectives*, 2nd edn, pp. 195-214, Allyn and Bacon, Boston.
- **ბენქსი 2008:** Banks, JA 2008, Diversity, group identity, and citizenship education in a global age *Educational Researcher*, vol. 37, no. 3, pp. 129-139.
- **ბოასი 1920:** Boas, F 1920, The methods of ethnology, *American Anthropologist*, Vol. 22: no. 4, pp. 311-321.
- **ბრაიერი და პროლქსი, 2013:** Briere, S & Proulx, D 2013, The success of an internal development project: lessons drawn from a case between Morocco and Canada, *International Review of Administrative Sciences*, no. 79, pp. 169-186.
- **დეჰარპი, რედლოფი, 2003:** De Harpe, B & Radloff, A 2003, The challenges of integrating generic skills at two Australian universities, Special Edition, *Staff and Education Development International*, vol. 7, no. 3, pp. 235-44.
- **დეჰარპი, ტომასი, 2009:** De la Harpe, B & Thomas, I 2009, Curriculum Change in Universities: Conditions that Facilitate Education for Sustainable Development, *Journal for Sustainable Development*, vol. 3, no. 1, pp. 75-85.
- **ელტონენი 2008:** Aaltonen, K, Jaako, K & Thomas, O 2008, Stakeholder salience in global projects, *International Journal of Project Management*, no.26, pp. 509-516.

- **ეკელი 1999:** Eckel, P, Green, B & Mallon, W 1999, *Taking charge of change: a primer for colleges and universities* American Council of Education, Washington DC.
- **ესკეროდი, ჯეპსენი, 2013:** Eskerod, P & Jepsen, AL 2013, *Project stakeholder management*, Ashgate Publishers, London.
- **იალო, ტუილიერი, 2004:** Diallo, A & Thuillier, D 2004, The success dimensions of international development projects: the perceptions of African project coordinators, *International Journal of Project Management*, vol. 22, pp. 19-31.
- **კრეგი, 2006:** Craig, C 2006, Why is dissemination so difficult? The nature of teacher knowledge and the spread of curriculum reform, *American Education Research Journal*, no. 43, pp. 257-293.
- **კრესველი, 2007:** Creswell, J 2007, Five qualitative approaches to inquiry, in J. Creswell, *Qualitative inquiry & research design*, 2nd edition, Sage Publishers, New York.
- **ლავანგნონი, 2010:** Lavagnon, AI, Diallo, A & Thuillier, D 2010, Project management in the international development industry: the project coordinator's perspective, *International Journal of Managing Projects in Business*, no. 3, pp.61-93.
- **ლავანგნონი, 2012:** Lavagnon, AI, Amadou D, & Thuillier, D 2012, Critical success factors for world bank projects: an empirical investigation, *International Journal of Project Management*, no. 30, pp. 105-116.
- **ლიმი, ზეინი, 1999:** Lim, CS & Zain, MM 1999, Criteria of project success: An exploratory re-examination, *International Journal of Project Management*, vol.17, no. 4, pp.243-348.
- **მალინოვსკი, 1922:** Malinowski, B 1922, *Argonauts of the Western Pacific*, George Routledge and Sons, London.
- **მაკკეები, რუფიო და ჰეინამაკი, 2011:** McCabe, R, Ruffio, P & Heinamaki, R 2011, TEMPUS @ 20: A retrospective of the Tempus programme over the past twenty years, 1990-2010, viewed May 16, 2011, [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/events/documents/report\\_belgrade\\_2011/tempus-en-110308.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/events/documents/report_belgrade_2011/tempus-en-110308.pdf)
- **პინტო, სლევინი, 1988:** Pinto, JK & Slevin, DP 1988, Critical success factors across the project life cycle, *Project Management Journal*, vol. 19, no. 3, pp. 67-74.
- **პენუალი, 2007:** Penuel, WR, Fishman, BJ, Yamaguchi, R & Gallagher, P 2007, What makes professional development effective: factors that foster curriculum implementation, *American Education Journal of Research*, no. 44, pp. 921-958..
- **როული, 1997:** Rowley, DJ, Lujan, HD & Dolence, MG 1997, *Strategic change in colleges and universities*, Jossey-Boss, San Francisco.

- **სამნიაშვილი, 2008:** Samniashvili, L 2008, Unification of teaching and research in the universities of Georgia - European dimension of the reform, *Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology*, vol. 2, no. 13, pp. 3-8.
- **სსუ, 2013:** Sokhumi State University 2013, *The catalog of education programs*, viewed June 12, 2013, [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=205](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=205)
- **სნგ, 2008:** Sng, BB 2008, Surface or deep change? How is a curriculum change implemented at ground level?, *International Journal of Educational Management*, vol. 22, no.1, pp. 90-106.
- **სოფერი, 2011:** Sofer, R 2011, A model for structuring relations in a Tempus international partnership: a narrative presentation, in N Davidovitch (ed.), *International ties in higher education and academic teaching*, Ariel University Center of Samaria, Ariel.
- **სოფერი, 2012:** Sofer, R 2012, Development of an international model for curriculum reform in multicultural education and cultural diversity training, *Application to TEMPUS IV-5<sup>th</sup> Call for proposals*. EACEA, European Commission TEMPUS, pp 1-235.
- **EACEA 2012. 35/2012,** *Sixth call application guidelines*, EACEA, Brussels.
- **ფულანი, 2007:** Fullen, M 2007, *Leading in a culture of change*, Jossey-Boss, San Francisco.
- **ჯეპსენი, ესკეროდი, 2009:** Jepsen, AL & Eskerod, P 2009, Stakeholder analysis in projects: challenges in using current guidelines in the real world, *International Journal of Project Management*, no. 27, pp. 335-343.



**Rhonda Sofer**

*Gordon Academic College of Education,  
Haifa, Israel*

**Lia Akhaladze, Tamar Jojua,  
Tamar Shinjiashvili, Rusudan Pipia**

*Sokhumi State University, Tbilisi, Georgia*

### **Influence of a Tempus Project *DOIT* on University Research and Development<sup>19</sup>**

#### **Introduction**

There are challenges involved in implementing any international program for curriculum reform in higher educational institutions (HEI) since there are different stages connected to this process. The stages of curriculum reform include defining the areas of reform, designing the curriculum, leveraging it within the participating institutions, and receiving the top-down acceptance of the reform. There are also several processes involved in the stage of implementing the curriculum, which includes recruiting and training of the faculty, the actual teaching, and accessing the impact or learning outcomes of the curriculum on the students.

This research relates to the design, development and institutional acceptance of a program for curriculum reform aimed to promote multicultural education and cultural diversity in Georgian HEIs. It will review the literature on the processes that support and hinder curriculum reform. Following the literature review, a case study is then analyzed that examines the processes and direction of curriculum reform for multicultural education that is being implemented for these stages in one Georgian HEI.

#### **Theoretical Background**

Researchers have analyzed processes that contribute and hinder the success of international projects relating to curriculum reform. Most researchers have emphasized the importance of a shared vision among key stakeholders of the partnership (Aaltonen et al. 2008; Eskerod & Jepsen 2013; and Lavagnon et al. 2010). Fullan (2001) further states that it is vital to the long-term success of change that this shared vision has a common moral purpose and leadership that is fully committed. Research has also shown that when the key

---

<sup>19</sup> Rhonda Sofer, Lia Akhaladze, Tamar Jojua, Tamar Shinjiashvili, Rusudan Pipia, **Influence of a Tempus Project DOIT on University Research and Development**, The European Conference on Education 2013. Official Conference Proceedings // a global academic alliance Brighton, UK 2013. pp. 612-625;



stakeholders and team are not committed to the program's vision that these programs have not succeeded (*Lim & Zain 1999*). Pinto & Slevin (1988), and more recently Diallo & Thuillier (2004) and Lavangnon et al. (2012), also assert that the involvement of key stakeholders should be through all stages: conceptualization, development, implementation, assessment of impact, and sustainability.

The inclusion of faculty in the process of implementing curriculum change in universities has also been highlighted to be important in numerous studies (e.g., Sng 2008; Rowley et al. 1997, and Eckel 1999). Penuel (2007) adds that for successful curriculum reform to occur, there needs to be a structure of ongoing support and training of the faculty.

In their research on Australian curriculum reform programs, DeHarpe and Radloff (2003) list a series of stages that are central for success: sharing of the vision of the program with the faculty and enabling their feedback, and active involvement by key stakeholders. They also emphasize the importance of training and continued support of the staff. They propose that ongoing communication to assess goals, progress, and outcomes are vital for the success of the program.

Briere and Proulx (2013) maintain that a collaborative and inclusive work structure for the planning stages combined with the commitment of the key stakeholders in the institutions have a positive impact on the success of the program beyond the conceptualization stage. Moreover they assert that a key factor for success of curriculum reform programs includes competent management and communication skills of the project leader.

Sofer (2011) discusses in detail the importance of the leadership and communication among the partners in implementing international initiatives based on curriculum reform and stresses the importance of:

*Leaders who are committed to the concept...and make decisions based on what is best for the program as a whole; leaders who provide clear instructions for work and establish reasonable but exact deadlines; leaders who are visible and available to answer questions efficiently, quickly and through a variety of channels...and the establishment of a communication system that is open and transparent which enables the sharing of knowledge and ideas were shown to be crucial for successful international collaboration (Sofer 2011, pp. 185-186).*

In summary from the brief theoretical discussion above, successful curriculum reform is determined by multifaceted processes related to different stages of the program. In all stages, involved support of key stakeholders, good leadership, and communication are crucial. In the conception stage, it is important to ensure that the vision and goals of curriculum reform are shared and communicated to all important members of the HEI, including the faculty. In the process of development of the program, open communication, inclusive participation, and flexibility are keys to success in the development of a culture of trust and collaboration among the partners and faculty. Good leadership, management, planning, training and support are the key factors that enable the curriculum to be implemented.

## **Background**

In August 2012 the European Commission's selection of TEMPUS (Trans-European Mobility Scheme for University Studies) IV grant applications was published. The aim of these TEMPUS programs is to support joint projects and the exchange and sharing of knowledge among professionals that contribute to the development of higher education between HEI of European member countries and their partner countries in Central Asia, North Africa and the Middle East (McCabe, Ruffio & Heinamaki 2011; EACEA 35/2012, pp.14-15).

One of the programs selected in August 2012 was an Israeli TEMPUS initiative of Gordon Academic College of Education (GCE) titled Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training (DOIT). DOIT unites faculty of 21 different HEI and non-government organizations (NGO) in 7 different countries. Israeli and Georgian HEIs are the central focus and beneficiaries of DOIT's program of curricular reform. DOIT's consortium also includes HEIs from the European Union countries of England, Germany, Austria, the Netherlands. and one Estonian NGO. Six student unions from the Israeli and Georgian HEIs are also members of DOIT's consortium.

Sokhumi State University (SSU), one of the Georgian HEI's members of DOIT, is the focus of this case study. SSU was founded in 1932 in the Western region of Abkhazia, in Sokhumi. It first functioned as the State Pedagogical Institute training students to be teachers. In 1978 Sokhumi Pedagogical Institute was renamed as Sokhumi State University (SSU) and the number of faculties and academic departments increased. In 1993, due to the military invasion of Soviet Russia, SSU was relocated to Tbilisi and became the Sokhumi branch of Ivane Javakhishvili Tbilisi State University. In 2007 the Georgian government decided to give SSU back its former name: Sokhumi State University.

In 2013, SSU offers bachelor's degrees in twenty-seven disciplines and master's degrees in twenty-one disciplines. SSU also has eleven doctoral degree programs. It continues to be a university that trains teachers on the BA and MA levels. In 2012-2013, the Faculty of Education includes 290 students and thirty faculty ranging from the rank of full professors to lecturers. The faculty and student body of SSU include members from a variety of ethnic groups, including Georgian, Abkhazian, Armenian, and Azerbaijani. This case study focuses on this faculty and their relation to DOIT's curriculum reform program.

## **Methodology**

A case study approach is the methodology used in this research in which the processes involved in the conception, development, planning, and accepted program for curriculum reform for Sokhumi State University is examined.

Case studies have historically have been used by anthropological ethnographic work for almost a century (e.g., Boas 1920; and Malinowski 1922; 1961) as well as in other disciplines (e.g., medicine, law, and political science). Creswell (2007, p.73) views case study research as applying a qualitative approach to the study of a specific topic through one or

more examples (cases) within a specific setting. There are different types of case studies. The one used in this study is the single instrumental case study in which the researchers are selecting a theoretical issue (in our case, the conception, development, and implementation plan for curriculum reform) and selects one bounded case to illustrate this issue (Ibid.,74). Following Yin's (2003) analytic strategy for analysis, the approach taken in our research will identify theoretical issues that are interwoven in the case study described.

This case study process is described by the DOIT faculty of SSU who participated from the very first stages of the program. They documented the different stages of curriculum reform, from the conceptualization stages, development stages, planning for implementation stages, and approval process of the Ministry of Education of Georgia. In addition, interviews of SSU's key stakeholders were done by DOIT's SSU team over the period from December 2011 through July 2013. The interviews were done in the Georgian language and were translated into English using the translation method that focused on meaning over word for word translation.

### **CASE STUDY Part 1:**

#### **SSU Joining the DOIT Consortium--The Shared Vision**

In December 2011, the coordinator of DOIT from Israel's GCE made a trip to Tbilisi, Georgia to participate in a conference and recruit Georgian universities into DOIT's consortium. The coordinator worked in close collaboration with the National Tempus Representative of Georgia who recommended Georgian universities that she felt would both benefit from, and be able to contribute to DOIT's program. One of the recommended universities was SSU. SSU's Dean of the Faculty of Education and several members of her faculty met with DOIT's coordinator to discuss DOIT's main aims and objectives for promoting multicultural education and cultural diversity in academic teacher-training programs. As SSU is one of the only HEIs in Georgia that specializes in Georgian-Abkhazian cultural relations and has as an educational mission to prepare future teachers for working in multiethnic regions such as Abkhazia, DOIT's aims of creating curricular reform in multicultural education for teacher training was a vision that the faculty and administration of SSU could share. Moreover, since Georgia's Ministry of Education has signed the Bologna Agreement, joining an international consortium on this topic fit nicely with the vision and goals of SSU. The Rector of SSU explained:

*One of the missions of SSU is to implement the Bologna Agreement and join international collaboration with other universities...participating in the European Commission TEMPUS Program of DOIT...that aims to promote multicultural education and the teaching of cultural diversity... advancing our ongoing process of higher educational reforms in SSU.*

Thus, as Aaltonen et al. (2008), Lavangnon et al. (2010) and most recently Fullan (2001) have asserted, the sharing of a common moral purpose and shared vision between DOIT's objectives and SSU's educational mission as expressed by the Rector, lays the foun-

dation for successful collaboration and development. The sharing of vision of training future teachers in multicultural education and competencies was expressed more fully by SSU's Dean who expressed the importance of promoting the values of mutual respect, understanding, and responsibility; and the principles of equality and democracy in their teacher-training programs. SSU faculty believe that all of their students should be not only knowledgeable of Georgian cultural diversity, but also gain the pedagogical tools to promote important democratic values for Georgian's pluralistic society (Samniashvili 2008). Moreover, the Dean of the Faculty of Education believes that SSU students need to acquire positive attitudes and pedagogical tools towards multicultural education, explaining that:

*Sokhumi State University aims at preparing their graduates with modern pedagogical methodology as well as promoting high moral responsibility that is important for our participation in the global society...we view that our future teachers need to be trained in multicultural education...and receive the pedagogical tools to teach in culturally diverse classrooms.*

Similar to DOIT's program's vision, SSU's vision for teacher-training is based on the importance of their students of education gaining intercultural competencies that can provide children with an open attitude towards diversity. Their view is that one of the roles of teachers is in nurturing their pupils to appreciate their own cultural background as well as the cultural background of others. As such, SSU sees that one of their mission goals in teacher training is that their students, as future teachers, need to acquire knowledge about cultures and the appreciation of diversity, to develop critical thinking, and to promote the rights for equality and respect for all children in their classrooms.

The Head of Quality Assurance Services at SSU explained:

*After the acquisition of intercultural competencies, future teachers will be familiar with cultural diversity in [our] society....[Through our courses]...they will develop their critical thinking, be advocates of the protection of children's and adults' rights in multiethnic surroundings.*

Fitting very closely with DOIT's view of the competencies of teachers in the 21<sup>st</sup> century, the SSU teacher-training program, as summarized by their Dean of Education and by Samniashvili (2008), believe that *teachers and future teachers must be trained to develop:*

- Interpersonal competence, that includes attitudes and personal beliefs in the appreciation of the cultural diversity of all pupils in their classrooms;
- Awareness of their own professional and personal behavior towards different cultures and children with different cultural backgrounds;
- Pedagogical competencies that include teaching skills and tools that enable pupils in their classrooms to respect one another and appreciate each other's cultures;
- Knowledge of the different cultural groups of Georgia and different didactic models of how to teach about the different groups;

- Collaboration competence within the schools that promotes cooperation between teachers in order to share challenges and solutions to problems that may occur in multicultural classroom situations;
- Intercultural communication competencies which enable teachers to communicate with the parents of all of their pupils as well as with organizations that represent Georgian minority groups.

The shared vision of DOIT's program to promote multicultural education in teacher training and SSU's mission for teacher training as expressed above, complement one another, not only in content and specific aims, but most importantly in regards to the "moral purpose" of the program which Fullan (2001) sees as critical in leading change in society.

Another objective of DOIT which is shared by SSU faculty is the aim to "foster the sharing of knowledge relating to the processes of multicultural education through international cooperation that enhances mutual understanding between professionals involved in education" (Sofer 2012, p.92). The Rector as well as the Dean of the Faculty of Education of SSU explained that SSU has an important policy of increasing institutional cooperation with other universities. This policy coheres with the general process of reform and modernization of HEI of partner countries of the European Union which the Ministry of Education in Georgia supports. Thus, joining DOIT's consortium and program for curriculum reform and modernization of their bachelor's and master's degree programs complements the framework of the modernization of HEI in Georgia and is connected very closely with the policy principles guiding academic development for SSU.

After several discussions and exchanges of ideas, the coordinator of DOIT was willing to accept SSU into the consortium of DOIT. The Dean of the Faculty of Education met with other key stakeholders of SSU that included the rector of the college and the heads of different departments in order to present DOIT's program, gain their support, and develop ideas of how their departments may be able to integrate some aspects of DOIT's programs within their curriculum studies.

The importance of communicating with the key administrators of HEI has already been documented in other research such as Eskerod and Jepsen (2013); and deHarpe and Radloff (2003). Moreover it was shown that when this communication did not occur, the programs did not succeed (Lim & Zain 1999). Briere and Proulx (2013) maintain that the importance of good leadership and communication with the administration from the very start of the project is vital to the success of curriculum reform. Thus SSU's internal communication between the Dean of the Faculty of Education with the heads of other departments and the Rector, establishes the foundation for successful collaboration and work within SSU as well as within the DOIT consortium.

Consensus and support was received by the Rector of SSU and other department heads. It was decided that DOIT's program would contribute to the multicultural educational training of students of education, in several departments on the BA and MA levels. Moreover, the program was seen by the SSU as an opportunity to participate in an international colla-

borative project with other universities that aim to promote important values (e.g., multicultural education and promoting children and human rights).

The Dean of the Faculty of Education, SSU explained:

*The Faculty of Education of SSU has a serious mission within the DOIT Program in training BA and MA level students in multicultural education. The Faculty of Education has a chance to take part together with other universities in international collaborative projects and enhance the process of preparing skillful future teachers in multicultural education.*

On January 26, 2012 a TEMPUS mandate was signed between the Rector SSU and the President of GCE making SSU an official member of DOIT's consortium. A Moodle workstation for the process of writing the TEMPUS application was created in December 2011. Key stakeholders of each institution in DOIT's team were registered for this workstation so they could observe and/or participate in the application process. Eighty-six members of DOIT's consortium were registered, and could access the workstation. Although not all registered members participated actively in the application process, all could view the discussions that were occurring regarding the development of the application. Transparency and collaboration became a part of the culture of interaction of DOIT's members even before the project was accepted.

## **CASE STUDY Part 2:**

### **Becoming Part of the DOIT Team:**

#### **Collaborative Work on Designing the Program**

During the application stage of DOIT, certain questions or differences in opinions were discussed not only through the forum discussion in DOIT's workstation, but also through Skype meetings. These Skype meetings between the coordinator who was responsible for writing the application and the different members of DOIT, contributed to developing trust, mutual understandings, and reaching the consensus required to complete the application. The SSU team shared in this process by participating in the Moodle workstation to review and comment on the work being done. They also had multiple Skype meetings and discussions with the DOIT coordinator in order to discuss certain aspects of the application and SSU's participation in the project in greater detail.

An associate professor at the Faculty of Humanities, SSU explained:

*Our Skype meetings between the DOIT program coordinator and our SSU team were very useful and productive... they took place regularly. Moreover, we were able to inform the coordinator about the ongoing processes on SSU's part in DOIT's program...Our team members regularly discussed with her such questions regarding implementing the curriculum reform on the BA and MA levels, possibilities for program and syllabi designing...and other topics.*

The importance of involving partners and key stakeholders in development of a collaborative project from the first stages onward have been shown by DeHarpe and Radloff

(2003) to have positive results in regards to program implementation. Their research emphasizes the importance of open communication and flexibility in successful curriculum reform programs in Australia. Briere and Proulx (2013) also show in their research that international projects that manage to succeed beyond the conceptualization stages were based on inclusive, collaborative work structures. DOIT's coordinator, through structuring the whole application process in an open, transparent, and communicative manner, established a culture of collaboration that SSU's team and other members of DOIT's consortium could support and identify with.

The announcements for selected TEMPUS programs for the fifth call were made in August 2012. DOIT was one of the programs selected with the TEMPUS start date of new projects set from October 15, 2012. The coordinator in communication with the leaders of DOIT in Georgia made plans for the first five-day consortium meeting in Tbilisi that would be held from October 23-27, 2012. Sixty members from DOIT's consortium, including SSU, participated in this first consortium meeting.

At this meeting, eight collaborative working teams (most were international) were established. SSU team joined two of these teams. The Dean of the Faculty of Education, SSU commented:

*SSU is in two working teams of DOIT : 1) Culturally Specific Materials for Georgia and 2) Pedagogical Approaches that Promote Intercultural-Ethnic Understanding in the Classroom. In both teams there are top professionals from the universities of Israel, Georgia and other countries of Europe...Together the SSU team members in collaboration with other DOIT team members are creating new syllabi...The collaborative process of exchanging views, sharing experience and knowledge within the working teams is systematic and fruitful and has also contributed to our own teaching and knowledge.*

Parallel to SSU's participation in DOIT's working teams, an internal committee was established at SSU consisting of key faculty members from several departments and programs. This committee began the process of reorganization and curriculum development of BA and MA level programs at the Faculty of Education. Thus, educational reform actively began to be planned for SSU based on DOIT's collaborative work which aims to strengthen knowledge and pedagogical tools for promoting multicultural education and children's human rights through teacher training.

The importance of including faculty of the institution in the planned curriculum reform has been documented as being an important criterion that can explain the success of the reform (Sng 2008; Rowley et al. 1997). Thus, while SSU's DOIT team worked in international collaboration, they also worked within their own university to promote DOIT's programs and to decide which ones could best benefit their university.

### **CASE STUDY Part 3: Developing a Curriculum Reform Plan for SSU**

SSU's faculty began designing a program for curriculum reform that would be officia-

lly accepted by the Rector's Academic Committee at SSU and the Ministry of Education of Georgia One of SSU's DOIT team members explains:

*Our aim in the university curricula is to introduce techniques and resources of the principles of multicultural education, teaching approaches and methods that we gain from participating in this program and sharing our ideas and knowledge with those in DOIT's partnership.*

SSU participated with faculty from four other HEI in Georgia. The Georgian team was working on Culturally Specific Materials for Georgia, and developed several syllabi based on the different expertise of all members of the group. These separate syllabi were then integrated into one common syllabus that was translated into English called *Multiethnic and Multicultural Georgia*. SSU's team prepared several topics on areas of their expertise (e.g., Abkhazia, Shida Kartli, and the overall ethnic composition of modern Georgia).

In the second working team, Pedagogical Approaches that Promote Intercultural-Ethnic Understanding in the Classroom, the SSU team developed two syllabi: *Pedagogical Approaches in the Teaching Process of Culture and Identity*, and *Active Citizenship*. Both syllabi are based on James Banks five dimensions of multicultural education and include content integration, the knowledge construction process, an equity pedagogy, prejudice reduction, an empowering school culture and social structure (Banks 1993; Banks 2008).

During this period of development work (October 2012-June 2013) SSU began piloting several courses in three different education programs relating to DOIT's objectives of promoting multicultural education and cultural diversity in their teaching programs. The SSU DOIT team, through working closely with heads of different departments, created programs for curriculum reform for promoting multicultural education on the BA and MA level. Some of these programs have already been approved by SSU's Rector's Academic Committee and submitted to the Ministry of Education for their official academic accreditation. On December 28, 2012, the BA programs: Primary Level Teacher Education Program; Inclusive Education Program; Basic and Secondary Level Teacher Education Program were officially approved and accredited.

The chair of the Accreditation Council congratulated SSU's DOIT team on their successful program accreditation. The MA level program in History received program accreditation on the 30<sup>th</sup> of July, 2013, while the MA level program in Education Sciences passed the institutional accreditation (authorization) and now undergoing the process for academic accreditation with the Ministry of Education.

Diallo and Thuillier (2004) affirms the importance of the collaborative process and open communication with the faculty. They also assert how important inclusive and cooperative joint work in contributing to the program's success. In the above description, the SSU team succeeded in both the collaborative process of working in international teams and most importantly in bridging between the works of these teams with the needs of their particular university, by maintaining open communication with other key faculty at SSU. What follows below is the actual curriculum reform program that was designed to fit SSU's



needs. While all of these programs have been internally approved by SSU's academic committee, some have been accredited by the state and others are still waiting for final accreditation.

#### **CASE STUDY Part 4:**

##### **Plan for Curriculum Reform for Multicultural Education at SSU**

SSU's DOIT program for curriculum reform in multicultural education was for both the BA and MA levels. Below is a brief description of these programs.

##### **BA Degree Program for Curriculum Reform:**

In the Faculty of Education a new course, Multicultural Education, will be integrated into the curriculum and made mandatory for teacher education for elementary school grades I-VI. This course aims at introducing students to multicultural education theory and practice and in the modern education system. The course will present the goals, objectives and milestones of multicultural education and also the strategies for the development of intercultural competencies and assessment methods.

##### **BA Minor Program for Curriculum Reform:**

A BA minor program in Intercultural Relations is planned for implementation in 2013-14. The curriculum for this minor BA program that is based on DOIT's academic approach to course development in multicultural education and created jointly with other faculty of SSU includes: Intercultural Education, Multiethnic and Multicultural Georgia, Culturally Specific Materials for Georgia Culture and Identity, Active Citizenship.

##### **MA Degree Program for Curriculum Reform:**

A new course, Intercultural Relations in Abkhazia: History and Modernity, has been specially developed by the SSU's DOIT team and will be a part of the MA program in History and the MA program in Teaching Methodology. This course is especially relevant as many students come from this conflict region. Another course, Pedagogical Approaches for Intercultural Education, will also become part of this MA program of Teaching Methodology.

The course, Intercultural Relations in Abkhazia: History and Modernity, is designed to introduce students of both MA programs to the historical basics and modern situation of intercultural relations in the region of Abkhazia. The course topics include of ethnic, cultural, and intercultural relations from a historical perspective in the Abkhazia region, discussing the transformation of intercultural relations of the region to the present period. For SSU's MA program on Teaching Methodology, an additional course was developed, Pedagogical Approaches for Intercultural Education. This course aims to teach graduate students important pedagogical tools that promote intercultural education, attitudes, and behaviors for the pupils whom they will be teaching.

#### **CASE STUDY Part 5: Activities in SSU that Promote Multicultural Education**

DOIT's objectives aim to promote not only curriculum reform, but also to promote the

culture of multiculturalism within the spirit of universities as a whole. SSU's DOIT team accomplishes this through their wider activities that promote multicultural educational values throughout the campus. For example, several conference papers were presented by SSU's DOIT team at a Georgian national conference in 2013. The topics of these papers were: *The Challenges and Prospects of the EU Grant Project DOIT*; *An Holistic Approach to Multicultural Education*; and *The Influence of a Tempus Project DOIT on University Research and Development*.

SSU's Head of Scientific Work Coordination Service explained:

*The goal of SSU is to promote multicultural development with different activities, among them are international and local conferences. At the conferences their presentations relate to issues such as the realization of curriculum reform for multicultural education within DOIT programs, holistic approach in multicultural education and more. All these themes were highlighted at the Interdisciplinary Scientific Conference organized by SSU in June, 2013. We view DOIT's programs as significant for us from cultural and historical points of view.*

A member of SSU's DOIT team further elaborated:

*As we see, DOIT's influence on our university research and development is actual and relevant. We are sure that effective collaboration with our European and Israeli counterparts of DOIT will contribute to curriculum development strategies in Sokhumi State University. At this stage of implementation of our project, (ten months have passed), we can say for sure--yes, DOIT has had a positive and successful influence on research and development of our university curriculum.*

### **Conclusion: This Is Really the Beginning**

The above case study demonstrates how the processes of involvement of key stakeholders, sharing common visions, collaborative work based on transparency and cooperation, leadership, involvement of faculty, and communication contributed to the first stages of an international project aiming at curriculum reform for a specific university that is a part of the team. The curriculum is developed and accepted from the top down and also by the faculty. It will be implemented in the academic year of 2013-14 in several departments at SSU. The real test and challenges lie ahead for DOIT's program of curriculum reform. Faculty who were not involved in the development process need to be trained to teach the newly designed courses, teaching of the new curriculum needs to be assessed and analyzed; and most importantly the impact or learning outcome of the curriculum on the students in particular and the whole university in general needs to be evaluated. These stages will be examined in another research.

### **Bibliography:**

- **Aaltonen, K, Jaako, K & Thomas, O 2008:** Stakeholder salience in global projects, *International Journal of Project Management*, no.26, pp. 509-516.

- **Banks, JA 1993:** Approaches to multicultural curriculum reform in JA Banks & CAM Banks (eds), *Multicultural education: issues and perspectives*, 2nd edn, pp. 195-214, Allyn and Bacon, Boston.
- **Banks, JA 2008:** Diversity, group identity, and citizenship education in a global age *Educational Researcher*, vol. 37, no. 3, pp. 129-139.
- **Boas, F 1920:** The methods of ethnology, *American Anthropologist*, Vol. 22: no. 4, pp. 311-321.
- **Briere, S & Proulx, D 2013:** The success of an internal development project: lessons drawn from a case between Morocco and Canada, *International Review of Administrative Sciences*, no. 79, pp. 169-186.
- **Craig, C 2006:** Why is dissemination so difficult? The nature of teacher knowledge and the spread of curriculum reform, *American Education Research Journal*, no. 43, pp. 257-293.
- **Creswell, J 2007:** Five qualitative approaches to inquiry, in J. Creswell, *Qualitative inquiry & research design*, 2nd edition, Sage Publishers, New York.
- **De Harpe, B & Radloff, A 2003:** The challenges of integrating generic skills at two Australian universities, Special Edition, *Staff and Education Development International*, vol. 7, no. 3, pp. 235-44.
- **De la Harpe, B & Thomas, I 2009:** Curriculum Change in Universities: Conditions that Facilitate Education for Sustainable Development, *Journal for Sustainable Development*, vol. 3, no. 1, pp. 75-85.
- **Diallo, A & Thuillier, D 2004,** The success dimensions of international development projects: the perceptions of African project coordinators, *International Journal of Project Management*, vol. 22, pp. 19-31.
- **EACEA 2012. 35/2012:** *Sixth call application guidelines*, EACEA, Brussels.
- **Eckel, P, Green, B & Mallon, W 1999:** *Taking charge of change: a primer for colleges and universities* American Council of Education, Washington DC.
- **Eskerod, P & Jepsen, AL 2013:** *Project stakeholder management*, Ashgate Publishers, London.
- **Fullen, M 2007:** *Leading in a culture of change*, Jossey-Boss, San Francisco.
- **Jepsen, AL & Eskerod, P 2009:** Stakeholder analysis in projects: challenges in using current guidelines in the real world, *International Journal of Project Management*, no. 27, pp. 335-343.
- **Lavagnon, AI, Diallo, A & Thuillier, D 2010:** Project management in the international development industry: the project coordinator's perspective, *International Journal of Managing Projects in Business*, no. 3, pp.61-93.
- **Lavagnon, AI, Amadou D, & Thuillier, D 2012:** Critical success factors for world bank projects: an empirical investigation, *International Journal of Project Management*, no. 30, pp. 105-116.

- **Lim, CS & Zain, MM 1999:** Criteria of project success: An exploratory reexamination, *International Journal of Project Management*, vol.17, no. 4, pp.243-348.
- **Malinowski, B 1922:** *Argonauts of the Western Pacific*, George Routledge and Sons, London.
- **McCabe, R, Ruffio, P & Heinamaki, R 2011:** TEMPUS @ 20: A retrospective of the Tempus programme over the past twenty years, 1990-2010, viewed May 16, 2011, [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/events/documents/report\\_belgrade\\_2011/tempus-en-110308.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/events/documents/report_belgrade_2011/tempus-en-110308.pdf)
- **Pinto, JK & Slevin, DP 1988:** Critical success factors across the project life cycle, *Project Management Journal*, vol. 19, no. 3, pp. 67-74.
- **Penuel, WR, Fishman, BJ, Yamaguchi, R & Gallagher, P 2007:** What makes professional development effective: factors that foster curriculum implementation, *American Education Journal of Research*, no. 44, pp. 921-958.
- **Pinto, JK & Slevin, DP 1988:** Critical success factors across the project life cycle. *Project Management Journal*, vol. 19, no. 3, pp. 67-74.
- **Rowley, DJ, Lujan, HD & Dolence, MG 1997:** *Strategic change in colleges and universities*, Jossey-Boss, San Francisco.
- **Samniashvili, L 2008:** Unification of teaching and research in the universities of Georgia - European dimension of the reform, *Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology*, vol. 2, no. 13, pp. 3-8.
- **Sokhumi State University 2013:** *The catalog of education programs*, viewed June 12, 2013, [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=205](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=205)
- **Sng, BB 2008:** Surface or deep change? How is a curriculum change implemented at ground level?, *International Journal of Educational Management*, vol. 22, no.1, pp. 90-106.
- **Sofer, R 2011:** A model for structuring relations in a Tempus international partnership: a narrative presentation, in N Davidovitch (ed.), *International ties in higher education and academic teaching*, Ariel University Center of Samaria, Ariel.
- **Sofer, R 2012:** Development of an international model for curriculum reform in multicultural education and cultural diversity training, *Application to TEMPUS IV-5<sup>th</sup> Call for proposals*. EACEA, European Commission TEMPUS, pp 1-235.
- **Yin, R 2003:** *Case study research: design and method*, 3<sup>rd</sup> ed., Sage Publishers, San Francisco;

განათლებისა და აღზრდის კონცეფცია ემილ დურკჰეიმის  
სოციოლოგიურ შემოქმედებაში

მსოფლიო სოციოლოგიის ერთ-ერთ კლასიკოსს წარმოადგენს ფრანგი მეცნიერი ემილ დურკჰეიმი<sup>20</sup> (1858-1917 წწ), რომელმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა განათლების სოციოლოგიის საგნობრივი სფეროს განსაზღვრაში და სოციოლოგიური ცოდნის ამ მიმართულების ცენტრალური პრობლემის ანალიზში. იგი მიჩნეულია განათლების სოციოლოგიის ერთ-ერთ დამაარსებლად. ემილ დურკჰეიმის მიერ მორალურ განათლებაზე მუშაობით იწყება განათლების სოციოლოგიის სისტემატიური შესწავლა. განათლების, როგორც სოციალური ინსტიტუტის პირველი სამეცნიერო ინტერპრეტაცია სწორედ მას ეკუთვნის.

განათლების პრობლემატიკისადმი ინტერესი, პირველ რიგში, განპირობებული იყო დურკჰეიმის მრავალწლიანი პედაგოგიური საქმიანობით. თავდაპირველად რამდენიმე წელი საფრანგეთის პროვინციულ ლიცეუმებში ასწავლიდა ფილოსოფიას. შემდეგ (1887 წ.) დანიშნულ იქნა „სოციალური მეცნიერების და პედაგოგიის“ მასწავლებლად ბორდოს უნივერსიტეტში, 1902 წელს დაინიშნა სორბონის უნივერსიტეტში აღზრდის მეცნიერების კათედრის ხელმძღვანელად, რომელსაც შემდეგ „აღზრდის მეცნიერების და სოციოლოგიის“ კათედრა ეწოდა [ზნოვსკიი, 2005: გვ. 33].

თავის ნაშრომებში ე. დურკჰეიმმა და სხვა სოციოლოგებმა ყურადღება მიაქციეს იმ პრობლემების სოციალურ ანალიზს, რომლებიც განათლების როლს, მნიშვნელობასა და ფუნქციებს ეხებოდა. დურკჰეიმის აზრით, განათლების ძირითადი მიზანია გადასცეს გაბატონებული კულტურის ფასეულობანი. მისი სოციოლოგიური მიდგომა განათლების შესწავლის საქმეში უნიკალურს წარმოადგენს, შრომები *Moral Education* (მორალური განათლება), *The Evolution of Educational Thought* (საგანმანათლებლო აზრის ევოლუცია), *Education and Sociology* (განათლება და სოციოლოგია) აღწერს განათლების ისტორიას საფრანგეთში და აქცენტს აკეთებს იმაზე, რომ განათლება სხვა ინსტიტუტებთან და საზოგადოე-

<sup>20</sup> დევიდ ემილ დურკჰეიმი (1858-1917 წწ) - ფრანგი სოციოლოგი და პიონერი თანამედროვე სოციოლოგიისა და ანთროპოლოგიის განვითარებაში. დაარსა პირველი სოციოლოგიური ჟურნალი „L'Annee Sociologique“ („სოციოლოგიის წლები“). შექმნა სოციოლოგიის პირველი ევროპული დეპარტამენტი. ეკუთვნის უამრავი სოციოლოგიური კვლევა განათლების, რელიგიის, კრიმინალის და სხვა სფეროებში.

ბაში არსებულ ფასეულობებსა და რწმენასთან მჭიდროდაა დაკავშირებული.

დურკჰეიმის მთელი კონცეფციის კონტექსტში აღზრდა განისაზღვრება ფართოდ, განიხილება, როგორც სოციალური ინსტიტუტი და შეიცავს განათლებას [Дюркгейм 1995: 251]. ფრანგი მეცნიერის აზრით, ახალგაზრდა თაობის სოციალიზაცია განათლების საშუალებით ხორციელდება. ნაშრომში „თვითმკვლევლობა“ (1897 წ.) დურკჰეიმი აღზრდას განიხილავს, როგორც საზოგადოების მსგავს: აღზრდა არსებობს ჯანმრთელი, როცა თვით ხალხი არის ჯანმრთელი, მაგრამ ფუჭდება, უარესდება მათთან ერთად და არ შეუძლია დამოუკიდებლად, საკუთარი ძალებით შეცვლა. „აღზრდა რეფორმირდება მხოლოდ მაშინ, როცა თვით საზოგადოება რეფორმირდება“ [Дюркгейм 1994: 369-370].

დურკჰეიმის ძირითადი იდეა, რაც მნიშვნელოვნად განსაზღვრავდა განათლების სოციოლოგიის განვითარებას – არის პედაგოგიკის მჭიდრო კავშირი სოციოლოგიასთან, პირველის მეორეზე დამოკიდებულება. დურკჰეიმი ამბობდა: „აღზრდა - არის სოციალური, როგორც თავისი ფუნქციებით, ასევე წარმოშობით, და შესაბამისად, პედაგოგიკა სოციოლოგიაზე უფრო ძლიერადაა დამოკიდებული, ვიდრე ნებისმიერ სხვა მეცნიერებაზე.“ მეცნიერი ითხოვს ამ ფუნდამენტალურ აქსიომაზე ყურადღების მიქცევას, რადგან მას, როგორც წესი, არ აღიარებდნენ. ის ამბობს, რომ ბოლო დრომდე აღზრდა განიხილებოდა, როგორც ინდივიდუალური მოვლენა, პედაგოგიკა კი მხოლოდ ფსიქოლოგიის შედეგი [Дюркгейм 1991: 405]. დურკჰეიმი ამბობდა: „მიღებულია, რომ არსებობს ერთი აღზრდა, რომელიც ყველა ადამიანს ადგება, როგორი ისტორიული და სოციალური პირობებიც არ უნდა იყოს. მაგრამ არ არსებობს აღზრდა, ერთდროულად გამოსადეგარი მთელი ადამიანური მოდემისთვის, უფრო მეტიც, არ არსებობს საზოგადოება, სადაც სხვადასხვა პედაგოგიური სისტემები არ ფუნქციონირებდეს პარალელურად“. დურკჰეიმი ამტკიცებს, რომ ყველა ცივილიზირებულ ქვეყანაში აღზრდას დიფერენცირების ტენდენცია გააჩნია. აღზრდა, უპირველეს ყოვლისა, არის საშუალება, რომლის დახმარებითაც საზოგადოება მუდმივად ანახლებს პირობებს საკუთარი არსებობისთვის“ [Дюркгейм 1995: გვ. 251].

აღზრდელობით ინსტიტუტებს დურკჰეიმი სოციალურს ადარებს. მაგალითისთვის განიხილავს სკოლას, რომელიც სოციალური ინსტიტუტის შემცირებული ვერსიაა. მისი შეხედულებით, სკოლა წარმოადგენს საზოგადოებას მინიატურის სახით, სოციალური სისტემის მოდელს, რომელიც პიროვნებებს ეხმარება სიახლეების ათვისებაში იმ ადამიანებთან ერთად, რომლებიც მის ნათესავებსა და მეგობრებს არ წარმოადგენენ. სკოლაში ბავშვი სასკოლო საზოგადოების სხვა წევრებთან ურთიერთობისას ითვისებს დადგენილ წესებს. ეს გამოცდილება მას ეხმარება მოემზადოს საზოგადოების სხვა წევრებთან ურთიერთობისთვის და ურთიერთქმედებისთვის საზოგადოებრივად დადგენილი ნორმების და წესების ფარგლებში. გარდა ამისა, დურკჰეიმი თვლის, რომ სასკოლო წესებზე დიდი ზეგავლენის მოხდენაა საჭირო, წესების დამრღვევნი უნდა დაისაჯონ, რა-

თა მიხედვით რატომ არიან ისინი დასჯილნი. მოსწავლეები გაიგებენ, რომ სოციალური ჯგუფის ინტერესების წინააღმდეგ გამოსვლა არ არის მართებული. მათ უნდა ისწავლონ იყვნენ დისციპლინირებულნი არა იმიტომ, რომ თავიდან აირიდონ დასჯა, არამედ იმიტომ, რომ შეიგნონ, რომ ცუდი საქციელი საზოგადოებას ზიანს აყენებს. სოციალური მეცნიერებები, განსაკუთრებით სოციოლოგია მონოდებულია დაეხმაროს ბავშვს, გაიგოს ის რაციონალური საფუძველი, რომელზეც საზოგადოებაა აგებული. სკოლაში, როგორც საზოგადოებაში არსებობს დისციპლინა.წესები, რომლებიც განსაზღვრავს მოსწავლის ვალდებულებებს, მოვალეობებს მოზრდილი ადამიანის ქცევის წესების მსგავსია. მოსწავლის დასჯა ან ნახალისება მოზრდილი ადამიანის მიმართ გამოყენებული ანალოგიური სანქციების მსგავსია [Борковский 2005: გვ.35].

დურკჰეიმისთვის სასკოლო ცხოვრება – მხოლოდ სოციალური ცხოვრების ჩანასახია. მისი აზრით, რაც უფრო უკეთად ვიცნობთ საზოგადოებას, მით უფრო უკეთესად შევძლებთ ავუხსნათ საკუთარ თავს რა ხდება იმ სოციალურ მიკროკოსმოსში, რომელსაც სკოლა წარმოადგენს.”

დურკჰეიმი ინტერესდება იმ ფასეულობების გადაცემის პროცესით, რომლებიც აუცილებელია საზოგადოების სტაბილურობისთვის, მაგრამ არ განიხილავს შესაძლო კონფლიქტს ფასეულობებსა და შესაძლებლობებს შორის, რომლებიც ინდუსტრიული საზოგადოებების შეცვლისათვის არის საჭირო. საზოგადოება სახელმწიფოს კონტროლის ქვეშ უნდა იყოს, მაგრამ თავისუფალი ჯგუფების კერძო ინტერესებისგან [Ярская В., Лошакова И., Зайцев Д., Шалаева Л., Григорьева О. 2004: გვ. 11]. დურკჰეიმი ამბობს: „ღრმა ტრანსფორმაცია, რომელსაც თანამედროვე საზოგადოება განიცდიდა ან განიცდის, მოითხოვს შესაბამის ტრანსფორმაციას ეროვნული აღზრდის სფეროში. ჩვენ კარგად გვესმის, რომ ცვლილებები აუცილებელია, თუმცა ცუდად ვიცით, როგორი უნდა იყოს ისინი. აუცილებელია არა უკვე ათვისებული იდეები მივცეთ მსვლელობაში, არამედ ვიპოვოთ იდეები, რომლებიც ჩვენ მიმართულებას გვაძლევენ.” შაკითხი მდგომარეობს იმაში, როგორ აღმოვაჩინოთ ისინი. დურკჰეიმი მხოლოდ ერთ საშუალებას მოიაზრებს: მივმართოთ საზოგადოებას, როგორც აღზრდის წაყროს. მაგრამ ეს რას ნიშნავს? ფრანგი სოციოლოგის აზრით, ეს ნიშნავს საზოგადოების მოთხოვნილებების ცოდნის და დაკმაყოფილების აუცილებლობას. საზოგადოებაში მიმდინარე ნებისმიერ ცვლილებას მივყავართ განათლების სფეროში ცვლილებებისკენ [Борковский 2005: გვ.35].

დასასრულს დურკჰეიმს გამოაქვს დასკვნა აღმზრდელისათვის სერიოზული სოციოლოგიური მომზადების აუცილებლობის შესახებ. ის თვლის, რომ სოციოლოგიას შეუძლია აღმზრდელს მისცეს წამყვანი იდეების სისტემა.

ამრიგად, XX საუკუნის დასაწყისი დურკჰეიმის და მისი წინამორბედების (კონტის, სპენსერის და სხვ.) განათლების საკითხებში აქტიური სოციოლოგიური კვლევა-ძიების შედეგად აღინიშნა, როგორც სოციოლოგიის გარდატეხა პედაგოგიკისაკენ, როგორც მეცნიერებისაკენ, განათლებასა და აღზრდისკენ, რო-

გორც სოციალური ინსტიტუტებისკენ, რომლებიც მოითხოვდნენ სოციოლო-  
გიურ შესწავლას, განათლებისა და აღზრდის იდეების რეალიზაციას.

### ლიტერატურა:

- **Дюркгейм, 1995:** Дюркгейм Э. Педагогика и Социология // Дюркгейм Э. Социология. Москва;
- **Дюркгейм, 1994:** Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический Этюд. Москва;
- **Дюркгейм, 1991:** Дюркгейм Э. О Разделении Общественного Труда. Метод Социологии. Москва;
- **Зборовский, 2005:** Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология Образования. Москва;
- **Ярская В., Лошакова И., Зайцев Д., Шалаева Л., Григорьева О., 2005:** Ярская В., Лошакова И., Зайцев Д., Шалаева Л., Григорьева О. Социология Образования, раздел третий, Саратов;





**Tamar Shinjiashvili**  
Sokhumi State University

### **Education and Training Concept in Emile Durkheim's Sociological Works**

The French scientist Emile Durkheim<sup>21</sup> (1858-1917) is one of the world classics of Sociology, who had contributed in determining the subject area of Sociology of Education and in the analysis of the central problem of sociological knowledge of this direction. He is considered as one of the founders of the Sociology of Education. While working on moral education, Emile Durkheim begins systematic study of Sociology of Education. The first scientific interpretation of Education, as a social institution belongs to him. Durkheim's sociological ideas are useful, not only in the time they were formulated, but from the position of the XXI century. They are sounded surprisingly modern and new.

Interest related to educational problems, first of all, was conditioned by Durkheim's teaching activities of many years. At first he taught Philosophy in French provincial lyceums. Then (1887) he was appointed as a teacher of "Social Science and Pedagogy" at the University of Bordeaux, in 1902 he was hired on the position of the head of "Education Science" department at the Sorbonne University, which later was called "Education Science and Sociology" Department [Zborovski, 2005: 33].

In his works Durkheim and other sociologists paid attention to the social analysis of the problems, which were related to a role, importance and functions of education. In Durkheim's opinion the main aim of education is to transfer the values of the dominant culture. His sociological approach in education study is unique. Works - "Moral Education", "The Evolution of Educational Thought", "Education and Sociology" describe the history of education in France and focus on the fact that education is closely related to other institutions, values and beliefs existing in the society.

In the context of Durkheim's concept, upbringing is defined widely, as a social institution. In French scholar's opinion, socialization of the young generation is realized through education [Durkheim, 1995: 251]. In his work "Suicide" (1897) Durkheim discusses upbringing like a community: education/training is healthy, when the people are healthy,

---

<sup>21</sup> **David Emile Durkheim** (1858-1917) - French sociologist and a pioneer in the development of modern sociology and anthropology. Founded the first social magazine "L'Annee Sociologique" („Sociology Years“). Founded the first European Department of Sociology. He has conducted sociological surveys in education, religion, crime and other fields.

but is breaking down, getting worse with them and cannot change independently, with its own efforts [Durkheim, 1994: 369-370].

The main idea of Durkheim, which significantly defined a development of Sociology of Education - is a close link between Pedagogics and Sociology. Durkheim used to say: "Education - is social with its functions and by origin, and therefore, Pedagogy depends on Sociology more than any other sciences. The Scientist was asking to pay attention to this fundamental axiom, because it was not usually recognized. He said that until recently, education was seen as an individual event, pedagogy – only the result of psychology [Durkheim, 1991: 405]. Durkheim used to say: „There is no education, all at once useful for the whole human race; moreover, there is no society where different educational systems do not operate in parallel." Durkheim argues that in all civilized countries upbringing/education has a differentiation tendency. Education, first of all, is the means by which the society constantly updates the conditions for its own existence [Durkheim, 1995: 251]."

Durkheim compares educational institutions with social ones. He considered a school, which is a reduced version of a social institution. In his view, a school is a society in a miniature form, social system model, which helps individuals to acquire news with people who are not of his relatives and friends. At school a child communicating with other members of the school community adopts established rules. This experience helps him get ready for dialogue and interaction with other members of the community within socially established norms and rules. In addition, Durkheim believes that it is necessary to have a big impact on school rules; people who violate the rules must be punished in order to understand why they are punished [Zborovski, 2005:35].

The students will understand that it is not appropriate to go against the interests of a social group. They need to learn how to be disciplined not because to avoid punishment, but because to realize that a bad behavior is harmful for society. Social sciences, especially Sociology is committed to help the child to understand the rational basis on which society is built. There is discipline at school, as well as in the society. The rules, which determine the student's obligations, duties are similar to adult behavior rules. Encouraging pupils or punishing them is similar to sanctions applied against adults.

School life for Durkheim is only an embryo of social life. In his opinion, the better we know the society, the better we are able to explain to ourselves what is going on in the social micro cosmos which represents a school. "

Durkheim is interested in the transfer process of the values, which are necessary for a stability of the society, but do not consider the possible conflict between the values and opportunities which are needed for changing industrial societies. The society should be under government control, but free from private interests of the groups Durkheim says: „Deep transformation that contemporary society experienced or is experiencing, requires a relevant transformation in the national education field. We understand that changes are necessary, but know badly what they should be. It is necessary to realize not only used ideas, but

to find the ideas that give us direction [*Iarskaia V., Loshakova D., Zaitsev D., Shalaev L. & Grigoriev A. 2004: 35*]."

The issue lies in the fact how to detect them. Durkheim implies only one method: to refer to the public as a source of education. But what does it mean? In French sociologist's view, this means satisfaction necessity of the needs of the society and knowledge. Any current changes in the society lead to changes in the education field.

At the end, Durkheim emphasized the necessity of serious sociological training of an educator. He believes that sociology can give him/her a system of leading ideas.

Thus, the beginning of the XXI century, based on the results of active sociological studies in the education issues by Durkheim and his predecessors, was marked as Sociology breakthrough/changing to Pedagogics as the science, to education and training as social institutions that demanded sociological study, and realization of education ideas.

## References:

- **Durkheim, 1995:** Durkheim E. Pedagogics and Sociology // Durkheim E. Sociology . Moscow;
- **Durkheim, 1994:** Durkheim E. Suicide. Sociological Etude. Moscow;
- **Durkheim, 1991:** Durkheim E. About division of Social Labor. Method of Sociology. Moscow;
- **Zborovski, 2005:** Zborovski G. E., Shuklina E. A. Sociology of Education. Moscow;
- **Iarskaia V., Loshakova D., Zaitsev D., Shalaev L. & Grigoriev A. 2004:** Sociology of Education. The third section. Saratov;



ნინო ჭიაბრიშვილი, დავით მალაზონია  
ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

იზაბელა პეტრიაშვილი  
ივ. ჯავახიშვილის თბილისის  
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### ჰოლისტიური მიდგომა მულტიკულტურული განათლებისადმი ტემპუსის პროექტის DOIT<sup>22</sup>-ის მაგალითზე

#### არსებული რეალობა

ინტერკულტურული განათლების, როგორც საზოგადოებრივი ფენომენის წარმოქმნას ხელი შეუწყო მეორე მსოფლიო ომის შემდგომმა პრაქტიკულმა მოთხოვნილებამ - მრავალი ქვეყნის და რეგიონის მძლავრი ეკონომიკური განვითარება, ტექნოლოგიის რევოლუციური ცვლილება და ამასთან დაკავშირებული ეკონომიკური საქმიანობის გლობალიზაცია.

სამყარო თითქოს დაპატარავდა - სხვადასხვა კულტურების წარმომადგენელთა შორის ხანგრძლივი კონტაქტების ინტენსიობა გაიზარდა და კვლავ იზრდება. აუცილებელი ხდება სხვადასხვა სფეროებში - ეკონომიკა, პოლიტიკა, განათლება, მეცნიერება, ტურიზმი და სხვ. - მჭიდრო კულტურათაშორისი კომუნიკაცია.

„სწრაფი ცვლილებების ამ გარემოში იზრდება ჩვენი სოციალური ერთობის მიმართ ინტერესი და ზრუნვა. არსებობს საფრთხე, რომ მრავალი ევროპელი თავს ჩამორჩენილად და იზოლირებულად იგრძნობს გლობალიზაციისა და ციფრული რევოლუციის გამო“ [European reference framework, 2007, გვ. 3], აღნიშნულია, უწყვეტი განათლებისთვის საჭირო საკვანძო კომპეტენციების ევროპულ ჩარჩოში.

ინტერკულტურული განათლების პრობლემის აქტუალობა უკავშირდება არა მხოლოდ სხვა კულტურების შემეცნების ინტერესს და საკუთარი კულტურის გამდიდრების სწრაფვას, არამედ ობიექტურ სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ პროცესებს, სხვადასხვა ხალხების წარმომადგენელთა შორის მრავალფეროვანი კავშირების ზრდას თანამედროვე საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში.

სულ უფრო ცხადი ხდება, რომ ტექნოლოგიური განვითარება და სხვადასხვა სფეროებში მჭიდრო თანამშრომლობა აუცილებელს ხდის სხვადასხვა კულ-

<sup>22</sup> DOIT – პროექტის ინგლისური სახელწოდების Development of International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training აბრევიატურა.

ტურების წარმომადგენელთა მჭიდრო თანამშრომლობას. ამ ცვლილებას შედეგად მოჰყვა კულტურათაშორისი კომინიკაციის პრობლემის წინა პლანზე წამოწევა, რაც, თავის მხრივ, აუცილებლად მოითხოვს ინტერკულტურული განათლების საკითხებზე მნიშვნელოვან აქცენტებს.

მსოფლიო კულტურების მრავალფეროვნების აბსოლუტურ ფასეულობად აღიარებამ, ტრადიციული კულტურების უმრავლესობის არსებობის მოწყვლადობამ და მათი გაქრობის საფრთხემ განაპირობა მულტიკულტურალიზმსა და ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებული დისციპლინების შექმნა და განვითარება.

ადამიანები სამყაროს საკუთარი ვარაუდებისა და დამოკიდებულებების ნაკრების საშუალებით, საკუთარი „კულტურის სათვალეებით“ განიხილავენ. უფრო ფუნდამენტურ დონეზე ყოველი ინდივიდისეული სამყაროს ინტერპრეტაცია განსხვავებულია და დამოკიდებულია იმ ჯგუფზე, რომელსაც ის მიეკუთვნება (ეროვნული, რეგიონული, ადგილობრივი, პროფესიული, ოჯახი).

იმის აღიარება და დაფასება, რომ სხვადასხვა კულტურული იდენტობის მქონე ინდივიდებს განსხვავებული ნორმები, გამოცდილება და მოლოდინები აქვთ, მნიშვნელოვანია გლობალური საზოგადოების შექმნისათვის.

### **რეალობის გამოწვევების შესაძლო პასუხი**

„დღეს ადამიანთა მოდგმას ისევ ადამიანების მიერ შექმნილი რამდენიმე უბედურება ემუქრება: ისინი უფრო მეტად კულტურული საფრთხეებია, ვიდრე ბუნებასთან დაკავშირებული, რომლის წინაშეც ხშირად დგებოდნენ ჩვენი წინაპრები“ [ჰოფსტედე, 2011, გვ. 341]. როგორ უნდა უპასუხოს განათლების სისტემამ ცვალებადი გარემოს ცვალებად მოთხოვნებს? როგორ შეიძლება თავიდან ავიცილოთ „კულტურული საფრთხე“?

უკანასკნელი წლების გამოცდილება გვიჩვენებს, მომავალ თაობებს სჭირდებათ გარკვეული ახლებური ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების გამომუშავება იმისათვის, რომ გლობალური სამყაროს წარმატებული წევრები გახდნენ საკუთარ ქვეყანაშიც და სხვაგანაც. ეს ეფექტური ინტერაქციის საშუალებას მისცემთ იმ ჯგუფებში მუშაობისას, რომლის წევრები სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლები არიან. განათლებამ უნდა იზრუნოს „ისეთი მოქალაქის აღზრდისათვის, რომელიც თანამედროვე სამყაროს გამოწვევებსა და მოთხოვნებს უპასუხებს“ [ესგ, 2011 – 2016, გვ. 2]. ინტერკულტურული წიგნიერების, როგორც სამოქალაქო განათლების ერთ-ერთი ძირითადი მიმართულების მნიშვნელობა ხაზგასმულია ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, სადაც აღნიშნულია, რომ „სამოქალაქო განათლება დაეხმარება მოსწავლეს: თანამედროვე სამყაროში მდგრადი განვითარების პროცესში საკუთარი როლის დანახვასა და შესაბამისი ნაბიჯების გადადგმაში; ეკონომიკურად აზროვნებასა და მისი მნიშვნელობის გააზრებაში მდგრადი განვითარების კონტექსტში; ინტერკულტურულ წიგნიერებასა და ურთიერთობებში“ [ესგ, 2011 – 2016, გვ. 1004].

მულტიკულტურალიზმის გადმოტანა განათლებაში ქმნის ინტერკულტურულ საგანმანათლებლო გარემოს. ინტერკულტურულ განათლებას და ინტერკულტურულ პედაგოგიკას ალტერნატივა არ აქვს. ოულეტის [კულტურათშორისი სწავლება, 2000, გვ. 56] თანახმად, ინტერკულტურული სწავლება ხელს უწყობს:

- კულტურების უკეთ შეცნობას თანამედროვე საზოგადოებაში;
- სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლებს შორის კომუნიკაციის უნარების სრულყოფას;
- ღია დამოკიდებულებას კულტურული მრავალფეროვნებისადმი;
- მოციალური ინტერაქციის უნარს, იდენტობისა და კაცობრიობისადმი მიკუთვნებულობის გრძნობის ჩამოყალიბებას.

ქართველი ავტორების შ. ტაბატაძისა და ნ. ნაცვლიშვილის აზრით, „ინტერკულტურული აღზრდა მოწოდებულია, ახალგაზრდებს ჩამოუყალიბოს მსოფლხედვა და ქცევა, რომელიც დაეყრდნობა ჰუმანურობის, პასუხისმგებლობის, სოლიდარობის, ურთიერთგაგების, დემოკრატიისა და ტოლერანტობის პრინციპებს. ინტერკულტურულ განათლებას აქვს ორი გამოხატული მახასიათებელი: 1) განათლება, რომელიც აღიარებს, პატივს სცემს და ადასტურებს ადამიანური ცხოვრების ყველა სფეროში მრავალფეროვნებას, როგორც ნორმას; 2) განათლება, რომელიც წინ წამოსწევს თანასწორობას და ადამიანის უფლებებს, ეწინააღმდეგება უსამართლო დისკრიმინაციას და ხელს უწყობს ისეთი ღირებულებების განვითარებას, რომლებზეც შეიძლება თანასწორობის ცხოვრების წესი ჩამოყალიბდეს” [ტაბატაძე, ნაცვლიშვილი, 2008].

### **გადადგმული ნაბიჯები**

ზემოთქმულიდან ცხადი ხდება ინტერკულტურული განათლების მნიშვნელობა მულტიკულტურული საზოგადოების კონტექსტში. საქართველოში მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა ინტერკულტურული განათლების ხელშესაწყობად, თუმცა, ამჟამად მხოლოდ იმ ნაბიჯებზე შევჩერდებით, რომლებშიც სტატიის ავტორებიც მონაწილეობენ:

1) 2012 წლიდან საქართველოს 5 უმაღლესი სასწავლებელი და 2 არასამთავრობო ორგანიზაცია<sup>23</sup> ჩართულია ტემპუსის პროექტში „კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის შემუშავება მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისთვის - DOIT“; პროექტი ინიცირებულია გორდონის განათლების კოლეჯის (*Academic Gordon College of Education*) მიერ და მისი კოორდინატორია პროფ. რონდა სოფერი. ისრაელის მხა-

<sup>23</sup> ეს ორგანიზაციებია: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ივ. ჯავახიშვილის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი და სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი;

რიდან 7 უმაღლესი სასწავლებლისა და 1 არასამთავრობო ორგანიზაციის გარდა პროექტში ჩართულია ევროპის 6 უმაღლესი სასწავლებელი. კონსორციუმის რიცხოვნობა და მასშტაბი ცხადყოფს მულტიკულტურული განათლების აქტუალობას მასში ჩართული ქვეყნებისა და ამ ქვეყნების ინსტიტუტებისათვის.

2) 2014 წელს შოთა რუსთაველის ეროვნულმა სამეცნიერო ფონდმა დააფინანსა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროექტი სახელწოდებით „*ინტერკულტურული განათლების პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში*“; რომლის კოორდინატორია სტატიის ერთ-ერთი ავტორი პროფ. დავით მალაზონია. პროექტი თავის წვლილს შეიტანს ინტერკულტურული განათლების შესახებ კვლევებში.

3) შეიქმნა რამდენიმე საბაკალავრო და სამაგისტრო კურსი, რომლებიც 2013/2014 სასწავლო წლიდან ისწავლება პროექტის მონაწილე უნივერსიტეტებში.

ამჯერად, მხოლოდ პირველ ნაბიჯზე შევჩერდებით და გაგაცნობთ იმ პედაგოგიურ მიდგომებს, რომლითაც ტემპუსის პროექტის ფარგლებში მისი მონაწილეები აპირებენ ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით გარკვეული ცვლილებების განხორციელებას.

პროექტი მიზნად ისახავს მულტიკულტურული განათლების ხელშეწყობის მიზნით როგორც კულტურულ, ეთნიკური, რელიგიური და, ზოგადად, მრავალფეროვნების შესახებ თეორიული კურსების, ასევე პედაგოგიური მიდგომების ამსახველი სილაბუსების შექმნას. შევჩერდებით ამ უკანასკნელზე. ქართულმა მხარემ საერთო სახელწოდებით „*მულტიკულტურული განათლების პრინციპები და სტრატეგიები*“ უნდა შექმნას ზოგადთეორიული პედაგოგიური მასალა და რამდენიმე სილაბუსი, რომელიც პედაგოგიური მიდგომების სწავლებას ისახავს მიზნად საბაკალავრო, სამაგისტრო დონეზე და, ასევე მასწავლებელთა გადამზადების მიზნით. სილაბუსები აიგება, ჰოლისტური მიდგომის მიხედვით, რომელსაც, თავის მხრივ, საფუძვლად დაედება შემდეგი ფორმულა:

**ცოდნა + უნარები + განწყობა/დამოკიდებულება = კომპეტენცია**

რა შინაარსი დევს ამ ფორმულის თითოეულ კომპონენტში?

**ცოდნა**<sup>24</sup> – ტერმინები „ცოდნა“ და „ინფორმაცია“ მრავალ კონტექსტში ურთიერთშემცვლელად გამოიყენება, მაგრამ სასიცოცხლო უნარების სწავლების შესახებ დისკუსიისას „ინფორმაცია“ კონკრეტული ფაქტის ან საგნის შესახებ შეტყობინებას (კომუნიკაციას) მიანიშნებს, ხოლო „ცოდნა“ გაგების/წვდომის მდგომარეობას, რაც საშუალებას გვაძლევს ფაქტობრივი ინფორმაცია დავუკავშიროთ სხვა ინფორმაციას ან ცოდნას, მოვახდინოთ მისი უფრო ფართო კონცეფციებად სინთეზი და სასარგებლოდ გამოვიყენოთ.

**უნარები** – განისაზღვრება, როგორც ადაპტაციური და პოზიტიური ქცევის ფსიქილოგიური უნარი, რომელიც საშუალებას აძლევს ინდივიდს ეფექტუ-

<sup>24</sup> ცოდნის, უნარების, დამოკიდებულებებისა და კომპეტენციის განმარტებები აღებულია UNICEF-ის ვებ-გვერდიდან [http://www.unicef.org/lifescills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifescills/index_7308.html);

რად უპასუხოს ყოველდღიური ცხოვრების მოთხოვნებსა და გამოწვევებს. უნარები დაჯგუფებულია სამ ფართო კატეგორიად: ინფორმაციის ანალიზისა და გამოყენების კოგნიტური უნარები, პიროვნული განვითარებისა და საკუთარი თავის მართვის პიროვნული უნარები და სხვებთან ეფექტური კომუნიკაციისა და ურთიერთობისათვის საჭირო ინტერპერსონალური უნარები.

**დამოკიდებულებები**-ტერმინი გამოიყენება სასიცოცხლო უნარების სწავლების კონტექსტში და მოიცავს სოციალური ნორმების, ეთიკის, მორალის, ღირებულებების, უფლებების, კულტურის, ტრადიციის, სულიერებისა და რელიგიის, საკუთარ თავზე და სხვებზე წარმოდგენებისა და გრძნობების ფართო სპექტრს.

**კომპეტენცია** – განიმარტება, როგორც კონტექსტის შესატყვისი ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულებები. საკვანძო კომპეტენციებს მიეკუთვნება ის კომპეტენციები, რომლებიც ყველა ინდივიდს სჭირდება თვითრეალიზაციისა და განვითარების, აქტიური მოქალაქეობის, სოციალური ინტეგრაციისა და დასაქმებისათვის.

ჰოლისტური მიდგომის შემუშავებისას ვიზიარებდით ჯ. ბენკსის აზრს იმის შესახებ, რომ მულტიკულტურული განათლებისთვის მასწავლებელმა სამი რამ უნდა შეძლოს თავად და მოსწავლეებსაც ასწავლოს: *იცოდეს, შეეძლოს და იზრუნოს [Banks, Tucker, 2014]*. მკითხველი მიხვდება, რომ აქ ისევ საუბარია ცოდნა-უნარები-დამოკიდებულებები - მოდელზე, რომელსაც „სამ“-საც უწოდებენ ინგლისური სიტყვების პირველი ასოების *ჰეად-თავი, ჰანდ-ხელი და ჰეარტ-გული*ს მიხედვით.

ამგვარად, მოდელის მიხედვით მნიშვნელოვანია *ცოდნა*, ანუ თავი – ადამიანმა უნდა იცოდეს; *უნარი*, ანუ ხელები - ადამიანს უნდა შეეძლოს და *დამოკიდებულებები*, ანუ გული – ადამიანს უნდა ადარდებდეს, უნდა ზრუნავდეს.

პ. გორსკის აზრით, მულტიკულტურული განათლების ძირითადი მიზანია სოციალური ცვლილების გამოწვევა. ამ მიზნისკენ სავალი გზა სამგვარ ტრანსფორმაციას გულისხმობს:

- „მე“-ს ტრანსფორმაცია;
- სკოლისა და სწავლების ტრანსფორმაცია;
- საზოგადოების ტრანსფორმაცია [Gorski, 2010];

ეს სამგვარი ტრანსფორმაცია ურთიერთგადაჯაჭვულია და ურთიერთგანმაპირობებელი. ჩვენი აზრით, ამგვარი ტრანსფორმაციის გზაზე სასარგებლო იქნება ური ბრონფენბრენერის „ეკოლოგიური სისტემების თეორიის“ [Härikönen, 2014, გვ. 15] სახეცვლილი მოდელის გამოყენება. ის დაგვეხმარება სასწავლო მასალა უახლოესი კონტექსტიდან შორეული კონტექსტის მიმართულებით წარმოვადგინოთ სისტემათა შორის და სისტემებს შიგნით ორმხრივი გავლენების ასახვით.



და ბოლოს, ჩვენთვის მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმა კომპეტენციების განსაზღვრისას სწორედ ზემოხსენებულ ფორმულას ეყრდნობა და ის სილაბუსები, რიდერები თუ სხვა სასწავლო მასალები, რომელიც პროექტის ფარგლებში მომზადდება, ამ გეგმის ერთგვარი გაგრძელება იქნება უმაღლესი განათლების საფეხურზე.

### ლიტერატურა:

- **ესგ, 2011 – 2016:** ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011–2016;
- **ოფსტედე, 2011:** ოფსტედე გ., ოფსტედე გ. ი., კულტურები და ორგანიზაციები გონების პროგრამული უზრუნველყოფა, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბ. 2011;
- **კულტურათმორისი სწავლება, 2000:** კულტურათმორისი სწავლება T-Kit, ევროპის საბჭოს გამომცემლობა, 2000;
- **ტაბატაძე, ნაცვლიშვილი, 2008:** შ. ტაბატაძე, ნ. ნაცვლიშვილი, ინტერკულტურული განათლება, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2008;
- **Banks, Tucker, 2014** - Banks, James A. and Michelle Tucker. „Multiculturalism’s Five Dimensions“. მოპოვებულია 2014 წლის 2 მაისს ვებ-გვერდიდან: <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session3/3.Multiculturalism.pdf>
- **Gorski, 2010** - [The Challenge of Defining "Multicultural Education~ by Paul C. Gorski, edited and updated on April 14, 2010.](#)
- **European reference framework, 2007** - Key competences for lifelong learning, European reference framework, 2007;
- **Härkönen, 2014** - Ulla Härkönen, The Bronfenbrenner ecological systems theory of human development, 2007. მოპოვებულია 2014 წლის 1 ივნისს ვებ-გვერდიდან: <http://freepdfdb.com/pdf/the-bbronfenbrenner-b-becological-b-systems-theory-b-of-human-b-bdevelopment-b-2167730.html>;



**Nino Chiabrishvili, Davit Malazonia**  
*Ilia State University*

**Izabella Petriashvili**  
*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University*

### **Holistic Approach to Multicultural Education by the Example of TEMPUS Project DOIT<sup>25</sup>**

#### ***The actual state***

Formation of intercultural education as social phenomenon was encouraged by practical demand, created after the World War II, namely by powerful economic development of many countries and regions, revolutionary changes in technology and hereto related to globalization of economic activity.

The world apparently is getting smaller, since the intensity of long-term contacts between representatives of different cultures has increased and is still increasing. Close intercultural communication becomes necessary in various spheres – economics, politics, science, tourism etc.

As is mentioned in Key competences for lifelong learning, European reference framework: „In this climate of rapid change, there is increasing interest and concern about our social cohesion. There is a risk that many Europeans feel left behind and marginalised by globalization and the digital revolution“ [*European reference framework, 2007, p. 3*].

Topicality of the problem of intercultural education is linked not only with interest in learning of other cultures and the strive for enrichment of one’s own culture, but also with objective social, political and economic processes, and deepening of diverse connections between representatives of different nations in various spheres of contemporary social life.

It is becoming more and more apparent that technological development and close collaboration in various spheres makes necessary strong partnership of representatives of different cultures. This change has lead us to putting the problem of intercultural communication in the forefront that in its turn necessarily requires to pay special attention to intercultural issues.

Recognition of global cultural diversity as an absolute value, vulnerability of existence of most of traditional cultures and risk of their disappearance caused creation and deve-

---

<sup>25</sup> **DOIT** – abbreviature of Development of International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training.

lopment of disciplines related to multiculturalism and intercultural education.

Humans consider the world by means of their own assumptions and attitudes, through their own „cultural glasses”. At the more fundamental level, interpretation of each individual world is different and depends on the group, to which it belongs (nationwide, regional, local, professional, family groups).

Recognition and appreciation of the fact that individuals with different cultural identity have different standards, experience and expectations is important for creation of global world.

### ***Expected response to real challenges***

„Today the mankind faces several risks created by humans themselves: there are rather cultural risks than nature-related dangers, which our ancestors frequently encountered”[*Hofstede, 2011, p.341*]. How should the education system meet variable requirements of the dynamic world? How can we get rid of “cultural risk”?

Experience of past years shows that future generations need the elaboration of some new knowledge, skills and attitudes in order to become successful members of global world both in their own country and elsewhere. It will give them an opportunity of effective interaction when working in the groups, members of which are the representatives of different cultures.

Education must care for „upbringing of such citizens, who will face challenges and requirements of modern world“ [*NC, 2011-2016, p.2* ]. Importance of intercultural literacy as one of the basic directions of civic education is emphasized in National Curriculum, in which it is mentioned that “civic education will assist a pupil with: recognition of his/her own role in the process of sustainable development in the contemporary world and taking appropriate steps; economic thinking and apprehension of its importance in the context of sustainable development; intercultural literacy and relationships”[*NC, 2011-2016, p.1004*]. Transfer of multiculturalism into education creates intercultural educational environment. There is no alternative to intercultural education and intercultural pedagogics. According to Ouellet (1991) [*Intercultural education, 2000, p. 56*], intercultural teaching promotes:

- better cognition of culture in contemporary society;
- improvement of skills of communication between representatives of different cultures;
- open-minded attitude to cultural diversity;
- skills of social interaction, formation of sense of identity and belonging to mankind.

In the opinion of Georgian authors Sh. Tabatadze and N. Natsvlishvili, “intercultural education intends to form the worldview and behavior among the youth, which will be based on principles of humanism, responsibility, solidarity, mutual understanding, democracy and tolerance.

Intercultural education has two pronounced characteristics: 1) education, which recognizes, respects and confirms diversity in all spheres of life as a norm; 2) education, which brings to the forefront equality and human rights, and opposes unreasonable discrimination and promotes development of such values, on which the equitable life pattern can be founded” [ *Tabatadze, Natsvlishvili, 2008*].

### ***Steps taken***

Based on abovementioned, the importance of intercultural education in the context of multicultural society becomes even clearer. Important steps have been taken in Georgia to promote intercultural education, though at this moment we will focus our attention only on the steps, in which authors of this article take part:

1) Since 2012, 5 higher educational institutions and 2 non-governmental organizations<sup>26</sup> of Georgia have been involved in the TEMPUS project „Development of International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training – DOIT”; the project is initiated by Academic Gordon College of Education and is coordinated by Professor Rhonda Sofer., Apart from 7 higher educational institutions and 1 non-governmental organization on the Israeli side, there are six European higher educational institutions involved in the project. The number and scope of the consortium shows the topicality of multicultural education for countries and institutions in the countries involved in the project.

2) In 2014 by Shota Rustaveli National Science Foundation was approved and funded project represented on behalf of Ilia State University “Problems of intercultural education, their analysis and prospects for development in Georgia”, which is coordinated by one of the authors of this article, Professor David Malazonia. Project will make its contribution to researches related to intercultural education.

3) From 2013/2014 several BA and MA courses developed in the framework of project are taught in at participant HEIs.

At this moment we will focus our attention on the first step and will familiarize you with pedagogical approaches, with the use of which the participating individuals are going to do some changes in the framework of TEMPUS Project regarding intercultural education.

With the purpose of promotion of multicultural education our Project sets a goal of establishment of theoretical courses on cultural, ethnic, religious and other diversities, in general, and creation of syllabuses reflecting pedagogical approaches. Lets consider the latter. Georgian side must create general theoretical pedagogical material and several syllabuses under the common name “Principles and strategies of multicultural education”, which

---

<sup>26</sup> Among these organizations are: Ilia State University, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Sokhumi State University, Iakob Gogebashvili Telavi State University, Samtskhe-Javakheti State University, Civic Development Institute and Center for Civic Integration and Inter-Ethnic Relations.

sets a goal of teaching of pedagogical approaches at the levels of Bachelor's and Master's degree programmes and also with the purpose of teacher retraining. Syllabus will be made according to holistic approach, which in its turn will be based on the following formula:

**knowledge + skills + attitude/disposition = competence**

What content is laid in each component of this formula?

**Knowledge**<sup>27</sup> – the terms “knowledge” and “information” are interchangeably used in many contexts, but when discussing the study of vital skills, “information” points at message (communication) about concrete fact or subject, while “knowledge” indicates the state of understanding/perception that gives us an opportunity to link factual information with other information or knowledge, to synthesize it into more comprehensive concepts and use it to advantage.

**Skills** – are defined as a psychological ability of adaptational and positive behavior, which enables an individual to effectively meet requirements and challenges of everyday life. Skills are grouped into three wide categories: cognitive skills of information analysis and application, personal skills of personal development and self-management, and interpersonal skills necessary for effective communication and relationship with others.

**Attitudes** – the term is used in context of study of vital skills and consists of wide range of social norms, ethics, morality, values, rights, culture, traditions, spirituality and religion, self-concept and concept of others, and feelings.

**Competence** – is defined as knowledge, skills and attitudes, compatible with context. Key competences are represented by competences, which are necessary for each individual for self-fulfillment and development, active citizenship, social integration and employment.

When elaborating holistic approach we shared J. Banks' opinion that for multicultural education the teacher should be able to do and to teach pupils three things: *to know, to be able and to care for* [Banks, Tucker, 2014]. The reader guesses that there is again a talk about model of knowledge-skills-attitudes, which is named „3H“, according to first letters of English words head, hand and heart.

Thus, according to the model, three things are important: knowledge, or head – human should know, skills or hands – human should be able to do and attitudes, or heart – human should be concerned about, must look after.

In P. Gorsky's opinion, the main objective of multicultural education is a challenge of social change. The road to this objective implies a triple transformation:

- transformation of “ego”;
- transformation of school and teaching;
- transformation of society [Gorski, 2010] .

---

<sup>27</sup> Explanations of knowledge, skills, attitudes and competences are derived from the UNICEF website [http://www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html)

This triple transformation is mutually interconnected and interdependent. In our opinion, on the way of such transformation the use of Uri Bronfenbrenner' altered model of „ecological systems theory“ [Härkönen 2007, p. 15] will be profitable. It will assist us to represent teaching material from nearest context to distant context with reflection of double-sided influence between systems and inside the systems.

And finally, it is important for us that National Curriculum is based namely on abovementioned formula when determining competencies and the syllabuses, Readers or other teaching materials, which will be prepared within the framework of the project, represent continuation of this plan at the stage of higher education.

## References:

- **Banks, Tucker, 2014:** Banks, James A. and Tucker Michelle. Multiculturalism's Five Dimensions .<http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session-3/3.Multiculturalism.pdf>
- **Gorski, 2010:** [The Challenge of Defining "Multicultural Education" by Paul C. Gorski, edited and updated on April 14, 2010.](#)
- **European reference framework, 2007:** Key competences for lifelong learning, European reference framework;
- **Hofstede, 2011:** Hofstede G., Hofstede I. [Cultures and Organizations: Software of the Mind](#). Ilia State University. Tbilisi;
- **NC 2011-2016:** National Curriculum 2011–2016;
- **Intercultural education, 2000:** It is cited from a book “Intercultural education T-Kit”, Publishing house of European Union;
- **Tabatadze, Natsvlishvili, 2008:** Tabatadze Sh., Natsvlishvili N. Intercultural education, National Center for Teacher Professional Development;
- **Härkönen , 2007:** Härkönen U. The Bronfenbrenner ecological systems theory of human development, is derived on the 1<sup>st</sup> of June 2013 from website: <http://freepdfdb.com/pdf/the-bbronen-b-becological-b-systems-theory-bof-human-b-development-b-2167730.html>



ნათელა დოლონაძე, ჰუსეინ დემირი  
შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი

### ტესტთან დაკავშირებული შფოთვის პრობლემა უნივერსიტეტის სტუდენტებში

*რეზიუმე*

მოხსენება ეხება ტესტთან დაკავშირებულ შფოთვის უნივერსიტეტის სტუდენტებში. ეს პრობლემა უაღრესად მნიშვნელოვანია, რადგან მას აქვს დიდი გავლენა სწავლის მოტივაციაზე, შეფასების სამართლიანობასა და ობიექტურობაზე, ისევე, როგორც სტუდენტების კმაყოფილებაზე. ნაშრომში განხილულია სხვადასხვა შეხედულებები შფოთვის შესახებ, როგორც ყურადღების კონცენტრაციის, ასევე პირიქით, დაბნევის მექანიზმებზე. იმისათვის, რომ შევძლოთ შფოთვის დაძლევა ტესტთან დაკავშირებით, აუცილებელია გვესმოდეს მისი ბუნება, მხოლოდ ამის შემდეგ გადავაქცევთ მას მტრიდან მოყვარედ.

სტატიაში მოცემულია რეკომენდაციები, თუ როგორ შევამციროთ ტესტთან დაკავშირებული შფოთვა, რომელიც დაკავშირებულია სწავლა/სწავლების მეთოდოლოგასთან, ტესტების ორგანიზაციასთან და მათ ფორმატთან.

**საკვანძო სიტყვები:** ტესტთან დაკავშირებული შფოთვა, შეფასების ობიექტურობა და სამართლიანობა, შფოთვის გავლენა კონცენტრაციაზე, შფოთვის გამომწვევი ფაქტორები, შფოთვის შემცირება

**Natela Doghonadze, Huseyin Demir**  
*International Black Sea University*

## **Challenges of Test Anxiety in University Students**

### *Abstract*

*The paper deals with the issue of test anxiety in university students. The challenge is very important as a significant effect on the motivation to learn, objectivity and fairness of assessment and student satisfaction. Views on test anxiety as debilitating and facilitating are discussed. To know how to turn test anxiety from our enemy into our friend, how to bring it to acceptable level, it is necessary to understand better its nature. Recommendations are given how to reduce the negative effect of test anxiety, dealing with teaching/learning methodology, organization of tests and their format.*

**Key words:** *test anxiety, assessment objectivity and fairness, facilitating/debilitating anxiety, test anxiety factors, reducing test anxiety*

Assessment-related emotions have not been studied extensively in a higher education context (Beard, Clegg & Smith, 2007). At the same time they have a significant effect on the motivation to learn, objectivity and fairness of assessment and student satisfaction. Understanding what constitutes equitable testing practices in university settings poses a significant challenge to educators.

The test anxiety construct refers to a form of social-evaluation anxiety that is experienced in a range of assessment contexts, such as examinations. It has been described as a fear-of-failure (Hong, 1999; Meijer, 2001) and highly test anxious students will appraise assessment and evaluation situations as threatening (Spielberger & Vagg, 1995).

Lowe et al.'s (2008) biopsychosocial model suggests there are three components of test anxiety; cognitive, physiological-affective and behavioural. The cognitive component refers to negative and worrisome self-statements such as 'I will probably fail this exam' which may be distracting or interfere with performance if experienced during an examination. The physiological-affective component refers to the student's perception of their autonomic feelings of arousal and may include feelings of tension, trembling and headaches. The behavioural component refers to behaviours associated with assessments including effort, procrastination and study-skills.

On the one hand, probably, some degree of test anxiety is unavoidable: all (responsible) students have it to some degree. However, it helps some students to concentrate ma-



ximally and to do their best to demonstrate their knowledge and skills, while other students are getting (much) lower results than, say, during formative assessment. To know how to turn test anxiety from our enemy into our friend, how to bring it to acceptable level, it is necessary to understand better its nature.

Researchers have different views on the role of test stress/anxiety. Pekrun et al. (2002), for example, theorise test anxiety as an unpleasant activating emotion which may reduce intrinsic motivation but also increase extrinsic motivation.

Alpert and Haber (1960) have shown that test anxiety can be both facilitating or debilitating, however, Spielberger and Vagg (1995) have identified worry (i.e., negative thinking and self-doubts regarding testing outcomes) as being strongly associated with poor test performance, since worry diverts attention from the test-taking task.

According to LaCelle-Peterson and Rivera (1994, p. 69), current testing practices fail to “capture” what students really know. This gap between students’ actual knowledge and their test performance is often ignored or unrecognized by university faculty.

The negative relationship between anxiety and achievement or performance has been confirmed in several subsequent studies involving all four language skills: speaking (Liu, 2006; Steinberg & Horwitz, 1986; Young, 1986), writing (Masny & Foxall, 1992), reading (Saito, Garza, & Horwitz, 1999) and listening (Elkhafaifi, 2005; Mills, Pajares & Herron, 2006). Understandably, the effect of anxiety is more marked in a high-stakes assessment situation. Young (1986) found that anxiety played less of a role in an informal, practice version of the Oral Proficiency Interview. More recently, Mills et al. (2006) reported that their students, especially the male students, put less effort into completing a low-stakes proficiency test than in a formal final test. Similarly, In'nami (2006) found test anxiety did not affect the performance of his Japanese students on a low-stakes listening test.

According to Burns (2008), immediately prior to an exam, it is common to hear students commenting on whether they anticipate doing as well on the exam as they expect (or, in other words, whether they anticipate performing as well on the exam as the standard at which they believe they should be performing). These anticipations have received little past research attention. In his study, students’ performance anticipations were related to their past exam performances in the course, their performance expectations, and their actual performance. Students possessing higher grade expectations for the course at the time of the final exam were found to be significantly more likely to “anticipate performing up to these expectations” on the final exam than were students expecting lower grades for the course (p.10).

So we can see that test anxiety and its negative (debilitating) effect deal with the following factors:

- student self-confidence based mainly on the quality of their knowledge and skills, as well as their previous experiences
- atmosphere created by the teacher in connection with both studies and exams (student self-confidence largely depends on it)

- while-exam situation
- exam format

Then, what can students and teachers do to bring anxiety to facilitating level?

- teach and study better, develop not only mechanical memorization (knowledge), but also cognitive strategies
- create a friendly atmosphere in class: emphasize student success in the process of study, make error-correction constructive and future-oriented, have students acquainted with test format and contents from the very beginning of the semester, practicing in it, etc.
- create a peaceful situation during exam (offer water, do not hang over students all the time, provide silence, etc.)
- do not have too many high stakes exams, provide a second chance
- include some anxiety-reducing formats (multiple choice vs. essay; open-book exams, etc.)

According to Gharib, Phillips and Mathew (2012), there are many teachers who consider the traditional closed-book and notes time-limited exam the best measure of student learning, while others argue for alternatives, such as cheat sheet or open-book tests. While a closed-book exam is probably the most common type of exam in psychology courses, alternative exam types, such as cheat sheets (or crib notes) where the students can prepare notes to use on the exam ahead of time, and open-book exams where the student can use all their material during the test, are increasingly accepted. Students themselves prefer alternative forms of testing, for example, Williams and Wong (2009) found that students prefer open-book exams compared to closed-book tests. Students believed that being able to use notes, cheat sheets and texts during an exam would improve grades and decrease their anxiety. In Gharib, Phillips and Mathew (2012) study a total of 297 students enrolled in eight sections of Introductory Psychology and 99 students enrolled in four sections of Statistics. During the course students were given either open-book, cheat sheet, or closed-book exams, took a surprise quiz two weeks after the exams to measure retention of course material, completed a preference questionnaire, and took a pre-test measure of test anxiety on open-book and cheat sheet tests. While students did slightly better on open-book exam than on closed-book exams, they also much preferred open-book and cheat sheet exams over closed-book exams, and had lower levels of anxiety when taking open-book exams compared to cheat sheet exams. However, we would like to mention that open-book exams are of more creative nature which is generally very good, but some students feel more confident with traditional tasks, which are intellectually less demanding. Thus a reasonable combination of open and closed book exams will most probably work better.

Thus, we can see that, however ruinous test anxiety may be, if not foreseen and treated adequately, it can be tackled with wisely, to become our friend and not enemy, through adequate teaching/learning methods, test organization and formats.

## References:

- **Albert, Haber, 1960:** Albert R., and Haber N., Anxiety in academic achievement situations. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(2), 207-215;
- **Beard, Clegg, Smith, 2007:** Beard C., Clegg S. & Smith K., Acknowledging the affective in higher education. *British Educational Research Journal*, 33(2), 253–271;
- **Burns:** Burns D.J. Will I do as well on the final exam as I expect? An examination of students' expectations. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 8, No. 3, October, p. 1 – 19;
- **Elkhafaifi, 2005:** Elkhafaifi H. Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *Modern Language Journal*, 89, 206-220;
- **Gharib, Phillips, Mathew, 2012:** Gharib A., Phillips W. & Mathew N. Cheat sheet or open-book? A comparison of the effects of exam types on performance, retention, and anxiety. *Psychology Research*, August, Vol. 2, No. 8, 469-478;
- **Hong, 1999:** Hong E. Test anxiety, perceived test difficulty, and test performance: Temporal patterns of their effects. *Learning and Individual Differences*, 11(4), 431–447;
- **In'nami, 2006:** In'nami Y. The effects of test anxiety on listening performance. *System*, 34, 317-340;
- **LaCelle-Peterson, Rivera, 1994:** LaCelle-Peterson M.W., Rivera C. Is it real for all kids? A framework for equitable assessment policies for English language learners. *Harvard Educational Review*, 64, 55-75;
- **Liu, 2006:** Liu M. Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels. *System*, 34, 301-316;
- **Lowe, Lee, Witteborg, Pritchard, Luhr, et al. 2008:** Lowe P.A., Lee S.W., Witteborg K.M., Pritchard K.W., Luhr M.E. et al. The test anxiety inventory for children and adolescent. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(3), 215–230;
- **Masny, Foxall, 1992:** Masny D. & Foxall J. Writing apprehension in L2. ERIC Document Reproduction Service, No. ED352844, Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Language and Linguistics
- **Meijer, 2001:** Meijer J. Learning potential and anxious tendency: Test anxiety as a bias factor in educational testing. *Anxiety, Stress and Coping*, 14(4), 337–362;
- **Mills, Pajares, Herron, 2006:** Mills N., Pajares F., & Herron C. A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39, 276-295;

- **Pekrun, Goetz, Titz, Perry, 2002:** Pekrun R., Goetz T., Titz W. & Perry R. P. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105;
- **Saito, Garza, Horwitz, 1999:** Saito Y., Garza Y. J., & Horwitz E. K. Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal*, 83, 202-218;
- **Speilberger, Vagg, 1995:** Speilberger C.D. & Vagg P.R. (Eds.) *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Bristol: Taylor & Frances
- **Steinberg, Horwitz, 1986:** Steinberg F.S. & Horwitz E.K. The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*, 20, 131-136;
- **Young, 1986:** Young D. J. The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, 19, 439-445;



**ბიოლოგოგის ერთ-ერთი გაკვეთილის მოდელო  
„განვითარებადი სწავლების“ რეჟიმში**

ახალ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ყურადღება გამახვილებულია საბუნებისმეტყველო საგნების სწავლების ახლებურად ორგანიზებაზე. ზუსტი და საბუნებისმეტყველო საგნების სწავლების გაძლიერება კი განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ერთ-ერთ მთავარ პრიორიტეტს წარმოადგენს. მათივე თქმით, საბუნებისმეტყველო დისციპლინების სწავლების მიზანია - გააცნოს მოსწავლე მეცნიერების საფუძვლებს და განუვითაროს კვლევის უნარ-ჩვევები, რაც მას საშუალებას მისცემს შეიცნოს და გაითავისოს სამყარო, ჩაერთოს საზოგადოებრივი საქმიანობის სხვადასხვა სფეროში, იგრძნოს პასუხისმგებლობა საკუთარი თავის, საზოგადოებისა და გარემოს მიმართ.

საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების სწავლებაში დაინერგა ახალი მიმართულება - მეცნიერული კვლევა-ძიება, რომლის საშუალებითაც მოსწავლეს თავად შეეძლება კვლევითი პროცედურის და მისი ეტაპების განხორციელება, მონაცემების აღრიცხვა, მონაცემთა წარმოდგენა სხვადასხვა საკომუნიკაციო საშუალების გამოყენებით, მათი ანალიზი და შეფასება.

თანამედროვე საზოგადოებას სჭირდება ახალგაზრდა თაობა, ინიციატივიანი, რომელთაც შეუძლიათ დამოუკიდებელი გადაწყვეტილებების მიღება და თავიანთ ქმედებებზე პასუხის გაცემა. იმისათვის, რომ მოსწავლეებს შეეძლოთ მიზნობრივად ორიენტირებული არჩევანის გაკეთება სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვან სიტუაციებში, ჰქონდეთ პიროვნული ურთიერთობების ჩამოყალიბებული უნარები, დგება გაკვეთილებზე ცოდნის მიღების პრობლემა, რომელიც მიმართულია სწავლისადმი ინტერესის ამალლებისაკენ. ბიოლოგოგის სწავლების პროცესი გამოირჩევა განათლების სხვადასხვა დონეების არსებობით, რაც ხელს უწყობს მოსწავლეთა ინდივიდუალური უნარების განვითარებას, შემოქმედებითად აქტიური პიროვნების ჩამოყალიბებას. ამ მიზნით, ცოდნის მიღების მდგომარეობის შესასწავლად, უნარ-ჩვევების ჩამოსაყალიბებლად, შემოქმედებითი აზროვნების განსავითარებლად ბიოლოგოგის გაკვეთილებზე ამოსავალ ნერტილად გამოყენებულ უნდა იქნას დაკვირვების მეთოდი, სადაც თვალნათლივ ჩანს მოსწავლეთა ჩართულობის დონე სწავლის პროცესში. ასევე პედაგოგიური მონიტორინგი, რომელიც მიმართულია საშინაო, დამოუკიდებელი და საკონტროლო დავალების შესრულების ხარისხის გამოვლენისა და მათი ანალიზისაკენ. სწავლებისადმი მოტივაცია შეიძლება შემონმდეს ხერხით „დაუმთავრებელი ამოცანა“

თეორიული მასალის უკეთესად ათვისების, უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბების, პრაქტიკაში ცოდნის გამოყენებისათვის ხელშემშლელია ის, რომ

- ✓ მოსწავლეებს არ შეუძლიათ ბიოლოგიური ცნებების მკაფიო განსაზღვრა;
- ✓ სასწავლო ინფორმაციასთან მუშაობისას არ შეუძლიათ მთავარი აზრის გამოყოფა და მისი განვითარება;
- ✓ არა აქვთ სასწავლო მასალასთან დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევები, არ შეუძლიათ თანმიმდევრულ, აზრობრივ ოპერაციებზე დაფუძნებული შემოქმედებითი ამოცანების ამოხსნა, რომლებიც ხელს უწყობენ მასალის დამახსოვრებას, მის ანალიზსა და სინთეზს;
- ✓ უჭირთ ძველი მასალის ახალ მასალასთან დაკავშირება, შედარება, მიზეზისა და შედეგის დადგენა, პრობლემის გადაწყვეტა, ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება;
- ✓ მოტივაცია სწავლისადმი, დაუკიდებელი შემოქმედებითი საქმიანობისადმი მოსწავლეებს საშუალო მაჩვენებელზე დაბალი აქვთ;

ამდენად ე.წ ტრადიციული ფორმებით გაკვეთილების ჩატარება წარმოადგენს ერთ-ერთ მიზეზს სასწავლო მასალის ცუდად ათვისებისა.

### **აქედან გამომდინარე განისაზღვრა პრობლემა:**

სასწავლო მასალა, რომელიც საჭიროა ადამიანის განათლებისათვის დღევანდელ დღეს, იმდენად შთამბეჭდავია, რომ მოსწავლეთა რეპროდუქტიული უნარები არ იძლევა მათი ათვისებისა და გაანალიზების შესაძლებლობას. მოცემული პრობლემების ძიება საჭიროს ხდის საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა ციკლის საგნების სწავლების მეთოდური ასპექტების გადახედვასა და მოსწავლის, როგორც სწავლების სუბიექტის ადგილის განსაზღვრას სასწავლო პროცესში. ასეთი ტიპის ამოცანის ამოხსნა შესაძლებელია მხოლოდ აქტიური სწავლების პირობებში. ამასთან, უნდა შეირჩეს მიდგომა, რომელიც მოგვცემს საშუალებას განვათავსოთ სასწავლო მასალიდან მთავარი აზრის გამოყოფის, შედარების, განზოგადების, მსჯელობის უნარი, უაზრო დაზეპირების, მეხსიერების გადატვირთვის, სწავლისადმი ინტერესის დაკარგვის გარეშე. ვიმოქმედოთ პრინციპით- „მითხარი მე და დავივიწყებ, მაჩვენე მე და დავიმახსოვრებ, ვიმოქმედებ მე თვითონ და შევისწავლი“

**კვლევის საგანი:** ბიოლოგიის გაკვეთილებზე განვითარებადი სწავლების ფორმები და მეთოდები, რომლებიც ამაღლებენ შემეცნებით გონებრივ აქტივობას, მიმართულს შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებისაკენ.

**მიზანი:** სწავლების მეთოდების სისტემის განსაზღვრა, რომლებიც ააქტივებენ შემეცნებით გონებრივ აქტივობას, მიმართულს მოსწავლეთა შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებისაკენ ბიოლოგიის გაკვეთილებზე.

მიზანი და საგანი იძლევა **ჰიპოთეზის** ჩამოყალიბების საშუალებას:

თუ შევცვლით სწავლების მეთოდების სისტემას ბიოლოგიის გაკვეთილებზე, ჩამოყალიბდება მოსწავლეთა შემოქმედებითი საქმიანობის გამოცდილება, რო-

გორც დამატებითი დამოუკიდებელი შემოქმედებითი საქმიანობის რესურსი იმ პირობებში, როცა გაკვეთილზე მასწავლებელი გამოყოფს დროს მოსწავლის შემოქმედებითი ხასიათის საქმიანობისათვის;

ჰიპოთეზიდან გამომდინარე, დასმულ იქნა შემდეგი **ამოცანები**:

1. ბიოლოგიის გაკვეთილებზე გონებრივი შემეცნებითი აქტიურობისა და შემეცნებითი ინტერესის განვითარების ყველაზე ეფექტური მეთოდების, ხერხებისა და ფორმების განსაზღვრა-გამოვლენა.
2. გონებრივი შემეცნებითი აქტიურობისა და შემოქმედებითი აზროვნების განვითარების ხელშეწყობა განვითარებადი სწავლების აქტიური ფორმების გამოყენებით გაკვეთილებზე.

განვითარებადი გაკვეთილი გულისხმობს გაკვეთილის მიზნიდან კონკრეტულ შედეგამდე მოსწავლის უშუალო განვითარებას.

მოცემულ ნაშრომში წარმოდგენილია ბიოლოგიის საგანში ერთ-ერთი კონკრეტული გაკვეთილის მოდელი:

**გაკვეთილის თემა: ფოტოსინთეზი**

**გაკვეთილის მიზანი:** ჩამოუყალიბოთ მოსწავლეებს წარმოდგენა ფოტოსინთეზის პროცესზე

**ამოცანები:**

1. განვიხილოთ და გავარკვიოთ ფოტოსინთეზის, როგორც მცენარეთა ცხოვრების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი პროცესის, მიმდინარეობის თავისებურებანი.
2. ავხსნათ სიბნელის ფაზისა და მთლიანად ფოტოსინთეზის პროცესის შედეგზე სინათლის რეაქციების გავლენა.
3. ხელი შევუწყოთ ფოტოსინთეზის მნიშვნელობის ზოგადი წარმოდგენის ჩამოყალიბებას ცოცხალ ორგანიზმთა სიცოცხლეში.
4. ხელი შევუწყოთ მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ჩამოყალიბებას.
5. ხელი შევუწყოთ ბუნებისადმი ფრთხილი და ფაქიზი დამოკიდებულების განვითარებას.

**გაკვეთილის ტიპი: ახალი მასალის ახსნა.**

**მეთოდები:** პრობლემური, ნაწილობრივ ძიებითი, პიროვნულ-შემოქმედებითი, განვითარებადი.

**ექსპერიმენტის ჩასატარებელი მონყობილობა:** მცენარის ფოთლებიდან მიღებული სპირტული გამონაწერი (Wortana Tradescantia L.), ტუტის ხსნარი, ბენზინი, სინჯარები, შტატივი სინჯარებისათვის, პიპეტი, რეზინის საცობი კოლბებისთვის.

*მონყობილობა ლაბორატორიული სამუშაოს ჩასატარებლად თემაზე „პლასტიდები“ (ჯგუფისათვის აზროვნების რეპროდუქტიული ტიპით):* მიკროსკოპი, მუდმივი პრეპარატი ქლოროპლასტები ელოდების ფოთოლში.

მონყობილობა ლაბორატორიული სამუშაოს ჩასატარებლად თემაზე „პლასტიდები“ (ჯგუფისათვის აზროვნების პროდუქტიული ტიპით): მიკროსკოპი, პომიდვრის ან საზამთროს რბილობი, პეტრის ჯამი, ფილტრის ქაღალდი, წყალი, ლანცეტი, პინცეტი.

### გაკვეთილის მოდელი განვითარებადი სწავლების რეჟიმში

გაკვეთილის ეტაპები	მასწავლებლის საქმიანობა	მოსწავლის საქმიანობა
საორგანო ზაციო მომენტი	ესალმება მოსწავლეებს და ცდილობს შექმნას კეთილგანწყობილი ატმოსფერო კლასში.	ესალმება მასწავლებელს, ამონებს სამუშაო ადგილის მზდყოფნას
მიზნის დასახვა	„ქლოროფილი-ეს არის პრომეთე, რომელმაც მოიპარა ზეციური ცეცხლი და აჩუქა ხალხს“. <i>კ. ა. ტიმირია ზევი</i> მის მიერ მოპარულ სინათლის სხივს მოჰყავს მუშაობაში უძლიერესი ორთქლის მანქანის მქნევარა, ასევე მხატვრის ფუნჯი და მწერლის კალამი....მწვანე მცენარის ბედი კაცობრიობის ბედი. <b>პროლემური კითხვა:</b> რატომ? როგორ მუშაობს მცენარის „მწვანე ლაბორატორია“ ? ახმოვანებს გაკვეთილის ამოცანებსა და მიზნებს	-თავიანთთვის განსაზღვრავენ სამუშაოს მოცულობას, - პროგნოზირებენ თავიანთი საქმიანობის შედეგს; -უნდა იცოდნენ... -უნდა შეეძლოთ გამოიყენონ ცოდნა. შესახებ; ჰქონდეთ წარმოდგენა ... შესახებ; -უნდა ისწავლონ კანონზომიერებათა გამოვლენა; -უნდა შეეძლოთ შედარება...; -შეეძლოთ ამოხსნან შემცენებითი ამოცანები, დაადგინონ კანონზომიერება, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის ძიება.
აქტუალობა	სთავაზობს მოსწავლეებს, დასვან კითხვები ახალი მასალის ირგვლივ.	ფურცლებზე წერენ კითხვებს და ახმოვანებენ მათ.



<p>ახალი ინფორმაციის ათვისება, ცოდნის სისტემის, უნარ-ჩვევების ფორმირება, პირველადი განმტკიცება</p>	<p><b>ალგორითმის მიხედვით ტ(ტერმინი):</b> როგორ იწოდება მცენარეთა ფოთლების პიგმენტების მიერ მცენარეთა ფოთლის უჯრედებში მიმდინარე პროცესი? მუშაობა ტერმინზე ფოტოსინთეზი-სინათლე, წარმოქმნა. განმარტების ფორმულირება.</p> <p><b>ც (ციფრები):</b> რამდენ სტადიად მიმდინარეობს მოცემული პროცესი? როგორ იწოდება ფოტოსინთეზის სტადიები?</p> <p><b>ფ(ფაქტები):</b> რას უწოდებენ ორგანოიდებს, რომლებშიც მიმდინარეობს ფოტოსინთეზი?</p> <p><b>წ(წარმოდგენა):</b> რას წარმოადგენს ფოტოსინთეზის პროცესი? რა პროცესები მიმდინარეობს სინათლისა და სიბნელის სტადიაზე? კითხვები, რომელთაც უნდა უპასუხოთ:</p> <p>1. ცნობილია, რომ ფოტოსინთეზის პროცესისათვის აუცილებელია წყალი. ახსენით წყლიან გარემოში სინათლის სტადიაზე მიმდინარე პროცესის არსი .</p> <p>2. რატომ წარმოადგენს ჟანგბადი ფოტოსინთეზის გვერდით პროდუქტს? როგორ</p>	<p><b>ტ(ტერმინი): ფოტოსინთეზი</b> იწერენ განმარტებას რვეულში, გრაფაში „ ტერმინები“. მოსწავლეები ყურადღებას აქცევენ ფოტოსინთეზის სქემას, პასუხობენ მასწავლებლის მიერ დასმულ შეკითხვებს, აფიქსირებენ ინფორმაციას რვეულშიც.</p> <p><b>ც(ციფრები):</b> შეისწავლიან სქემას, პასუხობენ შეკითხვებს (2 სტადია, სინათლისა და სიბნელის ).</p> <p><b>ფ(ფაქტები): პასუხობენ მასწავლებლის შეკითხვებს:</b> ქლოროპლასტები- სინთეზირდება ორგანული ნივთიერებები, რომლებიც წარმოადგენენ მცენარეთა ენერჯისა და სიცოცხლის წყაროს.</p> <p><b>წ (წარმოდგენა):</b> მოსწავლეთა ინდივიდუალური მუშაობა ტექსტზე , გამოყოფენ მთავარ აზრს, პასუხობენ მასწავლებლის მიერ წინასწარ მომზადებულ შეკითხვებს.</p>
--	--	---

	<p>ინოდება პროცესი, რომლის მსვლელობაშიც ის გამოთავისუფლდება?</p> <p><b>3.</b> რა როლს ასრულებს ეს პროცესი ორგანული ნივთიერებების წარმოქმნის პროცესში?</p> <p><b>4.</b> აქვს თუ არა მნიშვნელობა სხვა ცოცხალი ორგანიზმთათვის სინათლის სტადიაზე ქლოროფილის წარმოქმნას?</p> <p><b>5.</b> არ არის სიბნელის რეაქციების არსი?</p> <p><b>6.</b> რომელი ნივთიერებები მონაწილეობენ გლუკოზის წარმოქმნის პროცესში?</p> <p><b>7.</b> რომელი სტადიისას წარმოიქმნება ენერგია სინთეზისათვის?</p> <p><b>ცნება:</b> ჩანერეთ რვეულში ფოტოლიზის განმარტების მნიშვნელობა საკუთარი სიტყვებით.</p> <p><b>მშკ (მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი):</b> რა არის ფოტოსინთეზის პროცესში ჟანგბადის წარმოშობის მიზეზი? რა კავშირია ფოტოსინთეზის სინათლისა და სიბნელის რეაქციებს შორის? რისთვის სჭირდებათ მცენარეებს სინათლე? რატომ წარმოადგენს ჟანგბადი ფოტოსინთეზის გვერდით პროდუქტს? რა კავშირშია დედამიწის ატმოსფეროს</p>	<p>პასუხობენ მასწავლებლის შეკითხვებს, ინერენ პასუხებს რვეულბში, სქემებისა და რეაქციების სახით.</p> <p><b>ცნება:</b> კითხულობენ განსაზღვრებებს, გამოყოფენ ძირითად სიტყვებს, აყალიბებენ განსაზღვრებებს თავიანთი სიტყვებით, ინერენ რვეულბში, სინათლისა და სიბნელის რეაქციების სქემა გადააქვთ ტაბულაში, ინერენ რეაქციის ტოლობას.</p> <p><b>მშკ (მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი):</b> პასუხობენ .</p> <p>მოცემულ ეტაპზე შემოქმედებითი დამოუკიდებლობის სხვადასხვა დონეზე მყოფი მოსწავლეები იღებენ დავალებებს და პრობლემურ ამოცანებს, ხსნიან მათ, პასუხობენ შეკითხვებს .</p> <p>პრობლემური ხასიათის ამოცანები მიმართულია მოსწავლეთა პროდუქტიული საქმიანობისაკენ. ატარებენ ექსპერიმენტს, ღებულობენ შედეგს</p>
--	---	--

	<p>ფორმირებასთან ფოტოსინთეზის პროცესი? რა მოხდება თუ დედამინაზე გაქრება მწვანე მცენარე?</p> <p>სთავაზობს აირჩიონ რომელიმე პრობლემური ამოცანის ამოხსნა <b>(სურვილისამებრ აირჩიონ)</b> -<b>აირჩიე ვარიანტი:</b></p> <p>ზოგიერთები ამტკიცებენ , რომ მწვანე მცენარეთა ფოთლებში ორგანული ნივთიერება სინათლის გარეშე არ წარმოიქმნება, სხვები თვლიან , რომ ნივთიერებათა სინთეზი ხდება მხოლოდ სინათლეზე რომელ აზრს ემხრობით თქვენ?</p> <p>მეცნიერები თვლიან, რომ ფოტოსინთეზი მიმდინარეობს პლასტიდებში. როგორ თვლით თქვენ, რომელ პლასტიდებში და რატომ?</p>	<p>( პასუხს პრობლემის გადაჭრაზე)-<b>მუშაობენ ინფორმაციის სხვადასხვა წყაროზე,</b> როგორცაა ფოტოსინთეზის სქემა, ვიდეო რგოლო თემაზე „ფოტოსინთეზი“.</p> <p><b>ლაბორატორიული სამუშაო</b> (ვიდეო) -მუშაობენ ინფორმაციის წყაროებზე: „პლასტიდები, აგებულება, ფუნქცია,“ მოსწავლეები შეიძლება დაუბრუნდნენ ადრე შესრულებულ ლაბორატორიულ სამუშაოს-თემა: უჯრედის აგებულება,პლასტიდები, შეასრულონ ლაბორატორიული სამუშაო და კიდევ ერთხელ გააანალიზონ მისი შედეგები.</p>
<p><b>დამოუკიდებელი შემოქმედებითი სამუშაო</b></p>	<p>მასალის განმტკიცებისათვის, მასწავლებელი დიაგნოსტიკის შედეგებზე დაყრდნობით ახდენს მასალის დიფერენციაციას: რეპროდუქტიული ხასიათის-პარაგრაფის ნაკითხვა, რვეულში ჩაწერა.</p> <p>უპასუხეთ კითხვებს: <i>რას უწოდებენ...</i> <i>ჩამომითვალე..</i></p> <p>აძლევს შემოქმედებით დავალებას, რომლის შესრულება</p>	<p><b>მოსწავლეთა შემოქმედებითი ხასიათის ინდივიდუალური, ჯგუფური მუშაობა.</b></p> <p>შემოქმედებითი ექსპერიმენტალური სამუშაო: «მცენარის ფოთლის უჯრედებიდან პიგმენტების გამოყოფა“.</p>

	<p>მოსწავლეს შეუძლია, მაგრამ ეს არის მოსწავლის ინტელექტუალურისირთულებების ზონა. კონსტრუქციული ტიპის დავალება-წარმოადგინე და ახსენი სქემატურად ფოტოსინთეზის პროცესი, გადმოეცი მასალის არსი, ამოხსენი ამოცანა მიზეზ- შედეგობრივი კავშირის ძიებით.</p> <p>შემოქმედებითი ტიპის ამოცანა-პრობლემური ტიპის ამოცანა, მინი-პროექტი, გამოკვლევა, ექსპერიმენტი, ჰიპოთეზა, პრობლემის გადაწყვეტა (დაამტკიცე, რომ...) ეს არ უნდა ყოფილიყო, მაგრამ არის! ცნობილია, რომ ფოტოსინთეზი მიმდინარეობს ფოთლებში მწვანე პიგმენტების-ქლოროფილების მონაწილეობით. როგორ ახსნით, რომ სხვა ფერის ფოთლების მცენარეებსაც ახასიათებთ ეს პროცესი? (ურჩიეთ ექსპერიმენტალური სამუშაოს ჩატარება).</p>	
<p><b>საშინაო დავალება</b></p>	<p><b>მასწავლებელი კარნახობს საშინაო დავალებას</b></p>	<p><b>მოსწავლეები იწერენ დავალებას რვეულში.</b></p>
<p><b>რეფლექსია</b></p>	<p><b>მასწავლებელი სვამს კითხვას:</b> მიაღწიეს თუ არა მოსწავლეებმა საქმიანობის პროცესში გაკვეთილის დასაწყისში დასმულ ამოცანებსა და მიზნებს.</p>	<p><b>მოსწავლეები აანალიზებენ</b> თავიანთი სწავლის პროცესს, აკეთებენ დასკვნებს.</p>

**ბარათები სხვადასხვა დონის დავალებებით:**

**რეპროდუქტიული ხასიათის დავალება:**  
**წაიკითხე პარაგრაფი, ჩაიწერე რვეულში, მოამზადე მოსაყოლი მასალა და უპასუხე კითხვებს:**  
 განმარტე „ფოტოსინთეზი“-ს პროცესი

რამდენ სტადიად მიმდინარეობს მოცემული პროცესი?  
დაასახელეთ რას წარმოადგენს აღნიშნული პროცესი?  
რა პროცესები მიმდინარეობს სინათლისა და სიბნელის სტადიაზე?

**შემოქმედებითი დავალება:**

ჯერ კიდევ დიდი ხნის წინ დადგა საკითხი, თუ როგორ იკვებებოდა მცენარე. თითქოს მარტივი იყო პასუხი-მცენარე ნიადაგიდან იღებს ყველაფერს რაც მას სჭირდება. ჰოლანდიელმა მეცნიერმა ვან ჰელმოტმა გადამწყვიტა, შეემოწმებინა ეს პრაქტიკაზე: მან აიღო ტირიფის ტოტი და ჩარგო წინასწარ აწონილ ნიადაგში, რომელიც იყო ქოთანში. ქოთანი დაფარა ისე, რომ მხოლოდ ტოტისათვის იყო დარჩენილი ჭრილი. მცენარეს იგი რწყავდა არც მეტი, არც ნაკლები 5 წლის განმავლობაში! გაიზარდა საკმაოდ სიმჭათიური ხე, რომელმაც წონაში მოიმატა 60 კგ. ნიადაგის ხელმეორედ აწონვამ უჩვენა, რომ მისი წონა პრაქტიკულად არ შეცვლილა. რატომ? როგორაა მოცემული მოვლენა დაკავშირებული ფოტოსინთეზის პროცესთან?

**პროდუქტიული ხასიათის დავალება:**

-როგორ იწოდება პროცესი, რომელსაც ახორციელებს მწვანე მცენარის ფოთლები პიგმენტების მეშვეობით?

-რამდენ სტადიად მიმდინარეობს მოცემული პროცესი?

-როგორ იწოდება ფოტოსინთეზის სტადიები?

-რა ეწოდება ორგანოიდებს, რომლებშიც ხორციელდება ფოტოსინთეზი?

-რატომ სჭირდებათ მცენარეებს ფოტოსინთეზისათვის სინათლე? -რომელი ნივთიერებები წარმოიქმნება მცენარის უჯრედებში სინათლეზე?-შეისწავლეთ წინასწარ ჩატარებული ცდის შედეგი და გააკეთეთ შესაბამისი დასკვნა.

**შემოქმედებითი დავალება:**

ზოგიერთები ამტკიცებენ, რომ მწვანე მცენარეთა ფოთლებში ორგანული ნივთიერება სინათლის გარეშე არ წარმოიქმნება, სხვები თვლიან რომ ნივთიერებათა სინთეზი ხდება მხოლოდ სინათლეზე. რომელ აზრს ემხრობით თქვენ? (შეისწავლეთ წინასწარ ჩატარებული ცდების შედეგები)

**შემოქმედებითი სამუშაო:**

**მეცნიერები თვლიან**, რომ ფოტოსინთეზის პროცესი მიმდინარეობს პლასტიდებში. როგორ ფიქრობთ, რომელი ტიპის პლასტიდებზეა საუბარი? რატომ?

**კონსტრუქციული ხასიათის დავალება:**

როგორ იწოდება პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს მცენარეთა ფოთლების უჯრედებში პიგმენტ ქლოროფილის მონაწილეობით? ფოტოსინთეზის სქემის მიხედვით ჩამოაყალიბეთ ამ პროცესის არსი. როგორ წარმოიქმნება ფოტოსინთეზის პროცესში ჟანგბადი? რა კავშირია ფოტოსინთეზის სინათლისა და სიბნელის რეაქციებს შორის?

რა მნიშვნელობა აქვს ფოტოსინთეზის პროცესს მცენარისა და სხვა ორგანიზმების სიცოცხლისათვის?

**შეავსეთ ცხრილი „ ფოტოსინთეზის შედეგები“**

აქტი	განმარტება
მიზეზი	რომელი ნივთიერებებია საჭირო მცენარის სიცოცხლისათვის?...
შაბაბი	რომელი ფაქტორების,ნივთიერებათა არსებობა განაპირობებს პროცესის მიმდინარეობას...
თანმხლები მოვლენა	ფოტოსინთეზის გვერდითი პროდუქტი...
ანალოგები და შედარება	რას შეიძლება შევადაროთ ფოტოსინთეზის პროცესს?
შედეგები	პროცესის მნიშვნელობა სიცოცხლისა და სასიცოცხლო პროცესებისათვის

**პრობლემა: ეს არ უნდა იყოს, მაგრამ არის!**

ცნობილია, რომ ფოტოსინთეზი მიმდინარეობს ფოთლებში მწვანე პიგმენტების-ქლოროფილების მონაწილეობით. როგორ ახსნით, რომ სხვა ფერის ფოთლების მცენარეებსაც ახასიათებთ ეს პროცესი? *(ექსპერიმენტალური სამუშაო ჯგუფში).*

პრობლემის წარმოქმნის შემთხვევაში მიმართეთ მასწავლებელს, გამოიყენეთ საინფორმაციო ბარათი ექსპერიმენტული სამუშაოს მიმდინარეობის შესახებ.

**გეგმა:**

1. ჰიპოთეზის წამოყენება.
2. პრობლემის გადაჭრის გზების განსაზღვრა.
3. ექსპერიმენტის ჩატარება.
4. შედეგების დამუშავება, დასკვნები .

**გამოყენებული ლიტერატურა:**

- **ესგ, 2011 – 2016** - ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016 ცვლილებები საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების საგნობრივ პროგრამებში <http://www.tpdg.ge/images/stories/.pdf>
- **გოხელაშვილი, გეგეჭკორი, 2007:** გოხელაშვილი რ, გეგეჭკორი თ., ბიოლოგია, VIII კლასი, მასწავლებლის წიგნი, გამომცემლობა ბუნება პრინტი, თბილისი;

- **მაყაშვილი, ახვლედიანი, 2008:** მაყაშვილი მ., ახვლედიანი რ. ბიოლოგია, IX კლასი, გამომცემლობა საქართველოს მაცნე, თბილისი;
- **სეხნიაშვილი, ლორთქიფანიძე, 2009:** სეხნიაშვილი მ., ლორთქიფანიძე დ., X კლასი, გამომცემლობა საქართველოს მაცნე, თბილისი;
- **სლა, 2008:** საბუნებისმეტყველო ლაბორატორიის აღჭურვილობა (სარგებლობის ინსტრუქციები) ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი. თბილისი;
- **ჯანაშია და სხვები, 2008:** პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლა. მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელო სასკოლო სახელმძღვანელოების ავტორებისათვის. წიგნზე მუშაობდნენ *სიმონ ჯანაშია, შორენა საძაგლიშვილი, მზია წერეთელი და სხვები.* ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, თბილისი,
- ბუნებრივად საინტერესო გაკვეთილი, <http://lesson.org.pl/index.php?lang=ge&sec=6&sub=1>
- <http://www.education.ge/index.php?do=definition/view&id=629>
- [http://kodala.ge/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27&Itemid=17](http://kodala.ge/index.php?option=com_content&view=article&id=27&Itemid=17)



**Marina Zarkua**  
*Sokhumi State University*

### **The Model of One of the Lessons of Biology in „Developmental Teaching“ Mode**

In the new National education plan the attention is focused on newly organization of natural sciences teaching process. Enhancement of teaching of exact and natural sciences is one of the priorities of the Ministry of Education and Science. According to them the goal of natural sciences teaching is to familiarize learners with principles of science and to develop research skills that will enable them to cognize and assimilate the world, to engage in different areas of social activity, to feel responsibility before themselves, society and environment.

New direction – scientific research-investigation was applied to the teaching of natural sciences, by means of which the learner will be able to carry out research procedures and its stages, to account data, to represent data with the use of different communication tools, to analyze and assess them.

Modern society has a need of new generation, initiative persons, who are able to take independent decisions and to bear responsibility for their own actions. In order to make learners able to make purposefully oriented selection in vital situations, to have skills built up for personal relations, the problem of knowledge acquisition on the lesson emerges, which is designed to raise an interest to teaching. The process of biology teaching is distinguished by existence of different levels of education that facilitates development of individual skills of learners, building up a creative man of activity. To this end in order to study knowledge acquisition state, to build up skill and abilities, to develop creative thinking, on the lesson of biology as the basis point should be used a method of observation, where the level of learner's involvement in training process is obviously seen. Also the pedagogical monitoring, which is focused on revelation of level of execution of homework, independent and control works and on their analysis. Learning motivation can be checked out using the method of “unaccomplished task”...

Better acquisition of theoretical material, building up of skills and abilities, for practical application of knowledge is impeded by following factors:

- pupils are unable to clearly define biological notions;
- they are unable to single out the basic idea and to develop it when working at teaching information;
- they have no skills of independent work at educational material, are unable to solve



creative problem based on sequential, intellectual operations, which promote retention, analysis and synthesis of material;

- they find it hard to connect and compare old material with new one, establish reasons and results, solve problem, and to use knowledge in practice;

- learners have below the average level of learning motivation, independent creative activity.

So, giving a lesson in so-called traditional forms is one of the reasons of bad acquisition of teaching material.

***Proceeding from this fact a problem was determined:***

Teaching material, which is necessary for human's education as of today is so impressive that reproductive skills of pupils don't make possible their assimilation and analysis. Search for given problems makes necessary the reconsideration of methodological aspects of study of subjects of natural sciences cycle and determination of place of pupils as of subject of teaching in training process., Solution of this type of problem is possible only under conditions of active training. At the same time, such approach should be selected, which makes it possible to develop the skills of separation of basic idea from teaching material, as well as skills of comparison, generalization, reasoning without mindless cramming, task memory with details, and loss of interest in study. Lets act according to principle "Tell me and I will forget, show me and I will remember, I will act myself and I will teach".

***Research subject:*** forms and methods of developmental teaching on lesson of biology, which enhance cognitive mental activity, focused on development of creative thinking.

***Goal:*** determination of system of teaching methods, which activate cognitive mental activity, oriented to development of creative thinking of learners on the lesson of biology.

Goal and subject enable to advance a ***hypothesis:***

If we change the system of teaching methods on the lesson of biology, an experience of creative activity of pupils, as the resource of additional independent creative activity will be developed (formed) in conditions, when

teacher will set aside on the lesson some time for pupil's creative activity;

proceeding from hypothesis, the following ***tasks*** will be set:

1.Determination and revelation of the most effective methods, approaches and forms of development of cognitive mental activity and cognitive interests on the lesson of biology.

2.Assistance in development of cognitive mental activity and creative thinking with the use of active forms of developmental teaching on the lesson.

Developmental lesson implies immediate development of pupil from lesson goals to specific result.

In the given work the model of one of specific lesson in subject of biology is represented:

**Subject of lesson:** *Photosynthesis*

**Lesson goal:** to build up an idea of the process of photosynthesis in pupils.

### **Tasks:**

1. To examine and determine peculiarities of progress of photosynthesis as one of the most important process of plant life.
2. Explain effect of light reactions on darkness phase and on results of the process of photosynthesis as a whole
3. Assist the formation of common idea on significance of photosynthesis in life of living organisms
4. Promote the formation of skills of practical implementation of acquired knowledge. ხელო.
5. Promote the development of careful and sensitive attitude to the nature.

**Type of lesson:** explanation of new material.

**Methods:** problem-based, partly searching, personal-creative, developmental.

**Device for performance of experiment:** alcohol extract received from plant *Tradescantia L*), alkaline solution, gasoline, test-tubes, laboratory stand for test-tubes, pipettes, rubber cork for flasks.

**Device for performance of laboratory work on topic “Plastids” (with reproductive type of thinking for groups):** microscope, permanent preparation “chloroplasts in Canada water weed leaf”.

**Device for performance of laboratory work on topic “Plastids” (with reproductive type of thinking for groups):** microscope, tomato or melon pulp, Petri dish, filter paper, water, lancet, pincers.

### **Model of lesson in developmental teaching mode**

<b>Lesson stages</b>	<b>Teacher’s activity</b>	<b>Pupil’s activity</b>
<b>Organizational moment</b>	<b>Salutes pupils and tries to create well-disposed atmosphere in the classroom</b>	<b>Salutes teacher, checks out readiness of workplace</b>
<b>Setting a goal</b>	„Chlorophyll is a Prometheus, who stole celestial fire and gifted it to people” – K.A. Timiryazev. Ray of light stolen by him can put in motion a flywheel of powerful steam machine, as well as a painter’s brush and writer’s pen. fate of green plant is a fate of mankind. <b>Problematic issue:</b>	Determine work scope for themselves, forecast the results of their own activity  - must know... - should be able to use knowledge... about - have an idea of... - must study how to reveal the trends

	Why? How the “green laboratory” of the plant works? voices lesson tasks and goals	- should be able to compare... - must solve cognitive tasks, establish regularities, search for cause-and-effect link
<b>Topicality</b>	<b>Offers learners to ask questions on new material.</b>	<b>Write questions on a sheet and voice them</b>
<b>Aquisition of new information, formation of knowledge system, skills and abilities, primary reinforcing</b>	<p><b>According to algorithm</b></p> <p><b>T (term):</b> what is the name of process taking place in leaves’ cells induced by leaves’ pigments? Work at term photosynthesis – light, origination, formulation of explanation</p> <p><b>D (digits):</b> how many stages the mentioned process involves? what is the name of photosynthesis stages?</p> <p><b>E (evidences):</b> what is the name of organoids, in which photosynthesis occurs?</p> <p><b>I (idea, concept):</b> what is the process of photosynthesis? what processes take place at the stages of light and dark reactions?</p> <p>Questions, on which an answer should be given:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. As is known the water is necessary for photosynthesis. Explain the essence of processes running in water medium at the stage of light.</li> <li>2. Why an oxygen is the by-product of photosynthesis? What is the name of process, in the progress of which takes place its release?</li> <li>3. What is a role, which this</li> </ol>	<p><b>T(term): photosynthesis</b> write an explanation in the notebook, in the column of “terms”.</p> <p>Pupils focus attention on process chart of photosynthesis, answer the questions asked by teacher, register information in the notebooks, too.</p> <p><b>D (digits):</b> will study the process chart, answer questions (2 stages; light and dark...)</p> <p><b>E (evidences):</b> answer teacher’s questions: chloroplasts – organic substances are synthesized, which are the source of plants’ energy and life.</p> <p><b>I (idea, concept):</b> individual work of learners at text, they single out basic idea, answer the questions prepared by teacher.</p> <p><b>They answer teacher’s questions, write answer in the notebook, in form of charts and reactions.</b></p>

	<p>process plays in the process of formation of organic substances?</p> <p>4. Does an emergence of chloroform at light stage make sense for other organisms?</p> <p>5. What is an essence of dark reactions?</p> <p>6. What substances take part in the process of glucose generation?</p> <p>7. At what stages takes place energy generation for synthesis?</p> <p><b>Notion:</b> Write in the notebook the significance of explanation of photolysis in your own words.</p> <p><b>CEL (cause-and-effect link):</b> what is a reason generation of oxygen in the process of photosynthesis? What is a linkage between light and dark reactions of photosynthesis?</p> <p>Why do plants need light? Why is an oxygen a byproduct of photosynthesis? What is linkage between formation of earth atmosphere and the process of photosynthesis? What will happen if all green plants disappear on the earth?</p> <p>They offer to select the solution of one of another problem assignment (as an option). <b>- Select an option:</b> some assert that organic substance</p>	<p><b>Notion:</b> read definitions, single out basic words, formulate definitions in their own words, write them in notebook, tabulate the chart of light and dark reaction, write equality in reactions</p> <p><b>CEL (cause-and-effect link):</b> give answers At the given stage the pupils, being at the different levels of creative independence, accept a task and problem assignment, solve them and answer questions.</p> <p>Tasks of problematic nature are intended at productive activity of pupils. They perform experiments, obtain results (answer to problem solving) – work at different sources of information, such as photosynthesis chart, videoclip on a topic “Photosynthesis”, laboratory work (video); <b>work at information sources:</b> „Plastids, structure, function”,</p>
--	---	--

	<p>doesn't generate in leaves of green plants without a light, others suppose that synthesis of substances occurs only in the light. Where is a true in your opinion? Scientists consider that photosynthesis runs in plastids. How do you think, in what plastids and why?</p>	<p>pupils may return to previously performed laboratory works on a topic: cell structure, plastids, perform laboratory work and analyze their results once more.</p>
<p><b>Independent creative work</b></p>	<p>For reinforcement of material learnt a teacher on the basis of results of diagnostics performs differentiation of material: reading of section of reproductive nature, writing in the notebook, give answer on questions: what is the name of... enumerate; gives a creative task, which can be accomplished by pupil, but it is a zone of intellectual difficulties for learner.</p> <p>Constructive-type task – imagine and explain schematically the process of photosynthesis, state the essence of material, solve the problem via a searching of cause-and-effect link.</p> <p>Creative-type task – task of problematic type, mini-project, research, experiment, hypothesis, problem solving (prove, that...), it should not be, but it is!</p> <p>As is known, photosynthesis occurs in the leaves with the participation of green pigment – chlorophyll. How can you explain that this process is characterized for plants with different colors of leaves? (recommend the</p>	<p><b>Pupils ‘ individual, team work of creative nature</b></p> <p><b>Creative experimental work: “Extraction of pigments from leaves’ cells”</b></p>

	performance of experimental work).	
<b>Homework</b>	<b>Teacher dictates homework</b>	<b>Pupils write the assignment in the notebook</b>
<b>Reflection</b>	<b>Teacher poses a question:</b> whether or not the students achieved in the process of activity goals and objectives set at the beginning of the lesson?	<b>Pupils analyze their own process of study, make conclusions.</b>

**Cards with tasks of different levels:**

**Task of reproductive nature:**

**Read a section, write in notebook, prepare material which should be narrated and answer questions:**

Explain the process of “photosynthesis”

How many stages the given process takes? Name what is a mentioned process like? What processes take place at the stage of light and dark reactions?

**Creative task:** the question of how the plant takes nutrition has been raised long time ago.

The answer seemed to be simple one: plant takes from the soil everything that it needs.

Dutch scientist van Helmont decided to try out this fact in practice: he took osier branch and planted it out in preliminary weighted soil, which was placed in the pot. Pot was covered in such a way that a cut was left only for the branch. He watered this plant no less, no more than during 5 years! Quite pretty tree was grown, which put on 60 kgs weight. Reweighting of a tree showed that its weight virtually was not changed. Why? How this phenomenon is linked with the process of photosynthesis?

**Task of productive nature:**

What is a name of process, which is performed by leaves of green plants by means of pigments? How many stages the mentioned process involves? what is the name of photosynthesis stages?

What is a name of organoids, in which photosynthesis occurs?

Why the plants need a light for photosynthesis?

What substances are generated in plant cells in a light?

Study results of preliminary carried out tests and make adequate conclusions.

**Creative task:** some assert that organic substance doesn't generate in leaves of green plants without a light, others suppose that synthesis of substances occurs only in the light.

Where is a true in your opinion? (study the results of preliminary carried out tests)

**Creative work:** Scientists consider that photosynthesis runs in plastids. How do you think, in what plastids? why?

**Assignment of constructive character:**

What is a name of process, which runs in leaves' cells with the use of pigment chlorophyll?

Formulate an essence of process according to process chart of photosynthesis.

How an oxygen is generated in the process of photosynthesis?

What is a linkage between light and dark reaction of photosynthesis?

What is a significance of the process of photosynthesis for plant life and life of other organisms?

**Fill in the table "Results of photosynthesis"**

<b>Evidence</b>	<b>Explanation...</b>
<b>Reason</b>	What substances are necessary for plant life?..
<b>Cause</b>	Existence of what factors, substances causes progress of the process..
<b>Accompanying event</b>	by-product of photosynthesis...
<b>Analogues and comparison</b>	What can be compared to the process of photosynthesis?
<b>Results</b>	Significance of the process for life and vital processes

**Problem: It should not be, but it is!**

As is known, the photosynthesis runs in the leaves with the use of green pigment-chlorophyll. How do you explain that plants with other color of leaves are characterized by this process? (in experimental working groups).

Address to teacher in case of origination of problem, use information card on the progress of experimental work.

**Plan:**

- 1. Advancement a hypothesis**
- 2. Determination of ways of problem solution**
- 3. Performance of experiment**
- 4. Processing of results, conclusions**

**References:**

- **NC, 2011 – 2016:** New 2011-2016 National Curriculum (Education Plan). Changes in subject programs of natural sciences. <http://www.tpsc.ge/-images/stories/.pdf>

- **Gokhelasvili, Gegechkori, 2007:** Gokhelasvili R., Gegechkori T. Biology. VIII grade, Publishing house `Buneba Printi~,Tbilisi;
- **Makashvili, Akhvlediani, 2008:** Makashvili M., Akhvlediani R. Biology IX grade. Publishing house `Sakartvelos Matsne~, Tbilisi;
- **Sekhniashvili, Lortkipanidze, 2009:** Sekhniashvili M., Lortkipanidze D. Biology. X grade. Publishing house `Sakartvelos Matsne~. Tbilisi;
- Equipment for laboratory of natural sciences (User’s manual). National curriculum and assessment centre. Tbilisi, 2008.
- **Janashia, .... 2008:** Problem-based teaching. Technical guidance for authors of school-books. National curriculum and assessment centre. Tbilisi;
- <http://lesson.org.pl/index.php?lang=ge&sec=6&sub=1>
- <http://www.education.ge/index.php?do=definition/view&id=629>
- [http://kodala.ge/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27&Itemid=17](http://kodala.ge/index.php?option=com_content&view=article&id=27&Itemid=17)





## მოსწავლეთა შინაგანი მათემატიკური მეტყველება და მისი სტრუქტურა

**შინაგანი** მეტყველება წარმოუთქმელია, არახმოვანი, ეს არის მეტყველება „თავისთვის“. შინაგანი მეტყველება შეიძლება განსხვავდებოდეს გარეგანისაგან ლაკონიურობით, წყვეტილობით, გრამატიკული კონსტრუქციების ხასიათით. ეს მეტყველება წარმოიქმნება გარეგანი მეტყველებისაგან ამ უკანასკნელის ფუნქციისა და სტრუქტურის შეცვლით. ამით იგი იქცევა „თავისთვის“ აზროვნების **უნიკალურ** საშუალებად.

შინაგან მეტყველებას ადამიანის ცხოვრებაში არსებითი მნიშვნელობა აქვს. იგი ყველა აზროვნებითი პროცესის ორგანული მონაწილეა, ორიენტირებულია ამა თუ იმ ამოცანის ამოხსნაზე, როგორცაა: თავისთვის აზროვნებისას თეორიული მასალის გაგება, მათემატიკური ამოცანის ამოხსნა და მისი გზების ძიება, ანალიზის ჩატარება და სხვ.

მართალია, შინაგანი მეტყველება ექვემდებარება ყველა გრამატიკულ წესს, მაგრამ ამ მეტყველების პროცესში ირღვევა ის სისრულე, რომელიც ძირითადად ზეპირ მეტყველებაში: მასში არ არის დაცული სინტაქსური ნორმები, შეიმჩნევა დეტალების გამოტოვება, ხშირად გამოიყენება ენთიმემები, რთული წინადადებები იცვლება ცალკეული სიტყვებით.

სწორედ აქაა მოსწავლის მათემატიკური აზროვნების განვითარების გასაღები. მთავარი ისაა, რომ, თუ მოსწავლის ზეპირი მათემატიკური მეტყველება, ან წერიითი მათემატიკური მეტყველება, ან ორივე ერთად, ხარვეზებით ხასიათდება, მაშინ მიზეზი ამისა ძირითადად შინაგან მეტყველებაშია. ამიტომ შინაგანი მათემატიკური მეტყველების განვითარებას უნდა ექცეოდეს უწყვეტი ყურადღება.

როცა **იტერაციულ აზროვნებაზე** ვსაუბრობთ, შინაგან მეტყველებას არ ვახსენებთ, მაგრამ „ცაში ყურებით“ აზროვნება შინაგანი მეტყველების წაყლობით მიმდინარეობს. ფიქრის პროცესში შინაგანი მეტყველება აზრის მატერიალური გარსია. იგი ხასიათდება სამეტყველო ბგერების ფარული არტიკულაციით. მოსწავლე შინაგან მეტყველებას იყენებს, მაგალითად, როცა საკონტროლო წერისას ხსნის ამოცანას ან აწარმოებს არითმეტიკულ გამოთვლებს და სხვ. ფსიქოლოგების მიერ დამტკიცებულია, რომ ფარული არტიკულაციის დროს ამოცანის ამოხსნის პროცესი უფრო ნელა მიმდინარეობს, ვიდრე თავისუფალი არტიკულაციის

დროს, მაგრამ ორივე შემთხვევა ცხოვრებისეულია და მოსწავლე შემდგომ, ცხოვრებაში, ორივე შემთხვევისათვის მზად უნდა იყოს.

როგორც ეტყობა, პატარა ბავშვის ცხოვრებაში პირველად ზეპირი მეტყველება იწყებს ჩამოყალიბებას, შემდეგ, მოგვიანებით – წერითი და ორივეს საშუალებით – შინაგანი. მაგრამ, შემდგომ, მოსწავლის პიროვნების ჰარმონიული განვითარების პროცესში ფარულად წინა პლანზე წამოიწვეს შინაგანი მეტყველება და იგი როგორც ზეპირი, ისე წერითი მეტყველების საფუძველი ხდება. ზეპირი და წერითი მეტყველება მჭიდრო და განუყოფელ ურთიერთკავშირშია, მაგრამ ეს კავშირი შინაგანი მეტყველების მეშვეობით ხორციელდება. ისინი ერთმანეთს ავითარებენ და ერთმანეთის გარეშე არ ვითარდებიან.

მათემატიკის სწავლების პედაგოგიურ პროცესში მეტყველების სამივე სახის განვითარებას თანაბარი ყურადღება უნდა მიექცეს.

მეტყველების შინაარსობრივი გამოხატულება მეტყველებითი მიზნობრიობის ფუნქციას წარმოადგენს. სპონტანური ზეპირი მეტყველების პირობებში მასში გამოყენებულ ენობრივ საშუალებათა შეგნებული შერჩევა და შეფასება მინიმუმამდეა დაყვანილი, ეს მაშინ, როცა წერით მეტყველებასა და მომზადებულ ზეპირ მეტყველებაში ამ საშუალებებს ფრიად მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს. მეტყველების სხვადასხვა ფორმასა და სახეს აგების სხვადასხვა კანონზომიერება გააჩნია. მაგალითად, სალაპარაკო მეტყველება ენის გრამატიკული სისტემიდან გადახრებს უშვებს, ეს ჩვეულებრივია მისთვის, მაგრამ ლოგიკური მეტყველება და, მით უმეტეს, მხატვრული მეტყველება, ამ გადახრებს ვერ დაუშვებს, რადგანაც თუნდაც მცირეოდენი ასეთი გადახრის დროს ისინი ხარვეზებით დახასიათდება.

შინაგან მეტყველებას განსაკუთრებული თავისებურებები ახასიათებს. მისი მეშვეობით ხდება გრძნობიერ მონაცემთა ლოგიკური გადამუშავება, ცნებებისა და მსჯელობების განსაზღვრულ სისტემებში მათი გაცნობიერება და გაგება. უშუალოდ ასეთი მეტყველებით არ მიმართავს ადამიანი სხვა ადამიანებს, მაგრამ მისი მეშვეობით ყალიბდება და არსებობს აზრი.

შინაგან მეტყველებას რთული ორგანიზაცია გააჩნია და, ამის გამო, შესწავლას ჯერ კიდევ ძნელად ექვემდებარება. ამიტომ სხვადასხვა მიმართულების მკვლევარებს სხვადასხვანაირად ესმით მისი არსი.

შეგრძნება და აღქმა გაშუალებული ხდება შინაგანი მეტყველებით. მეტყველება გვეხმარება იმაში, რომ გავააზრიანოთ და დავაზუსტოთ ყველაფერი, რასაც აღვიქვამთ. შინაგანი მეტყველების გარეშე შეუძლებელია დაკვირვება, გააზრებული დამახსოვრება, ნებისმიერი ყურადღება, წარმოსახვა და სხვ. შინაგანი მეტყველების მნიშვნელობა განსაკუთრებით დიდია აზროვნებაში. იგი ყველა აზრობრივი პროცესის, როგორც რთულის, ისე მარტივის, ორგანული მონაწილეა, წარმოადგენს ემოციონალურ-ნებელობით რეგულაციას და თვითაღზრდის პირობას. მოსწავლის სასწავლო საქმიანობაში შინაგანი მეტყველება ვლინდება უპირველეს ყოვლისა, რეცეფციულ ფორმაში (მასწავლებლის ახსნის მოსმენა, მისი გაგება) და პროდუქტიულ ფორმაში, რომელიც ამზადებს მოსწავლის გა-

რეგან მეტყველებას. შინაგანი მეტყველების მეშვეობით წარმოიქმნება რთული სამეტყველო ფორმები. ნებისმიერი აზრი, მიუხედავად იმისა, ადამიანს სურს თუ არა მისი გამოთქმა, ყალიბდება შინაგანი მეტყველების საშუალებით.

შინაგანი მეტყველება წარმოადგენს გარეგანი, გაშლილი მეტყველების მომზადების აუცილებელ ეტაპს. იმისათვის, რომ სიმულტანური სემანტიკური ჩანაწერი გადაყვანილ იქნას მეტყველებითი გამოთქმის სუკცესიურად ორგანიზებულ პროცესში, აუცილებელია, რომ მან გაიაროს შინაგანი მეტყველების ეტაპი. ამ ეტაპზე შინაგანი აზრი გადაიყვანება გაშლილ, სინტაქსურად ორგანიზებულ სამეტყველო მნიშვნელობათა სისტემაში, „სემანტიკური ჩანაწერის“ სიმულტანური სქემა ხელახალ კოდირებას განიცდის მომავალი გაშლილი, განვრცობილი სინტაქსური გამოთქმის ორგანიზებულ სტრუქტურაში. მოსავალი ჩანაფიქრის ან აზრის მეტყველებითი გამოთქმის მწყობრ სუკცესიურ პროცესში გადაყვანა ერთბაშად არ ხდება. იგი მოითხოვს ამოსავალი სემანტიკური ჩანაწერის კოდირების შეცვლას და მის მიმართვას სამეტყველო სინტაგმატიკურ სქემებში. ამიტომ ამბობდა *ვიგოტსკი*, რომ აზრი კი არ სახიერდება სიტყვაში, არამედ იგი სრულდება, სრულიყოფა სიტყვაში. ამ პროცეში გადამწყვეტ როლს შინაგანი მეტყველება თამაშობს.

გარეგანი მეტყველების გადაყვანას შინაგანი მეტყველებაში (ინტერიორიზაცია) თან ახლავს გარეგანი მეტყველების სტრუქტურის რედუცირება (შეკვეცა, შეკუმშვა), ხოლო შინაგანი მეტყველებიდან გარეგანი მეტყველებაში გადასვლას (ექსტერიორიზაცია) პირიქით, თან ახლავს შინაგანი მეტყველების გაშლა, განვრცობა, მისი აგება არა მარტო ლოგიკური წესებით, არამედ - გრამატიკულითაც.

შინაგანი მეტყველება არ ასრულებს ურთიერთობის ფუნქციას. იგი ემსახურება მხოლოდ ერთი კონკრეტული ადამიანის აზროვნების პროცესს, გამოირჩევა თავისი სტრუქტურით, შეკუმშულია, მასში არ არის წინადადების მეორეხარისხოვანი წევრები, ხასიათდება პრედიკატიულობით, რაც იმაში გამოიხატება, რომ აქ არა გვაქვს სიტყვები, რომლებიც პრედიკატს (შემასმენელს) ეხება.

მოსწავლის ცნობიერებაში შინაგანი მათემატიკური მეტყველება წარმოიქმნება იმ მომენტში, როცა იგი განიცდის სიძნელეს, როცა იგი დადგება რომელიღაც ინტელექტუალური ამოცანის ამოხსნის წინაშე. ეს შინაგანი მეტყველება ჩნდება შედარებით გვიან, ადრე არსებული გაშლილი გარეგანი მეტყველების ბაზაზე, იმ მეტყველებისა, რომელიც ჯერ მიმართული იყო თანამოსაუბრისადმი, შემდეგ - საკუთარი თავისადმი. მერმე კი ყალიბდება შინაგანი მეტყველების ფორმით და ინარჩუნებს როგორც მონოლოგურ, ისე დიალოგურ ბუნებას. მოსწავლე ხან მონოლოგური ფორმით ფიქრობს, „თავისთვის“ ლაპარაკობს, ხან კი ფიქრობს დიალოგური ფორმით: კითხვებს უსვამს საკუთარ თავს და ამ კითხვებზე თვითონვე პასუხობს, „თავისთავს“ ელაპარაკება.

შინაგანი მეტყველების ფორმირების პროცესი რამდენიმე ეტაპის გავლით ხორციელდება. იგი წარმოიქმნება გარეგანი მეტყველების გადასვლის გზით

ჯერ ფრაგმენტარულ გარეგან მეტყველებაში, შემდეგ ჩურჩულით მეტყველებაში და მხოლოდ ამის შემდეგ, ბოლოს, ლებულობს „თავისთვის“ მეტყველების სახეს და იძენს შემცირებულ, შეკუმშულ, შეკვეცილ ხასიათს. თავისი მონოლოგური აგებულებით შინაგანი მეტყველება მკვეთრად განსხვავდება გარეგანისაგან: მას აქვს ამორფული ხასიათი, ხოლო თავისი ფუნქციონალური მახასიათებლებით, უწინარეს ყოვლისა, არის პრედიკატული წარმონაქმნი. შწორედ მისი პრედიკატულობაა ამოსავალი ჩანაფიქრის შემდგომ ვრცელ, გაშლილ, სინტაგმატიკურად აგებულ სამეტყველო გამოთქმაში გადაყვანის საფუძველი. შინაგანი მეტყველება თავის შემადგენლობაში მოიცავს მხოლოდ ცალკეულ სიტყვებს და მათ პოტენციალურ კავშირებს. მაგალითად, თუ შინაგან მეტყველებაში არის სიტყვა „ყიდვა“, ეს იმას ნიშნავს, რომ ამოცანის შედგენისათვის შინაგან მეტყველებაში ამავდროულად ჩართულია ამ სიტყვის ყველა „ვალენტობა“: „იყიდეს რაღაც“, „იყიდეს რამდენიღაც“, „იყიდეს სადღაც“ და ა. შ.; თუ შინაგან მეტყველებაში ფიგურირებს პრედიკატი „მიცურავს“, ეს იმას ნიშნავს, რომ ეს პრედიკატი ინარჩუნებს მისთვის მახასიათებელ კავშირებს: მიცურავს რაღაც (ნავი), მიცურავს სადღაც (მდინარეში), მიცურავს გარკვეული სიჩქარით, გადის გარკვეულ მანძილს (ის, რაც მიცურავს) და სხვ.

პირველადი სემანტიკური ჩანაწერის ელემენტების ან „კვანძების“ პოტენციალური კავშირების სწორედ ეს შენარჩუნებადობა წარმოადგენს საფუძველს იმ გაშლილი სამეტყველო გამოთქმისა, რომელიც ამ საფუძველზე ყალიბდება. მაშასადამე, შეკუმშული შინაგანი მეტყველება ინარჩუნებს შესაძლებლობას, კვლავ გაიშალოს, განივრცოს და იქცეს სინტაგმატიკურად ორგანიზებულ გარეგან მეტყველებად. სწორედ ამ კანონზომიერებითაა სავსე და გაჟღენთილი მათემატიკის სასწავლო პროცესი მთლიანად: მასწავლებლის მიერ გაკვეთილის ახსნა და მოსწავლის მიერ მისი მოსმენა, ან, მოსწავლის მიერ მათემატიკური ტექსტის წაკითხვა (გაშლილად) გარეგანი მეტყველების დონეზე ხდება, ამ მასალის გაცნობიერება და გააზრება მოსწავლის მიერ ხდება შინაგანი მეტყველების დონეზე (შეკუმშულად), ხოლო მოსწავლის მიერ ამ მასალის კვლავწარმოება ისევ გარეგანი მეტყველების დონეზე ხდება (გაშლილად).

მაშასადამე, ინტერიორიზაცია და ექსტერიორიზაცია, მართალია, ერთმანეთის საპირისპირო ოპერაციებია, მაგრამ შინაგანი წინააღმდეგობრიობებით სავსე დიალექტიკურ ერთმთლიანობას ქმნიან და განაპირობებენ შემეცნებით პროცესს. ამასთან, მოსწავლის შინაგანი მეტყველება მთლიანად ინარჩუნებს თავის ფუნქციებს:

- *მანალიზირებლობით,*
- *მაგვემარებლობით,*
- *მარეგულირებლობით.*

ამგვარად, ყოველგვარი ინტელექტუალური მოქმედება იწყება როგორც გაშლილი მატერიალური ან მატერიალიზებული მოქმედება, სხვა სიტყვებით, - როგორც მოქმედება, რომელიც ემყარება საგნებით გაშლილ გარეგან მანიპუ-

ლაციებს. შემდეგ, ადამიანი იწყებს თავისი მეტყველების გამოყენებას და ინტელექტუალური მოქმედება გადადის გაშლილი მეტყველების სტადიაზე. მხოლოდ ამის შემდეგ იკუმშება გარეგანი მეტყველება, გადადის შინაგანში და მონაწილეობს რთულ ინტელექტუალურ საქმიანობაში, ე. ი. გონებრივ მოქმედებებში. გონებრივი მოქმედებები ადამიანის ინტელექტუალური საქმიანობის საფუძველია და იქმნება ჯერ გაშლილი, შემდეგ კი შემოკლებული და შეკუმშული მეტყველების საფუძველზე.

შინაგანი მეტყველების მახასიათებელი ნიშანი ისაა, რომ იგი წარმოქმნიდა-წვე იწყებს მოძრაობას წმინდა პრედიკატულობისაკენ, ე. ი. თანდათან უფრო და უფრო პრედიკატული ხდება.

ავხსნათ, რას ნიშნავს ეს!

ყოველმა ადამიანმა, რომელიც ცდილობს, თავისი შინაგანი მეტყველება ჩართოს ამოცანის ამოხსნის პროცესში, კარგად იცის, რაზეა ლაპარაკი, რომელი ამოცანა დგას მის წინაშე. ე. ი. მეტყველების ნომინაციური ფუნქცია, მითითება იმაზე, სახელდობრ რა გვაქვს მხედველობაში, ან, თანამედროვე ლინგვისტიკის ტერმინებში, რა არის საკითხის „თემა“ (პირობითად აღინიშნება სიმბოლოთი  $\perp$ ), უკვე ჩართულია შინაგან მეტყველებაში. გვრჩება შინაგანი მეტყველების მხოლოდ მეორე სემანტიკური ფუნქცია. აღნიშვნა იმისა, თუ რა უნდა ვთქვათ მოცემული თემის შესახებ, რა უნდა დავუმატოთ ახალი, რომელი მოქმედება უნდა შევასრულოთ და ა. შ. მეტყველების ეს მხარე ლინგვისტიკაში ფიგურირებს ტერმინით „რემა“ (პირობითად აღინიშნება სიმბოლოთი  $\perp$ ). ამგვარად, შინაგანი მეტყველება თავისი სემანტიკის მიხედვით არასოდეს არ აღნიშნავს საგანს, არასოდეს არ ატარებს მკაცრად ნომინაციურ ხასიათს, ე. ი. არ შეიცავს „ქვემდებარეს“. შინაგანი მეტყველება მიუთითებს იმაზე, თუ სახელდობრ რა არის შესარულებელი, რომელ მხარეს უნდა იქნას მიმართული მოქმედება. სხვა სიტყვებით, იგი, თავისი აგებულებით რჩება რა შემოკლებული და ამორფული, ყოველთვის ინარჩუნებს თავის პრედიკატულ ფუნქციას. შინაგანი მეტყველების პრედიკატული ხასიათი, რომელიც აღნიშნავს მხოლოდ შემდეგი გამოთქმის ან შემდეგი მოქმედების გეგმას, საჭიროების მიხედვით შეიძლება გაშლილ იქნას, რამდენადაც შინაგანი მეტყველება წარმოიშვა გარეგანი გაშლილისაგან და მოცემული პროცესი შექცევადია.

ბოლოს, შინაგანი მათემატიკური მეტყველება არის ფარული ვერბალიზაცია, რომელიც მუდამ თან ახლავს მათემატიკურ აზროვნებით პროცესებს, მათემატიკურ აზროვნებას. მისი გამოვლინებები სრულიად ნათლად და ცხადადაა გამოხატული მათემატიკური ამოცანების ამოხსნისას, ნებისმიერი გონებრივი ოპერაციის ჩატარებისას, აზრითი დაგეგმარებისას, ახსნის მოსმენისას, მათემატიკური ტექსტის ჩუმიად კითხვისას, მათემატიკური მასალის შესწავლის ან გახსენებისას. შინაგანი მეტყველების პლანში ხორციელდება აღსაქმელი მათემატიკური მასალის ლოგიკური მოწესრიგება, ამ მასალის მონაცემების ჩართვა მათემატიკურ ცნებათა სისტემაში, თვითინსტრუქტირება, ხორციელდება საკუ-

თარი შემეცნებითი საქმიანობისა და მასთან დაკავშირებული განცდების ანალიზი, საკუთარ თავში ჩაღრმავება, სიღრმისეული რეფლექსია. ამასთან, შინაგანი მათემატიკური მეტყველება არსებობს როგორც სახე:

- *კინესთეზიური,*
- *სმენითი,*
- *მხედველობითი.*

აქვე აღსანიშნავია ერთიც.

მრავალ საგანსა და მოვლენას, მათ შორის გეომეტრიულ ობიექტებს, ხშირად რეალურისაგან ასხვავებენ და იდეალურს უწოდებენ, მაგრამ **რეალური** და **იდეალური** ანტონიმები არ არის. **რეალურის** ანტონიმია **ირეალური**. ეს კი არ არსებულა; იგი არც გარესამყაროშია, არც მხატვრულ-ლიტერატურულ სახეებში, არც რელიგიურ-მითოლოგიურ წარმოდგენებში და არც აბსტრაქციაში. იდეალური რეალურის კერძო შემთხვევა და რეალურია ყველა ის საგანი, რომელიც, როგორც ადრინდელ პუბლიკაციებშიც აღვნიშნავდით, ეკუთვნის რომელიმე ერთს შემდეგიდან:

- *გარესამყარო,*
- *მხატვრულ-ლიტერატურული სახეები,*
- *რელიგიურ-მითოლოგიური წარმოდგენები,*
- *აბსტრაქცია.*

*იდეალურის* ანტონიმია *მატერიალური*; ამიტომ იდეალურიც რეალურია და მატერიალურიც. ორივე არსებულია ადამიანის ცნობიერების ზემოხსენებულ უნივერსუმში.

გეომეტრიული აზრები აღმოცენდება და ყალიბდება შინაგან მეტყველებაში, წარმოითქმის, გამოითქმის გარეგანი მეტყველების საშუალებით და არგუმენტირებას, დასაბუთებას ღებულობს აბსტრაქტული ობიექტების სამყაროში. მაგრამ ყველაფერი, რაც ამ ობიექტებთან დაკავშირებით გამოითქმის და მტკიცდება, აღიქმება ისე, თითქოს ისინი თვალსაჩინოდ წარმოდგენად ობიექტებს ეხებოდეს და, ამასთან, მათი გამოყენება ხდება გარესამყაროში არსებულ საგნებთან მიმართებაში. ამ შემთხვევაში აბსტრაქტული ობიექტები პირობითად გარესამყაროს ობიექტებშია რეალიზებული. ასე იმიტომ ხდება, რომ მთელი თავისი აბსტრაქტულობის მიუხედავად გეომეტრია წარმოიშვა პრაქტიკისაგან, გარესამყაროს ობიექტების თვისებათა განზოგადების შედეგად. ამიტომ გეომეტრიის სწავლება აუცილებლად უნდა უკავშირდებოდეს გარესამყაროს საგნებს, მან უნდა მონახოს საგანთაშორისი კავშირების მაქსიმალურად შესაძლო გზები. ამასთან, გეომეტრიის სწავლება უნდა მოიცავდეს სამ ელემენტს, რომლებიც ერთმანეთთან მჭიდრო ურთიერთკავშირშია, ერთმანეთს შინაგანად ეწინააღმდეგებიან და, მასთან ერთად, ქმნიან ურყევ ერთმთლიანობას, გამოხატავენ გემეტრიული შემეცნების არსობრივ სულისკვეთებას. ეს სამი ელემენტია:

- *ლოგიკა,*

- თვალსაჩინო წარმოდგენა,
- გამოყენება გარესამყაროს საგნებისათვის.

მოსწავლეს უნდა ესმოდეს, რომ გეომეტრია სწავლობს გარესამყაროში არსებული საგნების გეომეტრიულ თვისებებს, და საერთოდ, - გარესამყაროს გეომეტრიულ თვისებებს. თუკი ეს მოსწავლეს ესმის და გაცნობიერებული აქვს იგი, მაშინ განპირობებულია გეომეტრიის სწავლების ამოცანა, რომელიც გულისხმობს მოსწავლის განვითარებას სამი მიმართულებით:

- სივრცითი წარმოსახვა,
- პრაქტიკული გამოყენება,
- ლოგიკური აზროვნება.

ეს სამი მიმართულება ერთ პროცესშია ჩართული, იგი ერთიან პროცესს წარმოადგენს, ერთიან დიალექტიკურ პროცესს. სწორედ ამ პროცესს ეკუთვნის ლოგიკური მსჯელობა, საკუთარი აზრების არგუმენტირება, დამტკიცება და სხვა.

გეომეტრიამ უნდა მიაჩვიოს მოსწავლე ცხოვრების სრულიად სხვადასხვა სფეროში არაგეომეტრიული ინფორმაციის გააზრებას. ამის სალუსტრაციოდ ერთი ასეთი ამოცანის მოყვანაც კმარა:

**ამოცანა.**  $n$  რაოდენობის რიცხვების ჯამია 1. რომელ შემთხვევაში იქნება მათი კვადრატების ჯამი მინიმალური?

**ამოხსნა:** როცა  $n = 3$ , ეს ამოცანა მარტივი გეომეტრიული წარმოსახვით იხსნება. რიცხვები  $x, y$  და  $z$  აკმაყოფილებს განტოლებას:  $x + y + z = 1$ . ე. ი. წერტილები კოორდინატებით  $(x, y, z)$  მდებარეობს სიბრტყეში  $x + y + z - 1 = 0$ . ამ რიცხვების კვადრატების ჯამი არის  $(x, y, z)$  წერტილსა და კოორდინატთა სათავეს შორის მანძილის კვადრატის ტოლი. ეს მანძილი მაშინაა მინიმალური, როცა  $(x, y, z)$  წერტილი წარმოადგენს ფუძეს იმ პერპენდიკულარისა, რომელიც დაშვებულია კოორდინატთა სათავიდან ზემოხსენებულ სიბრტყეზე. აქედან ვღებულობთ:  $x = \frac{1}{3}, y = \frac{1}{3}, z = \frac{1}{3}$ .

$n$ -განზომილებიან სივრცეში ამოცანა ანალოგიურად იხსნება.

საბოლოოდ ვასკვნით: გეომეტრიის სწავლების უმთავრესი მიზანია მოსწავლის ცნობიერებაში ერთმთლიანი პროცესის შემდეგი სამი კომპონენტის აღზრდა:

- გეომეტრიული აზროვნება,
- გეომეტრიული წარმოსახვა,
- შინაგანი გეომეტრიული მეტყველება.

ამ სამი კომპონენტით განპირობებული ერთმთლიანი შემეცნებითი პროცესი, ცახდია, იქნება მუდამ ცოცხალი, დინამიკური და ქმედითი. შინაგანი გეომეტრიული მეტყველება არ არსებობს გეომეტრიული წარმოსახვის გარეშე და ამ ორივეს გარეშე არ არსებობს გეომეტრიული აზროვნება. ისინი აბსოლუტურად

განაპირობებენ ერთმანეთს.

აღსანიშნავია, რომ მათემატიკის სწავლების პროცესის გეომეტრიზაცია უფრო თვალსაჩინოს და გაცნობიერებულს გახდის მათემატიკური ფაქტების შემეცნებას; შესაბამისად, უფრო მეტად იქნება სტიმულირებული მოსწავლეთა მათემატიკური აზროვნებისა და მეტყველების განვითარების პროცესიც.

### ლიტერატურა:

- **უზნაძე, 2005:** დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური თხზულებანი, პროფ. ზ. ცუცქერიძის რედაქციით, თბილისი;
- **ჯინჯიხაძე, 2012:** ჯემალ ჯინჯიხაძე. თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, თბილისი;
- **ჯინჯიხაძე, 2012:** ჯემალ ჯინჯიხაძე. მათემატიკის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდისა და ტექნოლოგია. თბილისი;
- **Вейль, 1989:** Г. Вейль. Математическое мышление. Москва;
- **Выготский, 2005** - Л.С. Выготский. Психология развития человека. Москва;





**Jemal Jinjikhadze**  
*Sokhumi State University*

## **Inner Mathematical Speech of Pupils and Its Structure**

(Abstract)

Though the inner speech is subjected to all grammatical rules, a disorder of the integrity that is main thing in verbal speech takes place in the process of such speech. The syntactical standards are not protected in it, missing of some details is observed, en-thymemes are frequently used and composite sentences are replaced by separate words.

That is namely the key of development of mathematical thinking of the pupil. The main thing is that if the inner mathematical speech, or written mathematical speech of pupil or both of them are characterized by defects, then noninterrupted attention should be paid to development of inner mathematical speech.

In the thinking process the inner speech is the material envelope of the thought. It is characterized by convert speech (latent articulation) of colloquial sounds. Pupil uses inner speech, for instance, when he/she solves the problem while doing the test of making arithmetic calculations etc. It is proved by psychologists that during convert articulation the process of problem solving runs more slowly than during free articulation, but both cases are real-life situations and the pupil should be ready for both cases in his/her further life.

As one can see, in the little child's life an oral speech starts to form first, then, later – written speech and by means of both of them, the inner speech develops. But afterwards, in the process of harmonious development of child's personality the inner speech latently comes to the forefront and it becomes the basis of both oral and written speech. Oral and written speeches are in close and inextricable connection, but this connection is made by means of inner speech, they develop each other and can't develop without each other.

In the pedagogical process of the study of mathematics an equal attention should be drawn to all three kinds of speech. In the thinking process the inner speech is the material envelope of the thought. It is characterized by convert speech (latent articulation) of colloquial sounds. Pupil uses inner speech, for instance, when he/she solves the problem while doing the test of making arithmetic calculations etc. It is proved by psychologists that during convert articulation the process of problem solving runs more slowly than during free articulation, but both cases are real-life situations and the pupil should be ready for both cases in his/her further life.

As one can see, in the little child's life an oral speech starts to form first, then, later – written speech and by means of both of them, the inner speech develops. But afterwards, in the process of harmonious development of child's personality the inner speech latently comes to the forefront and it becomes the basis of both oral and written speech. Oral and written speeches are in close and inextricable connection, but this connection is made by means of inner speech, they develop each other and can't develop without each other.

Inner speech is the necessary stage of preparation of external, expanded speech. In order to transform simultaneous semantic record into successively organized process of speech act it is necessary for the former to pass the stage of inner speech. At this stage an inner thought is transformed into expanded, syntactically organized system of speech meanings, simultaneous chart of "semantic record" passes repeated coding in organized structure of future, expanded, extended syntactical statement. Transformation of colloquial phrase reflecting original idea or thought into articulated successive process doesn't occur suddenly. It requires a change in coding of original semantic record and its forwarding to syntagmatic speech diagrams. That's why *Vygotsky* said that not the thought is personified in the word, but it becomes complete, full fledged in the word. Inner speech plays key role in this process.

Transformation of external speech into inner speech (interiorization) is accompanied by reduction (compression, compaction) of structure of external speech, while the transformation from inner speech to external speech, on the contrary, is followed by expansion, extension of inner speech, and its composition not only by logical rules, but also by the grammatical ones.

Inner mathematical speech emerges in pupil's consciousness in the moment, when it experiences a problem, when it faces the solving of some kind of intellectual problem. This inner speech originates relatively late, on the basis of previously existing expanded external speech, the speech, which first is focused on interlocutor and then directed to oneself. Afterwards it is established in the form of inner speech and keeps both monological and dialogical nature. Pupil sometimes thinks in monological form, speaks to "oneself" (inwardly), and sometimes thinks in dialogical form: poses questions to oneself and answers these questions oneself, speaks to "oneself".

The process of formation of inner speech runs through several stages. It emerges via transformation of external speech first into fragmentary external speech, then whisper speech and only afterwards, in the end it takes the form of speech "to oneself" (inwardly) and acquires diminished, compact, compressed nature. According to its monological structure the inner speech is markedly differed from external one: it is of amorphous nature, while due to its functional characteristics, first of all, is a predicative formation. Namely its predicativity is the basis of transformation of initial idea into further extended, developed, syntagmatically formed colloquial phrase. In its composition the inner speech contains only single words and their potential connections.

Though, interiorization and exteriorization are mutually opposite operations, they

create dialectic integral whole full of internal conflicts and cause the cognitive process. At the same time, pupil's inner speech completely preserves its analyzing, scheduling and regulating functions.

Geometrical thoughts emerge and are formed in the inner speech, are pronounced, said by means of the external speech and receive argumentativeness, validity in the world of abstract objects. The primary goal of the study of geometry is the development of three following components of the integral process in pupil's consciousness: geometrical thinking, geometrical imagination and inner geometrical speech.

The integrated cognitive process caused by these three components will be always vivid, dynamic and efficient. There is no inner geometrical speech without geometrical imagination and there is no geometrical thinking without both of them, they absolutely condition each other.



Рыбченко Л. К.

Институт коррекционной педагогики и психологии НПУ  
им. М.П. Драгоманова, Украина

## Коррекционно - педагогическая работа с детьми с аутистическими нарушениями

Среди многочисленных видов нарушений развития детей расстройства аутистического спектра (РАС) являются во всем мире одной из актуальных тем как для теоретиков, так и практиков. Сравнительно недолгий период исследования аутистических расстройств, слишком быстрый рост количества людей с данным видом расстройств определяет необходимость выработки единых подходов к оказанию помощи людям с аутизмом и их семьям. Детский аутизм сложнее других форм психопатологии детского возраста поддается терапии и потому нуждается в построении ясных и эффективных программ по коррекции.

В данной статье мы проанализировали основные современные методики коррекционно-педагогической работы с детьми с аутистическими нарушениями.

*Ключевые слова:* аутизм, расстройства аутистического спектра (РАС), первичное расстройство, дети с аутизмом, аутичным дети, коррекционная работа, коррекционно-педагогическая работа.

По статистическим данным, опубликованным эпидемиологами из Центра по контролю заболеваемости и профилактике США (CDC), в настоящее время 1 ребенок из 68 есть имеет расстройство аутистического спектра (РАС). Что на 30% больше, чем аналогичный уровень два года назад, который составлял 1 из 88 [Статистика Фалко]. В действительности, количество аутичных детей больше, так как стертые формы аутизма, деформирующие личность и представляющие серьезную социальную и психолого-педагогическую проблему, остаются неучтенными официальной статистикой.

Таким образом, это обуславливает особую значимость определения основных подходов к помощи детям с расстройствами аутистического спектра, ранним детским аутизмом.

Современное изучение детского аутизма и связанных с ним проблем, началось в 1943 году после того, как Лео Каннер опубликовал работу «Аутистические расстройства аффективного контакта». Незадолго до этого появились попытки оказания специализированной психолого-педагогической помощи таким детям, и самым знаменательным событием в этом плане было открытие в 1920 году Sofienscole – частной школы под Копенгагеном для детей со специфическими проблемами поведения, кот-

орые, как позднее выяснилось, полностью совпадали с каннеровскими критериями аутизма.

После Второй мировой войны в медицинской коррекции предпринимались попытки лечения аутизма традиционными для того времени средствами (например, инсулинотерапия, электрошоковая терапия, препараты брома, различные средства растительного происхождения и т.д.), что существенных результатов не дало [Питерс, 2003]. С конца 50-х – начала 60-х годов для лечения аутизма стали использовать нейрорептики, а позднее и другие психофармакологические средства. С их помощью удавалось в какой-то степени снять или смягчить многие нежелательные проявления аутизма, однако, практического значения это не имело, так как выраженность побочных явлений и снижение потенциала обучения не только сводили на нет положительный эффект лечения, но и перекрывали его.

Неудовлетворенность психиатров результатами психофармакотерапии, негативное отношение к медикаментозному лечению со стороны родителей и большинства психолого-педагогических работников привели к переосмыслению нозологической принадлежности аутизма и роли медицинских воздействий в общей стратегии коррекции: аутизм был признан особым вариантом нарушения психического развития, представления же об аутизме как о болезни, о патологии шизофренического круга были отвергнуты, как и целесообразность медикаментозной терапии (кроме психотических эпизодов и судорожных припадков) [Морозов, 2008]. Тем не менее, несмотря на официальную точку зрения сейчас психофармакотерапия аутизма рассматривается в США и в Западной Европе особенно как вполне допустимый, а иногда и необходимый компонент комплексной коррекции аутизма [Питерс, 2003].

В психолого-педагогической коррекции до начала 60-х годов XX века ведущим был психоаналитический подход, эффективность которого, как показала практика, оказалась в большинстве случаев незначительной. Как полагают аналитики, этому было несколько причин. Прежде всего, выяснилось, что понимание аутизма как психогенного расстройства не соответствует данным научных исследований, его клинико-психологическая структура оказалась многоуровневой и первазивной, т.е. значительно более сложное, чем это представлялось психоаналитикам. Первазивное нарушение развития – глубокое и затрагивающее всего человека в целом расстройство, препятствующее нормальному формированию личности, лучше отражает суть того, что представляет собой аутизм [Коррекционная педагогика]. Так, использование психотерапевтических по своей сущности методов коррекции было если не неадекватным то, по крайней мере, никак не достаточным.

Отечественных детских психиатров расстройства аутистического спектра привлекали внимание еще с конца XIX века, с 1947 г. в работах С.С.Мнухина и его школы детский аутизм выделен как самостоятельная проблема. В работах К.С. Лебединской, В.В.Лебединского и их учеников с середины 70-х годов разработаны оригинальные представления о детском аутизме как о своеобразном варианте психического

дизонтогенеза и комплексной медико-психолого-педагогической коррекции аутизма.

По мнению известного исследователя Никольской, коррекция аутичного ребенка – это даже не лечебное развивающее обучение, не работа с отдельными психическими сферами, проблемами, функциями (восприятием, моторикой, мышлением или речью), а лечебное воспитание – постепенное осмысление вместе с ребенком каждой дневной жизни, побуждение его к более активному взаимодействию, помощь в освоении им тех форм жизни, в которых эта активность может быть реализована [Никольская, Баенская, Либлинг, 2007].

На практике получается, что совместить медицинский и немедицинский подходы при такой их «сцепленности» непросто. Опыт таких стран как США показывает, что движение в сторону интеграции подходов происходит методом проб и ошибок. Процесс интеграции достаточно медленный в силу, прежде всего, финансовых причин. Другое препятствие – профессиональная разобщенность психологов, психиатров, дефектологов и других специалистов и существование между ними и семьями детей с РАС барьеров взаимопонимания. Каждый видит ребенка со своей стороны, со своей точки зрения, и каждый, как и все вместе, в значительной мере отделены от опыта семьи и самого ребенка.

Помощь при расстройствах аутистического спектра чрезвычайно дорогостояща, и ни один государственный бюджет не может взять ее целиком на себя. Главную роль играют ассоциации, некоммерческие учреждения и т.д. Для того чтобы работа в них была минимально продуктивна, на одного ребенка должно приходиться не менее трех человек персонала. Конечно, эти учреждения не могут быть крупными, но не могут быть и слишком маленькими. Кроме того, территориально такие учреждения должны быть приближены к населению. В результате они лишены возможности принимать детей по строгим диагностическим критериям и, тем более, в достаточной мере дифференцировать детей по степени обучаемости и социализируемости. Особенно остро эти вопросы стоят в учреждениях интернатного типа, где состояние детей, как правило, усугублено семейной депривацией и, нередко, посттравматическими стрессовыми расстройствами как последствиями семейного насилия.

Поиском возможностей коррекционной работы с аутичными детьми занималось множество специалистов различного профиля. Выяснялась распространенность аутизма, его место среди других расстройств, первые ранние проявления, их развитие с возрастом, уточнялись критерии диагностики. Многолетние исследования не только подтвердили точность выделения общих черт синдрома, но и внесли в описание его картины несколько важных уточнений. Зарубежный и отечественный опыт показывает абсолютную необходимость возможно более раннего начала интенсивной индивидуальной работы с постепенным введением групповых форм и, возможно, к обучению в классе. По данным американских специалистов, раннее начало коррекции повышает процент успешной интеграции до 55-60%. Более того, проведенные в США на протяжении нескольких десятилетий наблюдения показали экономичес-

кую эффективность такого подхода за счет снижения инвалидности и институционализации лиц с аутизмом и вовлечения их родителей в активную жизнь общества [Питерс, 2003].

В результате в современных клинических классификациях детский аутизм включен в группу первазивных, т. е. всепроникающих расстройств, проявляющихся в нарушении развития практически всех сторон психики: когнитивной и аффективной сферы, сенсорики и моторики, внимания, памяти, речи, мышления.

Несмотря на определенный эффект медикаментозной, диетической и других видов терапии, практикуемых специалистами различного профиля, ведущим принципом работы с аутичными людьми остается психолого-педагогический. Однако существующее большое количество методических подходов к реализации этого принципа свидетельствует о необходимости вариативной многоаспектной организации реабилитационного процесса.

Клинико-психологическая картина аутистических расстройств может принимать разные формы – от неговорящего дезадаптированного ребенка с низким уровнем интеллекта до избирательно одаренного с интересами к отвлеченным областям знаний и «взрослой» речью. Однако все аутичные дети нуждаются в психолого-медико-педагогической поддержке, а знание особенностей проявления аутизма может позволить адекватно выбрать вариант ее использования.

Первазивность нарушения предполагает изменения во всех психических сферах – перцептивной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, волевой, поведенческой. Эти изменения будут наблюдаться в той или иной степени выраженности в любой возрастной группе страдающих аутизмом, хотя их выраженность может уменьшаться со временем. Но аутичный ребенок, подросток, взрослый всегда будет испытывать трудности в межлическом общении и социальной адаптации, у него будет отсутствовать или трудно формироваться чувство эмпатии и синхронности в эмоциональных переживаниях с людьми (особенно со сверстниками).

Аутизм как первазивное (общее) расстройство психологического развития представляет собой сложную многокомпонентную проблему для специалистов разного профиля: психологов, педагогов, врачей, генетиков, биохимиков, социальных работников. Несмотря на то, что однозначной трактовки этиологии и патогенеза этого расстройства нет, в клинико-психологической структуре нарушений при аутизме можно выделить ряд ядерных составляющих, учет которых крайне необходим при организации учебно-воспитательной и коррекционной работы:

- нарушение общения;
- нарушение социального и эмоционального взаимодействия;
- нарушение воображения;
- нарушение поведения;
- нарушение речи;
- нарушение когнитивных процессов.

При этом вне зависимости от уровня умственного развития ребенка с аутизмом, отчетливо наблюдается неравномерный психолого-педагогический профиль. [Екжанова, Стребелева, 2009; Морозова, 2007] В качестве основных направлений работы с аутичными детьми можно выделить следующие:

1. Интегрированное обучение и воспитание, реализуемое в формах разных моделей: частичной и временной интеграции (на этапах диагностики и адаптации), полной интеграции (на этапе коррекции) и др.

2. Индивидуально-ориентированный подход к обучению, воспитанию и коррекции, предусматривающий возможности коммуникативных и когнитивных особенностей конкретного ребенка в составлении образовательных маршрутов и коррекционных программ.

3. Использование методов эмоционально-образного воздействия (музыкальная, танцевальная и театральная психокоррекция с использованием приемов поведенческой терапии).

4. Вовлечение родителей в реабилитационный процесс.

5. Использование средств медицинского сопровождения (строго по показаниям): медикаментозных препаратов, физиотерапии, фитотерапии и др.

В контексте этих направлений важно осуществление следующей работы:

- ✓ открытие дошкольных групп и экспериментальных классов интегрированного обучения и воспитания для детей с аутизмом;
- ✓ разработка индивидуального штатного расписания, позволяющего оптимально организовать многоаспектную работу с аутичными детьми;
- ✓ разработка и адаптация текущей документации для учителей, воспитателей, психологов, логопедов и врачей;
- ✓ разработка алгоритмов работы с аутичными детьми, предусматривающих выделение ряда обязательных этапов (диагностического, адаптационного, коррекционного);
- ✓ разработка индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих эффективно использовать актуальные возможности ребенка: когнитивные, коммуникативные и поведенческие;
- ✓ разработка комплексных дидактических игр с методическим сопровождением;

Для достижения максимально возможных положительных результатов большое внимание необходимо уделять коррекционно-педагогической работе.

Основными целями коррекционно-педагогической работы являются:

- Создание оптимальных условий для развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сфер, позитивных качеств каждого ребенка.



- Преодоление и предупреждение нарушений развития, а также формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в школе.

При планировании конкретного содержания коррекционно-развивающей работы в каждой возрастной группе учитываются принципы общего и специального обучения и воспитания; результаты диагностического обследования каждого ребенка с целью разработки или корректировки планов педагогической работы; задачи и содержание основных разделов программы.

Учет соотношения возрастных и индивидуальных особенностей в развитии ребенка, внимание к его способностям и сильным сторонам личности позволяют строить целенаправленную и четко структурированную программу индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальная программа планируется на небольшой период – на 6-7 месяцев и разрабатывается по следующим направлениям: условия и правила проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в семье; содержание работы с ребенком по основным линиям его развития; виды деятельности в целях формирования положительных форм взаимодействия с другими детьми; формы работы с родителями.

Общность основных закономерностей развития ребенка в норме и в ситуации отклоняющегося развития определяет основные компоненты коррекционно-педагогической работы: диагностико-консультативный, коррекционно-развивающий и социально-педагогический блоки.

Диагностика выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и как средство оптимизации этого процесса. Обследование направлено на выявление актуального уровня развития ребенка и зоны его ближайшего развития. На основе полученных данных, а также с учетом общих возрастных особенностей детей, строится коррекционно-педагогическая работа.

Следующий блок – коррекционно-развивающий.

В данном блоке выделены два направления работы.

1. Оздоровительное направление, основная цель которого, оздоровление ребенка, совершенствование техники движений, а также воспитание положительного отношения к своему здоровью и формирование стремления к здоровому образу жизни.

2. Воспитательно-образовательное направление, в котором можно выделить несколько разделов: социально-нравственное развитие, познавательное развитие, сенсорное воспитание, формирование мышления, формирование элементарных математических представлений, ознакомление с окружающим миром, развитие речи и коммуникативных способностей, подготовка к обучению грамоте; формирование и развитие основных видов деятельности детей (формирование игровой деятельности; формирование продуктивных видов деятельности; формирование элементов трудовой деятельности).

Заключительный блок – социально-педагогический. Одной из важнейших задач является привлечение родителей к активному сотрудничеству, т.к. только в процессе совместной деятельности удастся максимально помочь ребенку. Выделяют следующие формы работы с родителями: консультативно-рекомендательная форма, лекционно-просветительская форма работы, индивидуальные занятия с родителями и их ребенком, формы наглядного информационного обеспечения.

Разделы блоков объединяются общими принципами и направлениями деятельности. Каждый раздел может быть реализован как самостоятельное направление коррекционной и реабилитационной деятельности. Вместе с тем наиболее эффективной признается сопряженная и поэтапно организованная работа по всем разделам, что определяется характером проблем каждого конкретного ребенка.

Итогом всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания является перевод ребенка на новый уровень социального функционирования, который позволяет расширить круг его взаимоотношений и создает условия для более гармоничной и личностно актуальной социализации ребенка в изменяющемся мире. Очень часто вслед за трудностями первого периода приходят положительный результат и удовлетворение, и это тем более значимо, что во всем мире признано: работа с аутичным ребенком - едва ли не самое сложное, что есть в современной специальной педагогике.

### Литература:

- **Борякова, Касицына, 2007:** Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект), Москва ;
- **Екжанова, Стребелева, 2009:** Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: методические рекомендации. Москва, Просвещение;
- **Сайтханов, 2007:** Сайтханов А.Ф. Педагогические условия социальной реабилитации детей со сложной структурой дефекта // Дефектология. - №2. – С. 86 – 94;
- **Питерс, 2003:** Питерс Т. Аутизм: от теоритического понимания к педагогическому воздействию. Под Ред. Гамбурцева Т. Д., пер. Щербакова М. М.,- Изд. Владос;
- **Морозова, 2007:** Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога <http://www.twirpx.com/file/427483/>;

- **Статистика Фалко:** Мириам Фалко Уровень аутизма в США: 1 ребенок из 68, Фонд содействия решению проблем аутизма - «ВЫХОД» <http://outfund.ru/uroven-autizma-v-ssha-1-rebenok-iz-68/>
- **Морозов, 2008:** С.А.Морозов, Т.И.Морозова. Социальные и правовые аспекты помощи лицам с расстройствами аутистического спектра (книга для родителей и специалистов)- Издательство “Федоровец”, Москва, 2008. [http://www.helpautism.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=203:2012-04-19-14-37-11&catid=51:2012-01-20-10-35-34&Itemid=61;](http://www.helpautism.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=203:2012-04-19-14-37-11&catid=51:2012-01-20-10-35-34&Itemid=61;)
- **Никольская, Баенская, Либлинг, 2007:** Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. Москва, «Теревинф»;
- **Коррекционная педагогика:** Коррекционно-педагогическая помощь при аутизме <http://www.profile-edu.ru/korrekcionno-pedagogicheskaya-pomoshh-pri-autizme-page-1.html>

### ლარისა რიბჩენკო

*მ. პ. დრავომანოვის სახელობის კორექციული  
პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, უკრაინა*

## კორექციულ პედაგოგიური სამუშაოები აუტიზმით დაავადებულ ბავშვებში რეზიუმე

ბავშვებში გამოვლენილ მრავალრიცხოვან დარღვევათა შორის აუტიზმი ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული დაავადება და ამ ტიპის დარღვევების მქონე ბავშვებთან მუშაობა თანამედროვე პედაგოგიკის ერთ-ერთი ყველაზე რთული საკითხია. ნაშრომში შესწავლილია აუტიზმით დაავადებულ ბავშვთა კორექციულ-პედაგოგიური მკურნალობის ხერხები, მეთოდები და მიდგომები. ნაშრომში ავტორი გვთავაზობს აუტიზმით დაავადებულ ბავშვთა სწავლების თანამედროვე მეთოდებს, რომელიც მიღებულია თანამედროვე სოციალურ პედაგოგიკაში.



**Larisa Rybchenko**

*Postgraduate of the Institute of Correctional  
Pedagogy and Psychology NPU  
behalf M.P. Drahomanova*

## **Correctional And Pedagogical Work With Children Who Have Autism Spectrum Disorders**

Among numerous types of developmental disorders of children autistic spectrum disorders (ASD) are worldwide one of the vital topics for both theoreticians and practitioners. Relatively short period of the study of autistic disorders, too rapid growth in the number of people with this type of disorder determines the necessity to develop common approaches to help people with autism and their families. Childish autism therapy lends itself more difficult than other forms of childhood psychopathology, and therefore it needs to build clear and effective programs for the correction.

In this paper, we analyzed the basic modern techniques remedial pedagogical work with children with autism spectrum disorders

**Keywords:** *autism, autism spectrum disorder (ASD), pervasive disorder, children with autism, autistic children, correctional work, correctional and pedagogical work.*

According to statistics published by epidemiologists from the Centers for Disease Control and Prevention USA (CDC), currently one of 68 children has autism spectrum disorder (ASD). Which is 30% more than the same level two years ago, which had 1 of 88 [*Statistics Falco*]. In fact, the number of autistic children is higher because erased forms of autism, deforming personality and representing a serious social and psychological-pedagogical problem, are not considered by in official statistics.

Thus, it causes a special significance determination of the main approaches to help children with autism spectrum disorders, early infantile autism.

Modern study of infantile autism and related problems began in 1943 after Leo Kanner published the paper "Autistic disorders of affective contact." Shortly before this, attempts were made to provide specialized psychological and educational assistance to such children, and the most significant event in this regard was the discovery in 1920 Sofieinscole - private school near Copenhagen for children with specific behavioral problems that are turned out later fully match the criteria of kannerovskimi autism. After World War II in the medical correction attempts were made to treat autism by traditional means for that time (for example, insulin therapy, electroconvulsive therapy, drugs of bromine, variety agents of plant origin, etc.) that did not produce significant results. [*Peters, 2003*]. Since the late

50's - early 60-ies for the treatment of autism started to use antipsychotics, and later other psychopharmacological agents. With their help, to some extent was managed to relieve or alleviate many undesirable effects of autism, however, it had no practical value, as the severity of side effects and reduced learning potential, not only nullified the positive effect of treatment, but also overlapped it.

Dissatisfaction with the results of pharmacotherapy psychiatrists, a negative attitude toward medication by parents and the majority of psycho-pedagogical workers led to a re-thinking of nosology of autism and the role of health effects in the general strategy of correction: autism was recognized as a special variant of impaired mental development, the ideas about autism as a disease, pathology of schizophrenia circle were rejected as the appropriateness of drug therapy (except for psychotic episodes and seizures) [Morozov, Morozova, 2012]. Nevertheless, despite the official view psychopharma cotherapy of autism is now considered in the United States and in Western Europe especially as quite acceptable, and sometimes a necessary component of a comprehensive correction of autism [Peters, 2003; Morozov, Morozova, 2012];

In psycho-pedagogical correction before the 60-ies of XX century was the leading psychoanalytic approach, the effectiveness of which, as shown, was in most cases negligible. Analysts believe that there were several reasons. First of all, it became clear that the understanding of autism as psychogenic disturbances does not conform to scientific research, its clinical and psychological structure was multi-layered and pervasive, that is much more difficult than it seemed by psychoanalysts. Pervasive developmental disorder - a deep and affecting the whole human disorder that prevents normal formation of personality, better captures the essence of what constitutes autism [Corrective pedagogical.] Thus, the use of psychotherapeutic methods in essence correction was inadequate.

Autistic spectrum disorders have attracted the attention of local child psychiatrists since the end of the XIX century, from 1947 in the works of S.S.Mnuhina autism is highlighted as a separate problem. In papers K.S.Lebedinskoy, V.V.Lebedinskogo and their students from the mid 70s were developed original ideas about childhood autism as a kind of mental embodiment dizontogeneza and integrated medical and psycho-pedagogical correction autism.

According to well-known researcher Nicholas, correction of an autistic child - it's not even a therapeutic development training, not only dealing with individual mental spheres problems, functions (perception, motor skills, thinking or speaking), and medical education - the gradual understanding with your child everyday life, urge him to greater interaction, help them to learn the forms of life in which this activity can be realized [Nicholas, Baenskaya, 2007].

In practice, it turns out that combine of medical and nonmedical approaches to such "entanglement" is not easy. Experience of such countries as the United States shows that the movement towards integration approaches occurs by trial and error. The integration process is quite slow due to mainly financial reasons. Another obstacle - the disunity of the

professional psychologists, psychiatrists, speech pathologists and other professionals, existence between them and the families of children with ASD understanding barriers. Everyone sees the child with his hand, from his point of view, and each, as well as all together, largely separated from the experience of the family and the child.

Help with autism spectrum disorders are extremely costly, and neither state budget can not take it entirely for themselves. Main role is played by associations, non-profit institutions, etc. In order to work in them was minimally productive, per child should be not less than three members of staff. Of course, these institutions can not be large, but they can not be too small. As a result, they are unable to accept children under strict diagnostic criteria and, moreover, sufficiently differentiate children according to the degree of learning and socialization. Particularly acute these questions stand in residential care, where the condition of children, usually aggravated by family deprivation, and often post-traumatic stress disorder as a consequence of domestic violence.

Search for opportunities of correctional work with autistic children was engaged in by many different specialists. It turns out the prevalence of autism, his place among other disorders, the first early manifestations, their development with age, refined diagnostic criteria. Long-term studies have not only confirmed the accuracy of the allocation syndrome similarities, but also have made to the description of his paintings some important clarifications. Foreign and domestic experience shows the absolute necessity of the earliest possible start of intensive individual work with the gradual introduction of group forms and possibly learning in the classroom. According to U.S. experts, early correction increases the percentage of successful integration of up to 55-60%. Moreover, conducted in the U.S. for decades observations showed the cost-effectiveness of this approach by reducing disability and institutionalization of persons with autism and their parents' involvement in active social life[Peters, 2003].

Despite the certain effect of drug, diet and other forms of therapy practiced by specialists in various fields, the guiding principle of working with autistic people remains Psychological and Pedagogical. However, there are many methodological approaches to the implementation of this principle, which demonstrates the need for variability of multifaceted organization of the rehabilitation process.

Clinical and psychological picture of autistic disorders can take many forms - from nonspeaking maladjusted child with low intelligence to selectively endowed with interests in areas of abstract knowledge and "adult" speech. However, all autistic children need psychological, medical and educational support and knowledge of the characteristics of autism manifestations can afford to adequately choose to use it.

Pervasive violation involves changes in all spheres of mental - perceptual, intellectual, verbal, emotional, volitional, behavioral. These changes will occur in varying degrees of severity in any age group with autism, although their severity can be reduced over time. But autistic child, adolescent, adult will always have difficulties in interpersonal communication and social adaptation, it will be absent or difficult to form a sense of empathy and

emotional experiences in synchrony with people (especially with peers).

Autism as a pervasive (general) disorder of psychological development is a complex multi-component problem for various specialists: psychologists, teachers, doctors, geneticists, biochemists and social workers. Despite the fact that an unambiguous interpretation of the etiology and pathogenesis of this disorder does not exist, in the structure of clinical psychological disorders in autism can identify a number of nuclear components, which account is badly needed in the organization of educational and correctional work:

- violation of communication;
- violation of the social and emotional interaction;
- violation of the imagination;
- conduct disorder;
- speech-impaired;
- impaired cognitive processes.

At the same time, regardless of the level of mental development of a child with autism, is clearly observed uneven Psychological and Pedagogical profile [Ekzhanova, Strebeleva, 2009; Morozova, 2007.] The key areas of work with autistic children are the following:

1. Integrated training and education, which is realized in the forms of different models of partial and temporal integration (on the stages of diagnosis and adaptation), full integration (step correction), etc.

2. Individually-oriented approach to training, education and correction, providing the possibility of communicative and cognitive characteristics of a particular child in the preparation of educational routes and remedial programs.

3. Using the methods of emotionally-shaped exposure (music, dance and theater psycho-correction using techniques of behavioral therapy).

4. Involving parents in the rehabilitation process.

5. Using means of medical support (strictly on the evidence): medical preparations, physical therapy, herbal medicine, etc.

In the context of these trends is important to undertake the following work:

- opening of pre-school groups and the experimental classes of the integrated training and education for children with autism;
- the development individual staffing that will allow to organize optimally multifaceted work with autistic children;
- the development and adaptation of the current documentation for teachers, educators, psychologists, speech therapists and doctors;
- the development of algorithms of work with autistic children, providing for the allocation of a number of mandatory steps (diagnostic, adaptation, correction);
- the development of individual educational routes, make effective use of current opportunities of the child: cognitive, communicative and behavioral;
- the development of integrated didactic games with methodological support;

To achieve the maximum possible positive results much attention should be paid to

correctional and educational work.

The main objectives of correctional and educational work are: creation of optimal conditions for the development of emotional and volitional, cognitive, motor areas, positive qualities of each child; bridging and prevention of developmental disorders, as well as the formation of a range of knowledge and skills necessary for a successful preparation of children for school.

When planning the specific content of correctional and development work in each age group accounted for the principles of general and special education and upbringing; the results of diagnostic testing of each child to develop or adjust plans of pedagogical work; objectives and content of the main sections of the program.

Accounting of ratio age and individual characteristics in child development, attention to his abilities and personality strengths allow you to build a targeted and well structured program of individual educational path.

Individual program is planned for a short period - 6-7 months and developed in the following areas: the terms and conditions of correctional and educational work with the child in the family; content of the work with the child on the main lines of its development; activities in order to create positive forms of interaction with other children; ways of working with parents.

Commonality of the basic regularities of child development in normal and deviant development of the situation determines the main components of the correctional and educational work: diagnostic-consultative, remedial developmental and socio-pedagogical blocks.

Diagnosis serves as a necessary structural component of correctional and educational process and as a means to optimize this process. The survey aims to identify the current level of child development and its zone of proximal development. Based on these results, as well as the general age characteristics of children, builds correctional education work.

The next block - correctional and developmental.

This block is allocated two areas of work. Recreation areas, which main purpose, making the child healthy, improving technology movements, as well as nurture of positive attitude to health and the formation of the desire for a healthy lifestyle.

Educative and educational direction in which you can select multiple sections: social and moral development, cognitive development, sensory education, the formation of thinking, the formation of elementary mathematical concepts, familiarization with the environment, the development of speech and communication skills, preparation for literacy; formation and development of the core activities of children (formation of gaming activities, formation of productive activities, the formation of elements of work).

Final block - socio-pedagogical. One of the major challenges is to bring parents to cooperate actively, because only in the process of joint activities to help your child is obtained maximum effective. Allocate the following forms of work with parents: consultative and recommendatory form, lectures and educational form of work, individual sessions with parents and their children, form a visual information support.



Sections of blocks are combined by general principles and activities. Each section can be implemented as an independent branch of the correctional and rehabilitation activities. However, the most effective recognized conjugate and gradually organized work on all sections, as determined by the nature of the problems of each individual child.

The result of the whole system of Correction and Development education and upbringing is the translation of the child to a new level of social functioning, which allows you to expand the circle of its relations and creates the conditions for a more harmonious and personally relevant socialization of the child in a changing world. Very often, after the first period of difficulties comes positive result and satisfying, and it is even more important that the worldwide recognized: working with an autistic child - perhaps the most difficult thing in the modern special education.

## References:

- **Boryakova, Kasitsyna, 2007:** Boryakova N. Y., Kasitsyna M. A., Correctional and pedagogical work in kindergarten for children with mental retardation. (Organizational aspect). Moscow;
- **Ekzhanova, Strebeleva, 2009:** Ekzhanova E. A., Strebeleva E. A., Correction and developing training and education: guidelines. – Moscow, Education;
- **Saythanov, 2007:** Saythanov A.F. Pedagogical conditions of social rehabilitation of children with complex structure of the defect // Defectology. № 2. - Pp. 86 – 94;
- **Peters, 2003:** Peters T. Autism: from theoretical understanding to teacher stress. Ed. Gamburtseva TD, Lane. Shcherbakov Moscow;
- **Morozova, 2007:** Morozova S.S. Autism: correctional work for severe and complicated forms: a book for teachers, speech pathologists <http://www.twirpx.com/-file/427483/> ;
- **Statistics Falco :** Statistics published on the website of the Fund "EXIT" <http://outfund.ru/uroven-autizma-v-ssha-1-rebenok-iz-68/>;
- **Morozov, Morozova, 2012:** Morozov S.A., Morozova T.I. Social and legal aspects of care for people with autism spectrum disorders (book for parents and professionals) - Publisher "Fedorovets" Moscow <http://www.helpautism.ru/index.php?option=com>
- **Nicholas, Baenskaya, 2007:** Nicholas O.S., Baenskaya E.R., Liebling M.M. Autistic child: ways to help. – Moscow, "Terevinf";
- **Corrective pedagogical:** Corrective pedagogical help in autism <http://www.-profile-edu.ru/korrekcionno-pedagogicheskaya-pomoshh-pri-autizme-page>

## ბუნებისმეტყველების როლი ბავშვის განვითარების ფსიქოლოგიაში დიმიტრი უზნაძის მიხედვით

დიმიტრი უზნაძემ შექმნა ფსიქოლოგიური მეცნიერების ორიგინალური მიმართულება, განწყობის თეორია, რომელმაც ფართო აღიარება მოიპოვა როგორც ჩვენში, ისე ჩვენი ქვეყნის ფარგლებს გარეთ. დიმიტრი უზნაძის ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური მემკვიდრეობა დღესაც წარმოადგენს ცოცხალ, მოქმედ თეორიას. იგი შემდგომ განვითარებას განიცდის და დიდ როლს თამაშობს ჩვენი ცხოვრების თეორიული და პრაქტიკული ამოცანების გადაჭრაში, ბავშვის ფსიქოლოგიის მთელი კურსი განწყობის ცნებას ეფუძნება და ბევრი სადავო საკითხი გადაწყვეტილია მხოლოდ განწყობის ცნების გამოყენებით [უზნაძე, 2005 ა]. ჩვენ შევვხებით ზოგიერთ კარდინალურ საკითხს, სადაც დიმიტრი უზნაძის ორიგინალური ხედვა განსაკუთრებით ვლინდება ბუნებისმეტყველების სწავლების საკითხებში.

საგაკვეთილო პროცესის წარმატებით განხორციელება მრავალ ფაქტორზე დამოკიდებულია. ეს ფაქტორები გულისხმობს როგორც წინა საგაკვეთილო მომზადებას, ისე უშუალო პროცესსაც.

მოსწავლემ დაწყებით საფეხურზე უნდა გააცნობიეროს, რომ სამყარო, რომელშიც ის ცხოვრობს, მრავალფეროვანია, შედგება ცოცხალი და არა ცოცხალი კომპონენტებისაგან, რომლებიც ერთმანეთთან მჭიდრო დონამიკურ კავშირშია. დიმიტრი უზნაძის აზრით, მოსწავლეს სწორი წარმოდგენა უნდა შეექმნას ადამიანისა და გარემოს ურთიერთდამოკიდებულების შესახებ, ყოველი სუბიექტი, რომელიც ურთიერთობაში იმყოფება გარემოსთან, უწინარეს ყოვლისა, ორგანიზმს წარმოადგენს, მაგრამ მარტო ეს გარემოება ყოველთვის როდი ამოწურავს მის არსს: *ადამიანი, როგორც აქტიური სუბიექტი, განსაკუთრებით როგორც პიროვნება, მარტო ბიოლოგიურ ინდივიდს, მარტო ორგანიზმს როდი შეადგენს. იგი პირველ რიგში და განსაკუთრებით სოციალური არსებაცაა.* მაგრამ სოციალურ არსებად, რა თქმა უნდა, მხოლოდ ცოცხალ ორგანიზმს შეუძლია გადაიქცეს, და იმისათვის რომ პიროვნების არსი გაიგოს, პირველ რიგში მისი ბიოლოგიური საფუძვლის, მისი ორგანიზმის ბუნება უნდა გაითვალისწინო. რას წარმოადგენს ადამიანი, როგორც ბიოლოგიური არსება, როგორც ცოცხალი ორგანიზმი, როგორც ბუნების მოვლენა? ამ საკითხის სპეციალური შესწავლა ბიოლოგიურ მეცნიერებათა საქმეა, კერძოდ ადამიანის ანატომიისა და ფიზიოლო-

გის. ამიტომ ბუნებრივად იბადება კითხვა: არის თუ არა საჭირო, ფსიქოლოგია საგანგებოდ შეჩერდეს, პიროვნების შესწავლის დროს, მისი ბიოლოგიური საფუძვლების სისტემატურ გათვალისწინებაზე? მიუხედავად იმისა, რომ კვლევა-ძიება ამ სფეროში ბიოლოგიურ მეცნიერებათა ამოცანას წარმოადგენს, ეს საკითხი მაინც დადებითად უნდა გადაიჭრას. მართალია ყველა ცნობა ადამიანის, როგორც ბიოლოგიური ინდივიდის, როგორც ორგანიზმის შესახებ ბიოლოგიურ მეცნიერებას მოეპოვება [უზნაძე, 2006, გვ. 371].

დიმიტრი უზნაძის შემოქმედებაში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ადამიანისა და ბუნების ურთიერთდამოკიდებულების საკითხს. იგი განსაზღვრავს თუ რა როლი უჭირავს ბუნებას კაცობრიობის სულიერ ცხოვრებაში და როდის გადაიდგა პირველი ნაბიჯები ამ ურთიერთობების გონივრული შემეცნების გზაზე. *უზნაძე ამბობს*: ადამიანისათვის შეიძლება მისი შინაგანი ცხოვრება უფრო მნიშვნელოვანი იყოს, ვიდრე ცხოვრება მის გარეშე მდგომი ბუნებისა. შეიძლება პირველი თვითმიზანს წარმოადგენდეს მისთვის, მაშინ როდესაც გარეშე ცხოვრება მხოლოდ ამ მიზნის განხორციელების საშუალების როლს თამაშობდეს. მაგრამ, ამის მიუხედავად, კაცობრიობის სულიერი ცხოვრების წარსულის ნიგნი რომ გადაფურცლოთ, დავინახავთ ადამიანის მისწრაფების გარეშე ცხოვრებისა და ბუნების ძალთა შემეცნებისადმი. შემეცნებითმა ლტოლვილებამ პირველად საბერძნეთში აიდგა ფეხი და საბერძნეთის ფილოსოფიის პირველი ნაბიჯი კოსმოლოგიური პრობლემების გადაწყვეტასთან იყო მიმართული. მეცნიერება ბუნების შესახებ არისტოტელეს გენიამ წარმოშვა და ალექსანდრიის ეპოქამ აღზარდა. ბოლო საბერძნეთის ნიადაგზე აღმოცენებული ბუნებისმეტყველების ხე უფერული აღმოჩნდა. ჯორდანო ბრუნომდე ბუნებისმეტყველებას ერთი ნაბიჯიც არ გადაუდგამს პროგრესის გზაზე, თუმცა სურვილი გარეშე ბუნების შემეცნებისა თეოლოგიის კლანჭებს ხშირად უსხლტებოდა ხოლმე და ძლიერ შადრევნად სცემდა [უზნაძე, 2005 ბ: გვ. 35-40].

პროგრესულ და დიდი რეფორმაციების საუკუნედ მონათლულმა მეთექვსმეტე საუკუნემ ბუნებისმეტყველების ახლებურ ჭვრეტასაც ჩაუყარა საფუძველი. ამ საუკუნეში დაიწყო ბუნებისმეტყველების წინსვლა. განსაკუთრებით დიდი ყურადღება დაეთმო ადამიანის შემსწავლელ მეცნიერებას, მის მიმართებას ბუნებისმეტყველების სხვა დარგებთან. უზნაძის აზრით, მხოლოდ მეთექვსმეტე საუკუნეში დაწყებულმა ბუნებისმეტყველების წინსვლამ ვერ მოგვცა ამ დარგის განვითარების სრული სახე, თუმცა, როგორც დიდი მაცნიერ იტყოდა: „*მისმა ერთმა დარგმა ანატომიამ მაგარი ფესვები გაიდგა*“.

თავის შრომებში დიმიტრი უზნაძე ფართო მსჯელობას ეწევა ბუნებისმეტყველების წარმოშობისა და განვითარების ისტორიის შესახებ: მეთვრამეტე საუკუნეში თავის მიწურულში ერთი ჭეშმარიტება კიდევ უანდერძა მეცხრამეტეს; ტვინი მართლა სულიერი ცხოვრების ორგანო არის, მაგრამ კუნთებისა და ნერვების ფუნქციებს შორის მაინც დიდი განსხვავება არსებობს; ერთი რომ ტვინის განსაკუთრებულს ორგანოებზე არის დამოკიდებული, მეორეს- ტვინის სულ

სხვა ნაწილებთან აქვს საქმეო. ასე რომ გამოდიოდა, თითქოს ტვინის ერთი ნაწილის გაღიზიანება ჩვენს სულიერ ცხოვრებაში გრძნობას იწვევს და მეორესი კი მოძრაობას. ყველა ეს შეხედულება ბოლოს და ბოლოს ტვინის მეცნიერებისა და საზოგადო ფიზიოლოგიის დამკვიდრებას ჩაუდგა საძირკვლად და ამგვარად განვითარდა ახალი დარგი ბუნებისმეტყველებისა [უზნაძე, 2006]. ანატომია და ფიზიოლოლოგია კიდევ თავის მხრივ საფუძვლად დაედო მედიცინის ჩქარ წინსვლას და ამ სახით მეთვრამეტე საუკუნემ უკვე საკმაოდ განვითარებული ბუნებისმეტყველება გადასცა მეცხრამეტეს [უზნაძე, 2005, ბ].

ბუნებრივია, ბუნებისმეტყველების განვითარების ისტორიას, ისევე როგორც სხვა დარგების განვითარებას, ახლდა წარმატებული წარუმატებელი ნაბიჯები, მაგრამ საბოლოოდ ეს ყველა მცდელობამ დარგის განვითარებაზე იქონია გავლენა. ბუნებისმეტყველების ჩამოყალიბების ასეთ შუქ-ჩრდილოვან ისტორიას დიმიტრი უზნაძემ *საკვირველი ისტორია ბუნებისმეტყველებისა* უწოდა; მიუხედავად, იმისა, რომ მეცნიერი ბუნებისმეტყველების განვითარების ისტორიაში არსებულ პრობლემებს ხედავდა, იგი თვლიდა, რომ ბუნებისმეტყველებას ჰქონდა *მხდალი ნაბიჯი წინ, შემდეგ ხანგრძლივი დასვენება და ბოლოს გიჟური წინლტოლვა და ახალი სფეროების დაპყრობა*. და მაინც, ბუნებისმეტყველების მთავარი წარმატება იყო ახალი კვლევის მეთოდების ძიება და აღმოჩენა. მკვლევარს სწორედ ეს მიაჩნია ბუნებისმეტყველების ძირითად წარმატებად: რა იყო მიზეზი ბუნებისმეტყველების ასეთი უცაბედი ცვლილებისა? ინტერესი და ცნობისმოყვარეობა? არა, იგი მუდამ ძლიერად ჩქეფდა ადამიანის ისტორიულ წარსულში. არაჩვეულებრივ ნიჭთა მოვლენა? არც ეს, რადგანაც საშუალო საუკუნეებისა და განსაკუთრებით რენესანსის ხანას დიდი გენიოსები ახასიათებდნენ. მაშ რა? მხოლოდ ერთი: *ახალი კვლევის მეთოდის აღმოჩენა და მისი მეცნიერული განვითარება* [უზნაძე, 2006, გვ. 315].

რალა თქმა უნდა, დიდი მეცნიერი კარგად ხედავდა მე-18 – მე-19 საუკუნეების დამსახურებას ბუნებისმეტყველების განვითარების ისტორიაში და ამ ორი საუკუნის ძირითად მონაპოვრად საბოლოო ჯამში, მეცნიერული კვლევის პროცესში, *დაკვირვებისა და ექსპერიმენტის* შემოტანას თვლიდა: „ მიზეზი ბუნებისმეტყველების ჩქარი ნაბიჯით წინსვლისა 18-19 საუკუნეებში, ეჭვგარეშეა, ახალი კვლევა-ძიების მეთოდების გამოყენებას და მის ნაყოფიერ ხმარებას უნდა მიეწეროს: *დაკვირვება და ექსპერიმენტი*, - აი ის ორი გეზი, რომელმაც განვითარების მოდუნებულ მოძრაობას სიცოცხლე და სიმარდე მიუმატა“.

ბუნებისმეტყველებამ მე-19 საუკუნეში ახალი სფეროები აღმოაჩინა და მისი გამოკვლევისას ახალი მეთოდების დახმარებას შეუდგა, მაგალითად, მეცნიერებამ ბავშვის ფიზიკური განვითარება განსაკუთრებული მეცნიერების საგნად გადააქცია. თუ ბავშვის ორგანიზმი ვითარდება, თუ იგი ზრდის პროცესს განიცდის, მაშინ რატომ არ უნდა წარმოვიდგინოთ, რომ მისი ფსიქიკური ცხოვრებაც იცვლება. ეს საკითხი ფრიად ბუნებრივი იყო და ამგვარად წარმოიშვა ფსიქოგენეზისის გამოკვლევის სურვილი [უზნაძე, 2005 ბ].

ბუნებრივია, რომ ბავშვის ფსიქოლოგია ყველაზე უფრო ადრე ისეთ მეცნიერთა შეგუებაში მოიკიდებს ფეხს, რომლის ინტერესიც საზოგადოდ ადამიანის გარშემო ტრიალებს. ასეთები იყვნენ ექიმები, ფიზიოლოგები და ანატომები, ამიტომ თავიდანვე მოსალოდნელი იყო, რომ ეს ახალი დარგი მეცნიერებისა და სახლებული სფეროების ქვეშ განვითარდებოდა. მართლაც, პირველი შრომა, რომელსაც თავის სპეციალურ საგნად ბავშვის ფსიქოლოგია აირჩია ექიმის კალამს ეკუთვნოდა [უზნაძე, 2005, ა].

როგორც დიმიტრი უზნაძე თავის პედაგოგიურ კვლევებში ასკვნის მე-18-19 საუკუნეთა სამეცნიერო კვლევამ ბუნებისმეტყველებაში მიგვიყვანა შემდეგ დასკვნებამდე.

1. *დაკვირვება და ექსპერიმენტი*, როგორც ყველაზე უფრო საიმედო ახალი მეთოდი მეცნიერული კვლევისა;
2. *განვითარების იდეა* და მისი თვალსაზრისით მოვლენათა განხილვის შესაძლებლობა, ანუ გენეტიკური მეთოდი, როგორც რეზულტატი და დამატება დარვინის ბიოლოგიური მსოფლმხედველობისა;
3. *შედარებითი მეთოდი*. ყველა ეს უკვე ლოგიკური აუცილებლობით მიიყვანს მეცნიერულ აზროვნებას ახალი მეცნიერების დაარსების შედგენამდე და მისი ახალი მეთოდების საშუალებით შემუშავების საჭიროებამდე [უზნაძე, 2005 ბ: გვ. 38].

დიდი მეცნიერის ეს მნიშვნელოვანი დასკვნები ერთი საუკუნის შემდეგაც აქტიურად გამოიყენება ბუნებისმეტყველების განვითარებისა და კვლევის პროცესში. სწორედ, ამ პრინციპებს ეყრდნობა ბუნებისმეტყველების კანონზომიერებათა კვლევა და განვითარება კლასიკური მეცნიერების ჩარჩოებში.

## ლიტერატურა:

- **უზნაძე, 2005 ა :** დიმიტრი უზნაძე, ბავშვის ფსიქოლოგია, თბილისი;
- **უზნაძე, 2006:** დიმიტრი უზნაძე, ზოგადი ფსიქოლოგია, თბილისი;
- **უზნაძე, 2005 ბ:** დ.უზნაძე, პედაგოგიური თხზულებანი, თბილისი;



**Brolisa Tsulaia**  
Sokhumi State University

## **The Role of Natural Sciences in Child's Development Psychology According to Dimitri Uznadze**

Dimitri Uznadze creating original direction of psychological science, the mood theory, which has gained wide acceptance in our country as well as abroad. Dimitri Uznadze's psychological and pedagogical legacy is still a living, current theory. It suffers the further development and plays a significant role in settling a theoretical and practical task of our lives. The whole concept of the child's psychology course is based on the mood and many controversial issues are solved only by using the concept of mood. Here we will discuss some of the major issues where Dimitri Uznadze's original vision is especially striking in natural science [Uznadze, 2005 a].

The successful implementation of the education process depends on many factors. These factors include as the preparation of previous lesson also a direct process.

A Student at the primary level have to realize that the world in which he/she lives is diverse, consisting of live and not live components, which are closely linked dynamically to each other. He/she must have a correct understanding of the interdependence of human and the environment. Every subject that has relationship with the environment, first of all represents the organism, but only this fact does not always exhaust its essence: a person. As an active subject, especially as a person doesn't compose only biological individual, only organism. It is first of all and especially a social creature. However, of course, only a living organism can turn into a social being and to ensure the essence of the person, first of all must be considered its biological basis, the nature of the organism. What does a person represent as a biological creature, as a living organism, as the nature of the event? The special studying of this issue is the work of biological sciences, in particular Human Anatomy and Physiology. So the question naturally arises: Is it necessary to suspend the special psychology, personality study, the biological basis of starting consideration? While the objectives of the research in this field of biological sciences, the issue still remains to be resolved positively. It is true that all documents about human, as a biological individual, as an organism have biological sciences [Uznadze, 2006:p.371].

For human it may be more important his/her inner life than a life of outer nature. The first one may be an end in itself, while the outer life only plays a role of achieving the goal. But, despite this, to turn the spiritual life of humanity's past books' pages, we will see the human's aspiration of outer life and knowledge of nature's forces. Cognitive refugees found

their feet for the first time in Greece and the first step of Greek philosophy was directed to solve the cosmological problems. The science about nature was developed by the genius of Aristotle and was raised in the epoch of Alexandria. The natural sciences' last tree raised up in Greek ground appeared colorless. Before Giordano Bruno on the progress road was not made a step by the natural sciences, however the desire of cognition of outer nature often escaped from the claws of Theology and beat as a strong fountain [Uznadze, 2005 b: p. 35-40].

Only in the sixteenth century was begun the advance moving of natural science, the one field – Anatomy has ingrained strong roots.

The eighteenth century on its end has given a truth as a will to nineteenth century. The brain is a truly spiritual life in the body, but it's still a big difference between the functions of muscles and nerves; the one - it depends on brain's particular organs, the second – it has works with the other parts of the brains. So it appeared that the irritation of one part of the brain causes a sense in our spiritual life and the irritation of another part causes a movement. All these concerns were finally swept to establish a foundation in brain science and public Physiology and thus developed a new field of natural sciences.

Due to the rapid advancement of medicine is based on anatomy and physiology and with this form eighteenth century has given to nineteenth century quite developed natural sciences.

Such was the amazing history of natural sciences; Arising, hearted step forward, then a long vacation and at the end of a crazy passion and conquer new areas. What was the reason for such a sudden change of natural sciences? Interest and curiosity? No, it has always streamed strongly in human's historical past. The event of unusually talents? Neither it. Because the average centuries and even the Renaissance ages was described by the great geniuses. So what? Only one: the discover of new research method and its scientific development.

The reason of quick step improvement of natural sciences in 18-19<sup>th</sup> centuries, is without doubt, the usage of new research methods and its productive use, should be attributed: Observation and experiment, - this is the path of two, which has given life and quickness to the dull a movement.

Natural sciences have discovered new fields in the 19th century and began to study and began its study of new methods of support, for example, a scientist monk a child's physical development has turned into a particular subject of science. If the child's organism develops, if it suffers growth, then why not imagine that his/her mental life is changing. This issue was a very natural and thus arose the desire to study a psychogenesis.

Child's psychology earlier will take roots in getting used in such scientists whose interest generally revolves around humans.

Such people were doctors, physiologists and anatomists, so from the very beginning it was expected that this new field of science developed under populated areas. Indeed, the first work of his special subject of child psychology deserves a doctor's pen.

As Dimitri Uznadze on his pedagogical study concludes that 18-19<sup>th</sup> centuries' scienti-

fic research in natural sciences led to the following conclusions. 1) Observation and experiment, as the most reliable method of scientific research; 2) The idea of development and the opportunity to discuss the events, by his view, the genetic method, as a result and addition of Darwin's biological view point; 3) Comparative method. All this will lead scientific thinking by the logical necessity to the cognition of establishment of a new science and the need for the development before new methods [Uznadze, 2005 b: p. 38].

Even after a century from the important findings of this great scientific it's actual development and research of peculiarities of natural sciences research and development within the framework of classical science.

### References:

- **Uznadze, 2005 a:** Uznadze D. The child's psychology, Tbilisi;
- **Uznadze, 2005 b:** Uznadze D. Pedagogical works, Tbilisi;
- **Uznadze, 2006:** Uznadze D. General psychology, Tbilisi;







რუსუდან ფიფია

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### მოსწავლეთა აქტიური მოქალაქეობის აღზრდის საკითხები დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ ნააზრევში

დიმიტრი უზნაძე არა მარტო ფსიქოლოგიური სკოლის შემქმნელია საქართველოში, არამედ ის არის ქართული მეცნიერული პედაგოგიკის ფუძემდებელიც. განუზომელია მისი ღვაწლი ქართული პედაგოგიური აზროვნებისა და პრაქტიკის განვითარებაში. დიმიტრი უზნაძის მიხედვით, აღზრდის მთავარი ამოცანა ისაა, რომ თითოეულმა ადამიანმა განახორციელოს თავისი დანიშნულება, სკოლამ კი განავითაროს ის სულიერი ძალები, რომლებიც ადამიანის შესაძლებლობების ზრდას შეუწყობს ხელს.

დიმიტრი უზნაძე ევროპიდან დაბრუნების შემდეგ: ქმნის ახალ პედაგოგიურ სისტემას - ექსპერიმენტულ პედაგოგიკას, საფუძველს უყრის საქართველოში ბავშვის ფსიქოლოგიის განვითარებას, აარსებს სკოლას, სადაც დიდ რეფორმატორულ მუშაობას ეწევა. თამამად შეიძლება ითქვას, რომ თანამედროვე სასკოლო რეფორმის დემოკრატიული და მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების პრინციპები მან დიდი წარმატებით დანერგა თავის დაარსებულ სკოლაში. განწყობის, ასაკობრივი გარემოს, ფუნქციური ტენდენციის ცნებები, სწავლის როგორც ქცევის ფორმის ანალიზი მკაფიოდ აჩვენებს მეცნიერის დაინტერესებულებას და სერიოზულ დამოკიდებულებას სწავლა-სწავლებისა და განვითარების პრობლემების მიმართ. მისი აზრით, პედაგოგიკას მხოლოდ ისეთი ფსიქოლოგია სჭირდება, რომელმაც კვლევის საგნად აქტიური პიროვნება უნდა გაიხადოს, პიროვნების არსის ასეთი გაგება კი მან განწყობის ფსიქოლოგიაში ასახა/*ჯაფარიძე: 2014*.

დიმიტრი უზნაძე საქართველოს დამოუკიდებელი სახელმწიფოებრიობის აღდგენის მოწმე და მონაწილე გახლდათ და აქტიურადაც ცდილობდა ცხოვრებაში განეხორციელებინა ის პედაგოგიური იდეები, რაც დიდმა სამოციანელებმა თავიანთ სტრატეგიულ სამომავლო გეგმებში გაიაზრეს. სწორედ საქართველოს პირველი რესპუბლიკის წლებში გამოვლინდა დიმიტრი უზნაძის ფართო პედაგოგიური თვალსაწიერი, საგანმანათლებლო საქმის ორიგინალური ხედვა და სამომავლო პერსპექტივის განჭვრეტის უნარი. დიმიტრი უზნაძეს, ჯერ კიდევ გასული საუკუნის გარიჟრაჟზე, კარგად ესმოდა, რომ ცივილიზაციის საკაცობრიო მიღწევების დაუფლება, მისი გამოყენების ცოდნის ათვისება სულაც არ ნიშნავს ეროვნული ტრადიციებისა და თვითმყოფადობის დავინყებას. პირიქით, მსოფლიოსათვის ქართველი (და სხვაც!) თავისი ქართველობით არის საინტერესო და

სასარგებლო/უზნაძე 2005: გვ. 6].

დიმიტრი უზნაძემ შეიმუშავა საქართველოში ეროვნული სკოლის შექმნისა და ახალი სასკოლო სისტემის მშენებლობის პრინციპები. დიდი მეცნიერის კონცეფცია ემყარებოდა ბავშვის ფსიქიკური თავისებურებების ღრმა მეცნიერულ ცოდნას და საკუთარ მდიდარ თეორიულ და პრაქტიკულ პედაგოგიურ გამოცდილებას.

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური ძიებანი მიმართულია პიროვნების აღზრდისა და განვითარების ობიექტურ მიზეზებზე და მისი დებულებები და დასკვნებიც აზროვნების ამგვარი მიმართულების შესაბამისია. ეს ბუნებრივიც არის, რადგან დიმიტრი უზნაძე, პირველ ყოვლისა, ფსიქოლოგია და იგი ნებისმიერი ქცევის პირველსაწყის მიზეზებს იკვლევს ფსიქიკის სფეროში. ფსიქოლოგიზმის ამგვარი ფორმით შემოტანამ პედაგოგიკაში კი არ დააზარალა ეს უკანასკნელი, კვლევის საგანში კი არ შეეცილა მას, არამედ გაამდიდრა მისი არსენალი იმით, რომ ბევრი აღმზრდელითი თუ სასწავლო პრობლემა ახლებურად (უფრო დამაჯერებლად) ახსნა და მისი გადაწყვეტის რაციონალური გზები მოიძია [უზნაძე 2005: გვ. 7].

თავისი სამეცნიერო და პედაგოგიური მოღვაწეობის ადრეულ ეტაპზე დიმიტრი უზნაძე იკვლევდა პედაგოგიკის მნიშვნელოვან პრობლემებს. მისი სტატიები „აღზრდის მიზნები“, „ნაწყვეტები ექსპერიმენტული პედაგოგიკიდან“, წიგნი „ექსპერიმენტული პედაგოგიკის შესავალი“ ეხებოდა სწავლისა და აღზრდის საკითხებს. ხსენებულ შრომებში მოცემულია პედაგოგიური ზემოქმედების ბუნების დახასიათება, რომლის პროცესში მასწავლებელი ბავშვს უყალიბებს ცოდნას სინამდვილის შესახებ, უმუშავებს ისეთ ფსიქიკურ უნარს, როგორცაა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ინტერესი და სხვა. მაგრამ ყოველივე ამის გარდა, რაც განსაკუთრებით აღსანიშნავია, აღზრდის პროცესში მასწავლებელმა მოსწავლეში უნდა ჩამოაყალიბოს პიროვნება, რომელიც თავისი ერისა და საზოგადოების ორიენტაციებით იქნება აღჭურვილი. ასეთ შეხედულებათა საფუძველზე შეადგინა დიმიტრი უზნაძემ სკოლის სასწავლო პროგრამა, რომელიც წლების მანძილზე საფუძვლად ედო ქართული სკოლის „სინათლის“ პედაგოგიურ საქმიანობას [დ. უზნაძე, 2009: გვ. 10].

დიმიტრი უზნაძის ნაშრომი - „სკოლის რეორგანიზაციის შესახებ“ ( უურნალი „სკოლა და ცხოვრება“, 1982: 5) დღესაც დიდი ინტერესით იკითხება. ასში იშვიათი სიცხადითა და სისრულითაა წარმოდგენილი სახალხო განათლების სტრუქტურის, აღზრდის მიზნისა და პედაგოგიკის პრინციპული საკითხები. ნაშრომი ნათელ წარმოდგენას გვიქმნის დ. უზნაძის პედაგოგიკურ შეხედულებებსა და აღზრდის სოციალურ-ეთიკურ პრინციპებზე. ავტორი ცდილობს არ დატოვოს უყურადღებოდ არც ერთი იმ საკითხთაგანი, რომლებიც ადღევებდა მაშინდელ პროგრესულად მოაზროვნე ქართულ პედაგოგიურ საზოგადოებას. ამ ნაშრომს საფუძვლად უდევს აღზრდის სოციალური იდეა, რომელშიც დ. უზნაძის ფილოსოფიურ მსოფლმხედველობასა და ცხოვრების აზრის სოციალური დანიშნულებ-

ბის მისეულ გაგებას ეფუძნება.

მომავლის სკოლის საუკეთესო ნიმუშად დიმიტრი უზნაძე ორი სახის სკოლას მიიჩნევს - ზოგადი განათლებისას და პროფესიონალურს; ორივე მათგანი უნდა იყოს უფასო და სავალდებულო. სწავლა-აღზრდის საკითხი ისეთი მკაცრი აუცილებლობით დადგა ქართველი ერის წინაშე, რომ სკოლის სწორმა ორგანიზაციამ სასწრაფოდ მოითხოვა მისი გადაწყვეტაც. სახალხო განათლების სისტემის სწორ ორგანიზაციად დ. უზნაძე მის ისეთ გადაწყვეტას მიიჩნევს, როდესაც თითოეულ ახალგაზრდას საშუალება ექნება სრულად გამოავლინოს თავისი ბუნებრივი მონაცემები, ნიჭი და უნარი მოახმაროს თავისი ერის კეთილდღეობას.

დემოკრატიული პრინციპი დ. უზნაძის აზრით, თვით ქართველი ერის სოციალურ-პოლიტიკური აგებულებიდან გამომდინარეობს და სწავლა-აღზრდის პოლიტიკას თავისთავად განსაზღვრულ მიმართულებას უკარნახებს. დიმიტრი უზნაძის სასკოლო რეფორმის პროექტი, უპირველეს ყოვლისა, სკოლის გაეროვნებას (ე.ი. სწავლა-აღზრდის მშობლიურ, ქართულ ენაზე წარმართვას) გულისხმობს, ამასთან, მასში ავტორი ყურადღებას ამახვილებს მშობლიური ქვეყნის ბუნების, ისტორიის, გეოგრაფიისა და, რა თქმა უნდა, ლიტერატურის ღრმა და საფუძვლიან შესწავლაზე. დიდი პედაგოგი სამართლიანად თვლის, რომ მსოფლიო მეცნიერებისა და კულტურის მონაპოვარს მხოლოდ მაშინ გააცნობიერებს და დაეუფლება პიროვნება, თუ ის კარგად იცნობს მშობლიური ქვეყნის მიწვევებს აღნიშნულ სფეროებში.

დიმიტრი უზნაძის თანახმად, ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანის აღზრდის გზაზე სკოლამ განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციოს თითოეულ მოზარდს, როგორც პიროვნებას, ხელი შეუწყოს მისი აქტივობის განმტკიცებასა და ხასიათის შემუშავებას. სკოლაში აღმზრდელობითი მუშაობა იმგვარად უნდა იყოს წარმართული, რომ მოზარდმა თავისი თავი საზოგადოების წევრად მიიჩნიოს. ამასთან დაკავშირებით იგი აღნიშნავდა: „...დაე, დემოკრატიულად იქნეს მოწყობილი სკოლა, დაე მისი მმართველობა არსებით მომენტებში მოექცეს ბავშვთა ხელში. მმართველობის ცოცხალი პრაქტიკა გააკაჟებს მოზარდი თაობის მოქალაქეობრივ ხასიათს. ბავშვის ცხოვრებაში ეს ჩაყრის იმის საფუძველს, რომ... პრიმატი არის არა პირადისეული, რომელიც თავის არსში შემთხვევითია, არამედ საზოგადოებრივი, რომელიც გარდაუვალი, მუდმივი და აუცილებელია“. სწორედ ამიტომ, დიმიტრი უზნაძე გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს მოსწავლეთა სასკოლო თვითმმართველობის ფართოდ დანერგვის პრაქტიკას, მიიჩნევს მას ერთ-ერთ აუცილებელ მომენტად სასკოლო მუშაობის გარდაქმნის პროცესში: „თვითმმართველობა სკოლის მთელი მუშაობის ბუნებიდან თავის თავად უნდა გამომდინარეობდეს. ამიტომ მისი მნიშვნელობა მხოლოდ მთელი სასკოლო სისტემის სათანადო გარდაქმნის ნიადაგზე შეიძლება გაიშალოს“ [//*უზნაძე, 1982: გვ. 5*].

დიმიტრი უზნაძის რწმენით, სკოლის მიზანია იზრუნოს მოზარდის მაღალი ზნეობრივი და მოქალაქეობრივი პოზიციის ჩამოყალიბებაზე, გაარკვიოს მო-

ზარდი თუ მას, როგორც პიროვნებას, რა უფლებანი და მოვალეობანი ეკისრება ახალი (დემოკრატიული) საზოგადოების წინაშე.

დიდი ქართველი ფსიქოლოგის რჩევები მასწავლებლებისთვის დღესაც საგულისხმო და მნიშვნელოვანია, რადგანაც დღესაც სწავლა-სწავლების პროცესში პედაგოგებს სჭირდებათ კლასიკოსთა მდიდარ გამოცდილებაზე დაფუძნებული მიდგომები. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ თხზულებებში კი მრავლად ნახავთ ასეთ დარიგებებს: გახსოვდეთ, რომ ბავშვის განვითარება მხოლოდ აქტივობის პროცესშია შესაძლებელი. სასწავლო პროცესის ეფექტიანობა, პირველ რიგში, სწავლისადმი დადებით განწყობას გულისხმობს, ანუ მთლიან პიროვნულ მზაობას. დიდი მნიშვნელობა აქვს, როგორ მოარგებთ სასწავლო მასალას მოსწავლის განწყობას, მის სამოქმედოდ განწყობილ ძალებს. მასალა, ერთი მხრივ, შესაფერისი უნდა იყოს მონაფის ძალთა განვითარების აქტუალური დონისთვის. მეორე მხრივ, დაშორებულიც უნდა იყოს. სხვაგვარად, წინსვლა შეუძლებელი იქნება. საკლასო ოთახში შექმენით ბავშვის განვითარების შესატყვისი გარემო. გახსოვდეთ, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, პირველ რიგში, მოსწავლეების ინტერესების და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს. ნუ გააკეთებთ აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე. აუცილებელია მთელი ბუნების მოქმედებაში მოყვანა, პიროვნების მთელი ძალების გახსნა. აღზრდა – ეს არის სწრაფვა იდეალურისკენ, საკუთარი და სხვისი ცხოვრების ფორმაციის მიზანდასახული პროცესი. აღმზრდელი, როგორც სოციალური იდეების მატარებელი, არ აქცევს ყურადღებას ბავშვის მისწრაფებებს და ხელმძღვანელობს იმით, რაც მისთვის (აღმზრდელისთვის) არის მნიშვნელოვანი. ეს არის უფსკრული აღსაზრდელისა და აღმზრდელის მისწრაფებებს შორის. ეს აღზრდის ძირითადი ტრაგედიაა. სასწავლო პროცესი იმაზე უნდა იყოს ორიენტირებული, რომ მოსწავლეს ადამიანის დამახასიათებელი ერთ-ერთი მოთხოვნილება – ინტელექტუალური მოთხოვნილება (ცნობისმოყვარეობა) ე.წ. სწავლის წყურვილში გადაეზარდოს. ბავშვის განვითარება ქცევის პროცესში ხდება. ქცევის ფორმები ადამიანის ცხოვრებაში ისე მჭიდროდ უკავშირდება ერთმანეთს, რომ ხშირად რთულია ესა თუ ის კონკრეტული ქცევა რომელიმე ფორმას მიაკუთვნო. ასეთი ქცევის ფორმაა სწავლა. სწავლა მოიცავს როგორც ექსტროგენური, ასევე ინტროგენური ქცევის ფორმების ელემენტებს და ამასთან განსხვავდება თითოეული მათგანისგან. სწავლის ცნება ძალიან ფარ-თოა. არ არსებობს არც ერთი ექსტროგენური ქცევის ფორმა, რომლის სწავლის საგნად გადაქცევაც არ შეიძლება. ეს არის სწავლის გენერალურ ხასიათი.

როგორც ვხედავთ, დიმიტრი უზნაძე საშუალო სკოლის გარდაქმნის გზების შემუშავებისას, განსაკუთრებულ ყურადღებას ამახვილებს სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ჰუმანიზაციის, დიფერენციაციის, ინდივიდუალიზაციის, დემოკრატიზაციის პრინციპებზე. ეს პრინციპები დიმიტრი უზნაძის ზოგადპედაგოგიური კონცეფციის და მოსწავლეთა აქტიურ მოქალაქეებად აღზრდის მნიშვნელოვანი ქვაკუთხედიანია.

## ლიტერატურა:

- **უზნაძე, 1982:** დიმიტრი უზნაძე, სკოლის რეორგანიზაციის შესახებ, უფუნალი „სკოლა და ცხოვრება“, თბილისი;
- **უზნაძე 2005:** დიმიტრი უზნაძე, პედაგოგიური თხზულებანი, თბილისი;
- **უზნაძე, 2009 :** დიმიტრი უზნაძე, ბიობიბლიოგრაფია, თბილისი;
- **ჯაფარიძე, 2014 :** მ. ჯაფარიძე, დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური შეხედულებები, ინტერნეტგაზეთი „მასწავლებელი“, [www.mastsavlebeli.ge/?action=page&p\\_id=19&id;](http://www.mastsavlebeli.ge/?action=page&p_id=19&id;)



**Rusudan Pipia**  
Sokhumi State University

### **Pupils' Active Citizenship Educational Issues in Dimitri Uznadze's Pedagogical Thinking**

Dimitri Uznadze is not only the creator of the psychological school in Georgia, but he is also the founder of the Georgian scientific pedagogics. His contribution is invaluable to the development of Georgian pedagogical thinking and practice. According to Dimitri Uznadze the main task of education is that each person should carry out its purpose, the school should develop the spiritual forces that enhance human capabilities.

After returning from Europe, Dimitri Uznadze: creates a new teaching system – experimental pedagogy, lays the foundation for the development of child's psychology in Georgia, and establishes the school, where he is working with the great reform. It could be stated that he successfully implemented a modern democratic school reform and student-centered learning principles in his founded school. Mood, age, environment, functional trend concepts, learning as a form of behavior analysis clearly shows the interest of scientists and serious attitude towards teaching and development problems. In his view, pedagogy needs only such psychology which should make an active person as a research focus, such understanding of the nature of person he illustrated in mood's psychology [*Japaridze, 2014*].

Dimitri Uznadze was a witness and participant in the restoration of the independent statehood of Georgia and actively tried to carry out those pedagogical ideas in life, which were realized in great sixties' strategic future plans. In the years of the First Republic of Georgia was detected Dimitri Uznadze's wide pedagogical point of view, the original vision of educational work and discernment of future perspectives. For Dimitri Uznadze, back in the early years of the century, was well understood that mastering of human civilization gains, its exploring the use of knowledge does not necessarily mean disappear of national traditions and identity. On the contrary, for the world Georgian (and others!) is interesting and useful to his nationality. [*Uznadze 2005: p.6*].

Dimitri Uznadze developed the principles for the creation of national school and construction of a new school system. The great scientist's concept was based on deep scientific knowledge of child's mental peculiarities and on his vast theoretical and practical pedagogical experience.

Dimitri Uznadze's pedagogical researches are focused on person's upbringing and the development of objective reasons and his provisions and conclusions are appropriate of such thinking. This is obviously, because first of all Dimitri Uznadze is a psychologist and he explores any behavior's origin causes in psyche. An introduction of psychologism in such

form in pedagogics not even affected this latter, have viewed for control of the study's subject, but also enriched his arsenal by the fact that many educational and training problems were enriched in a new way (more plausible) and found rational ways of its solution [Uznadze 2005: p.7].

In the early stages of his scientific and pedagogical activities Dimitri Uznadze investigated important pedagogics issues. His articles "Education goals", "Excerpts from experimental pedagogy", book "Introduction to Experimental Pedagogy" were about learning and education issues. In the mentioned works characterization of nature of pedagogical impact is given, in which process teacher generates to pupil the knowledge about reality, reveals such mental abilities, such as attention, memory, thinking, interest and other. But apart from all this, which is particularly remarkable, in the upbringing process teacher has to form the person in pupil, who will be equipped with the orientations of their nation and society. On the basis of such views Dimitri Uznadze composed the school curriculum, which for years was based on the Georgian School "Light's" teaching activities [D.Uznadze, 2009: p. 10].

Dimitri Uznadzes's work – „About school reorganization“ (journal „School and Life“, 1982: #5) is still being reading with great interest. In it the fundamental issues of public education structure, educational purpose and pedagogic are represented with rare clarity and completeness. The work gives us an evident impression on D. Uznadze's pedagogical views and social and ethical principles of education. The author tries not to leave none of the issues without note, which was concerned about those progressively thinking Georgian pedagogical society. This work is based on the idea of social education, which is based on the D. Uznadze's philosophical vision and on his understanding of social purpose on opinion of life.

The best example of school's future, Dimitri Uznadze considers two types of school - general education and professional; both are free and compulsory. The study-education issues come to such a strict necessity for the Georgian nation, that school's right organization urgently requested its solution. D. Uznadze considers the public education system's such solution of right organization, when each young person will be able to fully reveal its natural data and to spend talent and ability on his/her nation's prosperity.

According to D. Uznadze's point of view democratic principle is derived from Georgian nation's socio-political structure and will dictate the determined direction to study-education policy. D. Uznadze's school reform project, first of all means school's nationality establishment (ot means conduct of study-education in native, the Georgian language), in addition, the author focuses on the nature of the home country, history, geography and, of course, deep and thorough study of literature. The great teacher fairly believes that the person will recognize and possess world's scientists and culture's achievements, if he/she is familiar with the home country's achievements in these fields.

According to Dimitri Uznadze, on the way of upbringing of harmoniously developed

human being, school should pay special attention to each teenager, as a person, to promote and strengthen the development of its activity.

Educational work should be conducted in school in such a way that a teenager must consider himself as a member of society. In this regard he noted: "... Let the school be arranged democratically, let its governance be placed under children's hands in essential moments. Alive practices of governance will temper civic character of the youth. In child's life it will lay the foundation, that ... Primate is not personal, which at its core is accidental, but a public, which is inevitable, permanent and necessary". That is why; Dimitri Uznadze gives a crucial importance of wide implementation of the practice of pupils' school self-governance, he believes in one of essential moments in the process of school transformation of school work: „Self-governance should be proceeded from school's whole nature itself. So its value could be spread out only on the appropriate transformation of all school system grounds“ [*Uznadze, 1982: p. 5*].

According to Dimitri Uznadze's beliefs school's aim is to take care of teenager's high moral formation and civic position, to make clear for a student that he/she as a person whose rights and obligations are imposed by new (democratic) society.

The great psychologist tips for teachers are still considerable and important, because in study-learning process teachers still need approaches which are based on rich classics experience. In Dimitri Uznadze's pedagogical works many of these kind may be found. Remember that a child's development is possible only in the process of activity. The efficiency of the learning process, first of all, means a positive attitude to learning - the total personal commitment. It is very important how you attach the materials to the student's attitude, his/her equally forces. Material, on one hand, should be appropriated for current level of development of student's forces. On the other hand it also should be separated. Otherwise, moving forward is impossible. Create a matching environment for children's development in the classroom. Remember, that student-centered learning, first of all means interests consideration of the interests of the students desires. Don't only focus on the child's intellectual development. It is required to bring all nature in motion, to open entire forces of person. Education - is an aspiration for the ideal, purposeful formation of their own and others lives. The tutor, as social ideas, does not pay attention to child's aspirations and is guided by what is important for him/her (teacher). This is a gap between pupils' aspiration a teacher. This is the main tragedy of education. The learning process should be focused on the fact that for pupil one of the typical human needs - a need for intelligent (curiosity) turned into a so-called thirsts for learning. Child's development takes place in the process of learning. In human life conduct forms are so closely related to each other, that it's often difficult to belong a specific behavior particular to any form. Such form of behavior is learning. Learning includes as exstrogeal, also introgeal forms of behavior elements and besides it differs from each other. Learning concept is very wide. There is no exstrogeal pattern of conduct, which cannot be turned into a learning subject. This is a



general characteristic of study.

As we see, Dimitri Uznadze in developing ways of transformation of high school, focuses on the principles of humanization, differentiation, individualization and democratization of educational process. These principles are important cornerstone of Dimitri Uznadze's general concept of teaching and pupils' education as a whole.

### References:

- **Uznadze, 1982:** Uznadze D. about reorganization of school, Magazine „School and life“ N5, Tbilisi;
- **Uznadze 2005:** Uznadze D. Pedagogical works, Tbilisi;
- **Uznadze, 2009:** Uznadze D. Bibliography, Tbilisi;
- **Japaridze, 2014:** Japaridze M. Pedagogical views of Dimitri Uznadze, Internet newspaper „Teacher“ [www.mastsavlebeli.ge/?action=page&p\\_id=19&id](http://www.mastsavlebeli.ge/?action=page&p_id=19&id)



„აღზრდის ტრაგეღია“ და ურთიერთობის პრობლემა  
დიმიტრი უზნაძის მიხედვით

დიდი ქართველი ფსიქოლოგოგ აკადემიკოსი დიმიტრი უზნაძე არა მარტო ორიგინალურ-ფსიქოლოგოგური სკოლის შემქმნელია ჩვენში, არამედ ქართული მეცნიერული პედაგოგოგკის ერთ-ერთი ფუძემდებელიც.

დიმიტრი უზნაძემ XX საუკუნის დასაწყისში სრულიად ახალ საფეხურზე აიყვანა ქართული პედაგოგოგური აზროვნება, როგორც მასშტაბის, ისე სიღრმისეული ძიების თვალსაზრისით [ცუცქირიძე, 2005: გვ. 9].

ქართული პედაგოგოგკის ისტორიაში დ. უზნაძე იყო პირველი მკვლევარი, რომელმაც მაღალ დონეზე დაამუშავა პედაგოგოგური მეცნიერების საგნის ძირითადი ცნებები, მანვე პირველმა განსაზღვრა აღზრდის კატეგორია, დასვა საკითხი აღზრდის კანონთა შემეცნებისა და მათი პრაქტიკული გამოყენების თაობაზე და სხვ. [ბენდელიანი, 1989: გვ. 225].

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგოგური ძიებანი მიმართულია პიროვნების აღზრდისა და განვითარების პრობლემის ფსიქოლოგოგურ მიზეზებზე მისი დებულებები და დასკვნებიც აზროვნების ამგვარი მიმართულების შესაბამისია. ეს ბუნებრივია, რადგან დ. უზნაძე, უპირველეს ყოვლისა, ფსიქოლოგოგია და ნებისმიერი ქცევის პირველსაწყის მიზეზებს იკვლევს ფსიქიკის სფეროში. ფსიქოლოგოგზმის ამგვარი ფორმით შემოტანამ პედაგოგოგკის მეცნიერება კი არ დააზარალა, არამედ, პირიქით, გაამდიდრა მისი არსენალი იმით, რომ მრავალი აღმზრდელობითი თუ სასწავლო პრობლემა ახლებურად ახსნა და მისი გადაწყვეტილების რაციონალური გზები მოიძია.

პედაგოგოგური პრობლემების ახსნისადმი უზნაძის მიერ შემოტანილმა ახლებურმა დამოკიდებულებამ იმთავითვე დიდი გავლენა მოახდინა ქართული პედაგოგოგური აზროვნების მიმართულებაზე, რომელიც დღესაც აქტუალურია [ცუცქირიძე, 2005: გვ. 12].

თითქმის ერთი საუკუნე გავიდა მას შემდეგ, რაც დ. უზნაძემ გამოაქვეყნა თავისი ცნობილი და ერთგვარად შემამოფოთებელი სტატია „აღზრდის ძირითადი ტრაგეღია“ [უზნაძე, 1912: N6, უზნაძე 1980: N1]. აღნიშნულ სტატიაში მან განავითარა მეტად საინტერესო თვალსაზრისი აღმზრდელობით მუშაობაში, აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის კონფლიქტების გარდაუვალობის თაობაზე, რომელიც გამომდინარეობდა მის მიერ წამოყენებული „აღზრდის ტრაგედიის“ იდეიდან [ბერიძე, 2005: გვ. 40].

აღზრდა რთული, შინაგანი წინააღმდეგობით აღსავსე პროცესია. ეს პედაგოგიური აქტიობა კარგად იცის აღმზრდელმა, მასწავლებელმა, იციან მშობლებმაც. განსაკუთრებულ სიძნელეებს იწვევს ის კონფლიქტები, რომლებიც აღმზრდელისა და აღსაზრდელის უშუალო ურთიერთდამოკიდებულებაში აღმოცენდება. კონფლიქტის გამოვლენის მრავალსახეობას საზღვარი არ აქვს. ზოგჯერ ეს კონფლიქტები ისეთ კულმინაციას აღწევს, რომ სუსტი ნებისყოფის აღმზრდელები წონასწორობას კარგავენ და ბოლოს ისეთ „მეთოდებს“ მიმართავენ, რომლებსაც აღზრდის ეფექტი ნულამდე დაჰყავს [უზნაძე, 1912: გვ. 212].

რა არის აღმზრდელსა და აღსაზრდელს, მასწავლებელსა და მოსწავლეს, მშობელსა და შვილს შორის აღმოცენებული კონფლიქტის მიზეზი? კონფლიქტის წყარო ზოგმა შეიძლება აღზრდის პროცესის გარეგნულ ნიშნებს დაუკავშიროს: „გურჩევთ, მაგრამ არ გვისმენს“, „ვარიგებთ, მაგრამ არ გვიჯერებს“. მაშასადამე, გამოსავალი მხოლოდ აკრძალვები და სასჯელია?

ამ გარეგნული ნიშნების მიღმა დაფარულია რთული ფსიქოლოგიური მექანიზმი, რომელშიც აღზრდის პროცესის შინაგანი წინააღმდეგობრიობით სავსე ბუნებაა მოქცეული. ამ მექანიზმის ცოდნა დაეხმარება აღმზრდელს გამოავლინოს მეტი მოქნილობა და შემოქმედებითობა აღსაზრდელებთან ურთიერთობაში, რათა მცირე კონფლიქტებით ან სულაც უკონფლიქტოდ მიაღწიოს მათს სულსა და გულამდე. განა ცოტაა შემთხვევები, როდესაც აღმზრდელსა და აღსაზრდელს, მამასა და შვილს შორის დამყარებულა სრული ურთიერთგაგება, ურთიერთპატივისცემა, ამ შემთხვევაში აღსაზრდელი ნებით ექცევა აღზრდის კეთილისმყოფელ მაგნიტურ ველში. იგი თვითონ გვიღებს გულს და თითქოს გვთხოვს: „ჩემო ძვირფასო აღმზრდელო, აღმზარდე“, აღნიშნავს ნოვატორი-პედაგოგი შ. ამონაშვილი თავის ნაშრომში „აღზრდის ტრაგედია“ და ურთიერთობის პრობლემა [ამონაშვილი, 1987: გვ. 10].

„აღზრდის ძირითადი ტრაგედია“ უწოდა აღზრდის პროცესში კონფლიქტების გამომწვევ წყაროს დიმიტრი უზნაძემ. რა არის ამ „ტრაგედიის“ ფსიქოლოგიური არსი და როგორ შეიძლება დავძლიოთ იგი? ამ საკითხს იგი ჯერ სწავლების პროცესთან კავშირში განიხილავს [უზნაძე, 1980: გვ. 57].

სწავლების პროცესს სკოლა ერთიანი პროგრამების საფუძველზე აგებს და ანგარიშს არ უწევს იმას, შესაძლებელია თუ არა ერთნაირი წარმატებით ჩამოვუყალიბოთ ცოდნა მოსწავლეებს, როდესაც თითოეულ მათგანს აქვს ინდივიდუალური თავისებურებანი. სკოლა კი მოითხოვს, რომ ყველა მოსწავლეს ერთდროულად მიენოდოს სასწავლო მასალა, რომელიც უნდა ითქვას, პროგრამაში მოსწავლეთა ინტერესების გაუთვალისწინებლად არის შეტანილი. ინტელექტუალურ თავისებურებათა ძალით აუცილებელია, რომ სასწავლო მასალა, მოსწავლეებს სხვადასხვა ხერხით გადაეცეს. და აი, აღმოცენდება წინააღმდეგობა მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის, რომლის ლოგიკა ასეთია, მასწავლებელი ესწრაფვის მოსწავლეთა გონებრივ განათლებას, ამასთან, მას ერთდროულად საქმე აქვს მრავალ მოსწავლესთან. ამიტომ, იგი იძულებულია აირჩიოს ერთი გზა,

მიჰყვეს ყველასათვის ერთიან მეთოდუკას. ეს გარემოება გამორიცხავს იმის შესაძლებლობას, რომ ყველა მოსწავლე ერთნაირად კმაყოფილი იყოს სწავლების ხერხით. ამის გამო, წარმოიშობა მოსწავლის იძულების აუცილებლობა, რათა იგი დაემორჩილოს საერთო წესს. იძულებას კი თავისი შედეგი მოჰყვება. იგი კლავს თავისუფალ სურვილს, ინტერესს, მისწრაფებას. ამიტომაც ყველასთან ერთი მიდგომით მუშაობა ნაყოფიერი ვერ იქნება. ამგვარ სწავლებას მოსწავლე მტკივნეულად განიცდის, გაურბის მას და აი, აღმოცენდება ტრაგედია: ყველა მოსწავლის მიმართ მასწავლებლის მიერ გამოხატულ სიკეთეს ზოგჯერ მოსწავლეები ღებულობენ როგორც მათ წინააღმდეგ მიმართულ ბოროტებას [უზნაძე, 1980: გვ. 58].

კონფლიქტი ღრმავდება აღზრდაში იმიტომაც, რომ აღმზრდელისა და აღსაზრდელის მოძრაობის ტენდენცია თითქმის ურთიერთსაწინააღმდეგოა. აღმზრდელი იძულებულია, აღსაზრდელების დღევანდელი ცხოვრება მათ მომავალ ცხოვრებას დაუმორჩილოს. დღევანდელი მოთხოვნილებანი, მისწრაფებები, სიხარული და კმაყოფილება შესწიროს ხვალისდელ ბედნიერებას და კეთილდღეობას. მაგრამ აღსაზრდელი აღმზრდელის ამ კეთილ განზრახვას არ ღებულობს. ბავშვი დღევანდელი ცხოვრობს. მისთვის ძვირფასია აწმყომი მიღებული სიხარული და კმაყოფილება, იგი თავის აქტუალურ მოთხოვნილებათა ტყვეობაშია. მაშასადამე, აღმზრდელი როგორც სოციალური მიზნის მატარებელი, მომავალზეა ორიენტირებული, ხოლო აღსაზრდელი კი აწმყოს სუბიექტია, რომელსაც ახლა სურს რაღაც და მასზე უარის თქმა უჭირს [მელიქიძეილი, 2013: 13]. დღევანდელი სიხარული მისი ბუნებრივი მოთხოვნილებაა. აი, აქ ეჯახება ერთმანეთს აღმზრდელისა და აღსაზრდელის ურთიერთსაწინააღმდეგო ტენდენციები. იგი უჯანყდება აღმზრდელს - ან აშკარა კონფლიქტზე მიდის, ან გაურბის მას. სწორედ ესაა აღზრდის „ტრაგედიის“ არსიც [ამონაშვილი, 1987: გვ. 11]. რა უნდა ქნას აღმზრდელმა? რა თქმა უნდა, ყველანაირად შეეცადოს, რომ ბავშვი თავის გავლენას დაუმორჩილოს. თითქოს იძულება ამ პირობებში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება. შედეგად კი იმას ვიღებთ, რომ აღზრდის პროცესი ურთიერთსაწინააღმდეგო ძალების ჭიდილს ემსგავსება. აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის ამგვარი დამოკიდებულება მოსწავლეში აღვიძებს მტრობას აღმზრდელსა და მის მიერ გამოყენებული მეთოდების მიმართ. ყოველივე ამის გამო, ზარალდება თითოეული მოსწავლის პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესი [ამონაშვილი, 1987: გვ. 12].

„აღზრდის ტრაგედია“ და მასთან დაკავშირებული სიძნელებები ზოგჯერ ბევრს აიძულებს პედაგოგის პროფესია სხვა პროფესიაზე გაცვალოს. აღმზრდელთა ერთი ნაწილი კი მთელი სიცოცხლე უკმაყოფილო არის თავისი პროფესიით. რატომ უქრებათ შემოქმედებითი ცეცხლი ახალგაზრდა პედაგოგებს მაშინვე, როგორც კი სკოლის ცხოვრებაში ჩაერთვებიან? მიზეზი ის არის, რომ აღმზრდელი, აღზრდის მიზნის მატარებელია და ცდილობს მის განხორციელებას, აღსაზრდელი კი მთელი თავისი ენერგიით ეწინააღმდეგება მას, არ სურს დაემორჩი-

ლოს ზეგავლენას, რომელიც შეუთავსებელია მის დღევანდელ ინტერესებთან. ბევრი რამ დამოკიდებულია აღსაზრდელზე, პედაგოგზე. მასწავლებელმა იმაზეც უნდა იზრუნოს, რომ თავიდანვე ბავშვის სწავლა მის უშუალო ინტერესებსა და მისწრაფებებს დაუქვემდებაროს - წარმატების მიღწევის მოთხოვნილებას, ცნობისმოყვარეობას, ფუნქციობის მოთხოვნილებას [მელიქიშვილი, 2013: გვ. 23].

პედაგოგიკა უმთავრეს ხელოვნებას წარმოადგენს, პედაგოგის ნიჭი ბევრს აქვს, მაგრამ ეს საკმარისი არაა, ამასთან საჭიროა ფსიქოლოგიური ნიჭიც, ეს კი ძალიან ცოტას გააჩნია. და, აი, იმ დროს ქართულ სინამდვილეში პირველად და მკაფიოდ გაისმა დ. უზნაძის უმნიშვნელოვანეს მოსაზრება - „პედაგოგიკამ უნდა შეისწავლოს არა მარტო პედაგოგის ხელოვნება, ანუ რითაც მოზარდზე ზემოქმედებენ, არამედ ისიც, ვისზეც ზემოქმედებენ, - ე. ი. შეგირდის ბუნება, მისი შინაგანი კონსტიტუცია, სულიერი სამყაროს, მისი გენეტიკური კოდი“ [უზნაძე, 1912: გვ. 48].

როცა აღსაზრდელის შინაგან სამყაროს გავიგებთ, მაშინ აღარ გავგიკვირდება, თუ რატომაა, რომ ზოგჯერ აღსაზრდელი ურჩობს, არ „ჯდება“ პედაგოგის მიერ გამზადებულ „ჩარჩოში“. ეს იმიტომ ხდება, რომ აღმზრდელს ხშირად ავინყდებათ რომ: „მას აქ ნებით აღჭურვილ ცოცხალ არსებასთან აქვს საქმე და ამიტომ აღსაზრდელს ისე ვერ მოექცევა, როგორც მკვდარი ბუნების საგნებს“. მეთოდები უნდა შევუსაბამოთ ცოცხალ არსებათა განვითარების კანონებს (განვითარების თეორიები), მაშინ შედეგიც კარგი იქნებაო, - დასძინდა დ. უზნაძე ერთი საუკუნის წინ.

„როგორ დავაღწიოთ თავი ამ მოჯადოებულ წრეს, როგორ დავძლიოთ „აღზრდის ტრაგედია“? დიმიტრი უზნაძის ნაშრომის გამოქვეყნებიდან ნახევარი საუკუნის შემდეგ, ამჯერად სვამს კითხვას ცნობილი ქართველი ნოვატორი, აკადემიკოსი შალვა ამონაშვილი, იგი აღნიშნული რეალობიდან გამოსავალს ეძებს ჰუმანისტური პოზიციასა და ჰუმანისტურ პედაგოგიკაში, ეყრდნობა ბრძნულ კლასიკურ ფორმულას: „ბავშვი არა მარტო ემზადება ცხოვრებისთვის, ის უკვე ცხოვრობს აწმყოთი, დღევანდელი დღით, რომელიც სიხარულს და სიამოვნებას ანიჭებს [ამონაშვილი, 1987: გვ. 11].

დიმიტრი უზნაძის ნაშრომის „აღზრდის ძირითადი ტრაგედიის“ შექმნიდან თითქმის ერთი საუკუნე გავიდა, მაგრამ აღნიშნული ტრაგედიის პრობლემა დღესაც აქტუალურია. ცნობილი მეცნიერის ამ ორიგინალურ პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ კონცეფციაში დღევანდელმა აღმზრდელმა ბევრ პრობლემურ კითხვაზე შეიძლება იპოვოს პასუხი.

## ლიტერატურა:

- **უზნაძე, 2005:** დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური თხზულებანი, ზურაბ ცუცქერიძის რედაქციით, თბილისი;

- **უზნაძე, 1912ა:** დიმიტრი უზნაძე, აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა, განათლება, N6, ტფილისი;
- **უზნაძე, 1912ბ:** დიმიტრი უზნაძე, ექსპერიმენტული პედაგოგიკის შესავალი, ქუთაისი;
- **უზნაძე 1980:** დიმიტრი უზნაძე, აღზრდის ძირითადი ტრაგედია, „სკოლა და ცხოვრება“, N1. თბილისი;
- **უზნაძე, 2009:** დიმიტრი უზნაძის ბიბლიოგრაფია შოთა ნადირაშვილის რედაქციით, თბილისი;
- **მელიქიშვილი, 2013:** მ. მელიქიშვილი, დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური კონცეფცია, თბილისი;
- **ბენდელიანი, 1998:** მ. ბენდელიანი, დიმიტრი უზნაძე პედაგოგიური მოღვაწეობის სათავეებთან, განთიადი, N15, თბილისი;
- **ბერიძე, 2005:** პ. ბერიძე, დიმიტრი უზნაძის „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია“ და თანამედროვე სკოლა (ფსიქოლოგთა რესპუბლიკური სამეცნიერო კონფერენცია), ბათუმი;
- **ამონაშვილი, 1987:** შალვა ამონაშვილი, „აღზრდისა ტრაგედია“ და ურთიერთობის პრობლემა (სტატიების სერიალი — ურთიერთობა და აღზრდა), „სკოლა და ცხოვრება“, 6, თბილისი;



Izo Bukhulieshvili  
Sokhumi State University

**„Upbringing Tragedy“ and Relationship Problems  
According to Dimitri Uznadze**

The great Georgian psychologist, academician Dimitri Uznadze is not only the creator of original-psychological school, but he is also one of the founding fathers of Georgian scientific pedagogy.

In the beginning of the 20<sup>th</sup> century D. Uznadze took Georgian pedagogical thinking to an entirely new level from the viewpoint of the scope and in-depth search [*Tsutskiridze 2005: p. 9*].

In the history of Georgian pedagogy D. Uznadze was the first researcher who elaborated the notions of subject of pedagogical science on a high scientific level, he also was the first to determine the categories of education rule, raised a question towards cognition of education rules and their practical application etc. [*Bendeliani, 1989: p. 225*].

Pedagogical searches of D. Uznadze are focused on psychological reasons of character education and problems of development, his tenets and conclusions are in compliance with these directions of thinking. It is natural, since D. Uznadze is primarily the psychologist and he researches the original reasons of any behavior in the mental sphere. Entering of such forms of psychologism didn't damage the pedagogy, but on the contrary enriched its arsenal, since he in a new light explained a lot of educational or training problems and found the rational ways of their solution [*Uznadze, 2005: p. 12*].

New approach to the solution of pedagogical problems offered by D. Uznadze from the very beginning had great impact on the trends of Georgian pedagogical thinking and is topical today [*Tsutskiridze, 2005: p. 12*].

Almost one century has gone, since D. Uznadze published his famous and to some extent anxious article "The basic tragedy of education" (J. "Ganatleba (Education)", 1912, №6, J. "Skola da tskhovreba (School and life)", 1980, №1). In the mentioned article he developed a very interesting idea concerning educational work, inevitability of conflicts between an educator and an educatee that was resulted from an idea of "tragedy of education" put forth by him [*Beridze 2005: p. 40*].

Education is a complex process full of internal contradictions. This pedagogical activity is well known for educator, teacher, as well as parents. Especial complexities are caused by conflicts, which are emerged from direct mutual relations of educator and educatee. There are no limits for variety of expression of conflicts. Sometimes these conflicts reach

such a high point that weak-willed educators lose their composure and as the result they turn to such “methods”, which reduce to zero the effect of education [Uznadze, 1912: p. 212].

What is the reason of conflict originated between education and educatee, teacher and pupil, parent and child? Someone may connect the source of conflict with outward signs of education process: “We make advice, but he/she doesn’t listen to us”, “we tutor, but he/she doesn’t believe us”. So, are prohibitions and punishment the only remedy?

Behind these outward signs the complex psychological mechanism is hidden, which includes the nature of education process, which is full of internal contradictions. Knowing this mechanism will assist educator to display more flexibility and creativity in relationships with educatees, in order to reach their hearts and souls only with small conflicts or without conflicts at all. There are not so many cases, when full mutual understanding, mutual respect are developed between educator and educatee, father and child, in such cases the educatee voluntarily finds himself/herself in the wholesome magnetic field of the education. He/she opens his/her heart and it seems as though he/she asks for: „My darling educator, please educate me”-is mentioned by innovator pedagogue Sh. Amonashvili in his work *The tragedy of education and problem of relationships* [Amonashvili, 1987: 10].

Dimitri Uznadze named the source provoking conflicts in the education process „the basic tragedy of education“. What is the psychological essence of this “tragedy” and how can we overcome it? He considers this question in relation to the teaching process [Uznadze, 1980: p. 57].

The school builds the teaching process on the basis of united program and doesn’t consider the fact whether is possible to develop with equal success the knowledge in pupils, when each of them has individual peculiarities. As to the school, it requires that all pupils should be simultaneously provided by educational material, which, it must be noted, is included in the program without regard to pupils’ interests. By force of intellectual features it is necessary to deliver education material to pupils with the use of different means. And now, the contradiction between teacher and pupils arises, the logic of which is that teacher aspires to intellectual education of pupils, while at the same time, the educator has to deal with many pupils. That’s why he/she is forced to select one way, to follow united methodology for everyone. This circumstance eliminates the opportunity to make all pupils equally satisfied with teaching methods. Due to this fact pupils’ compulsion becomes necessary in order to subdue them (follow) to common rules. Compulsion, in its turn, is followed by respective consequences. It kills all free desires, interests, aspirations. That’s why working with everyone using one approach will never be fruitful. Such teaching is painful for pupil, who avoids it and now the tragedy emerges: good things done by the teacher with regard to pupils is sometimes perceived by them as evil directed against them [Uznadze, 1980: 58].

The conflict deepens in education because trends of movement of educator and educatee are almost mutually antithetical. Educator is forced to subdue present life of educa-



tees to their future life, to sacrifice today's needs, aspirations, joy and satisfaction for tomorrow's happiness and wealth. But the educatee doesn't accept these good intentions of the educator. Child lives for the day. Pleasure and enjoyment found in the present are valuable for him/her, the child is captured by his/her present-day needs. Thus, the educator as a carrier of social goal is oriented towards the future, while the educatee is the subject of the present, who wants something here and now and finds it difficult to reject it [*Melikishvili, 2013: p. 13*]. Today's pleasure is his/her physical need. Namely here takes place collision of mutually opposite trends of educator and educatee. He/she revolts against teacher, either goes to apparent conflict, or avoids educator. That is exactly the essence of "tragedy" of education [*Amonashvili, 1987, 11*]. What should the educator do? Of course, he/she must do all the best to subdue a child to his/her influence, as though the compulsion becomes especially important under these conditions. As a result we got that education process looks like a battle of mutually opposite forces. Such relationship between educator and educatee promotes feeling of hostility in pupils against the educator and methods used by him/her. All of this causes damage to the process of formation of personality in each pupil [*Amonashvili, 1987: p.12*].

„The tragedy of education" and related difficulties sometimes forces many people to replace the profession of pedagogue by other profession. One part of educators is dissatisfied by their profession throughout their whole life. Why the creative fire of young pedagogues disappears as soon as they are getting involved in school life? The reason is that educator is the carrier of goals of education, he/she tries to accomplish them, while the educatee with all his/her strength stands against the teacher, doesn't want to subdue to the influence, which is incommensurable with his/her interests. Many things are depended on educatee, pedagogue. The teacher from the beginning must take care of subduing of child's teaching to his/her direct interests and aspirations – need for obtaining success, curiosity, demand for functionality [*Melikishvili, 2013: p. 23*]

Pedagogy is the core mastery, many humans have pedagogic talent, but it is not enough, since psychological talent is necessary, too, and only very few people have it. Just at that moment for the first time was clearly pronounced the pivotal thought of D. Uznadze - „Pedagogy must study not only the pedagogue's mastery, or else the skill needed for influence on the teenager, but also the object, on which this influence is applied, - i.e. the nature of pupil, his/her inner constitution, spiritual world, his/her genetic code [*Uznadze, 1912: p. 48*].

As soon as we understand the inner world of the educatee, we will be no more surprised by the fact that the pupil is so refractory sometimes, and doesn't "fit" the „frames" prepared by pedagogue. This happens because the educator frequently forgets: „He/she deals with living being endowed with the will and that's why the educator will not treat pupil like the subject of dead nature". Methods should be brought into compliance with the developmental laws of living beings (theories of development), and then the result will be

good”, - said D. Uznadze one century ago.

How can we break and get rid of the vicious circle, how can we overcome “the tragedy of education”? Half a century after publication of Dimitri Uznadze’s work this question is raised now by the famous Georgian innovator, academician Shalva Amonashvili, who finds a way out of mentioned reality in humanist attitude and humanistic pedagogy, and rests on wise classic formula: „The child not only prepares for life, but he/she already lives in the present, in present day, which gives joy and pleasure to him/her[Amonashvili,1987: p. 11].

Almost one century has gone since creation of the work „The basic tragedy of education” by Dimitri Uznadze, but the problem of mentioned tragedy is still topical. Modern educator can find an answer to many problematic questions in this original pedagogical-psychological concept.

### References:

- **Uznadze, 2005:** Uznadze D. Pedagogical writings of Dimitri Uznadze, under the editorship of. Zurab Tsutskiridze, Tbilisi;
- **Uznadze, 1912:** Uznadze D. The basic tragedy of education and experimental pedagogy prof, Ganatleba (Education), N6. Tbilisi;;
- **Uznadze, 1912:** Uznadze D. The introduction to experimental pedagogy, Kutaisi;
- **Uznadze, 1980:** Uznadze D. The basic tragedy of education, “Skola da tskhovreba (School and Life)”, 1, Tbilisi;
- **Uznadze, 2009:** Dimitri Uznadze’s bibliography (compiled by the authors’ group), under the editorship of Sh. Nadirashvili, Tbilisi;
- **Melikishvili, 2013:** Melikishvili M. Pedagogic concept of D. Uznadze, Tbilisi;
- **Bendeliani, 1998:** Bendeliani M. To the sources of teaching activity. Gantiadi, №15, Tbilisi;
- **Beridze, 2005:** Beridze P. Dimitri Uznadze’s *The basic tragedy of education* and modern school (All-Republic scientific conference of psychologists), Batumi;
- **Amonashvili, 1987:** Amonashvili Sh. *The tragedy of education* and problem of relationships. (Series of articles – Relationship and Education), „Skola da tskhovreba (School and Life)“, 6. Tbilisi;



როზეტა გუჯეჯიანი

ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის  
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### აღზრდის სისტემა და მენტალობის ფორმირება ტრადიციულ ქართულ ყოფაში (სვანეთი)

ცნობილია, ტრადიციული ქართული კულტურა განსაკუთრებული სიმკვეთრით ეთნოგრაფიულ მასალაშია წარმორჩენილი. ბუნებრივია, ტრადიციული ყოფა განაპირობებდა ტრადიციული მენტალობის ჩამოყალიბებას. ეთნიკური მენტალობის ელემენტები ყველაზე ხანგრძლივად ტრადიციულ საზოგადოებაში ფუნქციონირებს და ამ მხრივ, მეტად საყურადღებო მასალა ქართველ მთიელთა ყოფაში დასტურდება. ტრადიციულ სოციალურ შემონახულია ეთნოსის *უმნიშვნელოვანესი მენტალური ღირებულებები, რაც თაობიდან თაობას აღზრდის გზით გადაეცემოდა*.

ეთნოლოგიის (კულტურული და სოციალური ანთროპოლოგიის) კვლევის სფერო მოიცავს კულტურის იმ ელემენტების შესწავლას, რომლებიც უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებენ ტრადიციული საზოგადოებისა და კოლექტიური მენტალობის ჩამოყალიბების საქმეში. ამ მხრივ რელიგიას დიდი ადგილი უკავია. რელიგია გვევლინება ეროვნული იდენტობის, კულტურის, მსოფლმხედველობრივი ფასეულობების შემქმნელ და განმავითარებელ მძლავრ სეგმენტად, რომელიც დიდ გავლენას ახდენს აღზრდის სისტემის ფორმირების საქმეზეც.

სვანეთში ჩვენი დროისთვისაც შემონახულია ის მენტალური მოდელები, რაც ზოგადქართულ კულტურულ-ისტორიულ გარემოში იყო გამომუშავებული და რომლის მთავარ ნიშნად რელიგიურობა ითვლებოდა.

ნაშრომის მიზანია, გამოკვეთოს ქართველთა ეთნიკური მენტალობის, აღმზრდელობითი სისტემის ის სიცოცხლისუნარიანი ელემენტები, რომლებიც უაღრესად ჰუმანური ხასიათით გამოირჩევა და დღევანდელი გლობალიზაციის ფონზე მნიშვნელოვან დატვირთვას იძენს ქართული ეროვნული ღირებულებების რეალიზებისა და თანამედროვეობასთან ადაპტირების კუთხით.

ტრადიციული ქართული მსოფლმხედველობრივი ღირებულებები თვალსაჩინოდ იკვეთება სვანეთის ეთნოგრაფიულ სინამდვილეში.

ქართველ მთიელთა ტრადიციული რწმენა-წარმოდგენებისა და სოციალური ყოფის შესწავლას ხანგრძლივი ისტორია აქვს. სვანეთის სულიერი და სოციალური ყოფის კვლევა აუციელებელია ისტორიულ კონტექსტში, ისტორიული დინამიკის ჩვენებით და არა მისგან მოწყვეტით და სტატიკური სახით წარმორჩენით. ისტორიულ-შედარებითი, ევოლუციონისტური და მარქსისტულ-ლენინური იდე-

ოლოგიური დოგმებით ჩატარებული კვლევის შედეგად დაგროვილი ზოგიერთი სამეცნიერო ნაშრომი ობიექტურად არ ასახავს სვანეთის რეალობას.

სვანეთის კულტურის ისტორიის ჭრილში გაანალიზება ავლენს გვიან შუა-საუკუნეებში სვანეთის კულტურის დაქვეითების ობიექტურ მიზეზებსა და გარემოებებს - სვანეთი ცხოვრობდა ისე, როგორც დანარჩენი საქართველო – ქვეყნის აღორძინებისა და ძლიერების ხანაში სვანეთიც მაღალგანვითარებული იყო, ქვეყნის ერთიანობის დაშლის შედეგად კი ეს მხარეც დაქვეითდა. ამ დროიდან იწყება პროცესი, რომელიც ავლენს ადგილობრივი საზოგადოების არაერთი თაობის ერთგულებას ტრადიციული საერო და კანონიკური სამართლის მიმართ, რაც ნორმალური ყოფის განმაპირობებელ ბერკეტადაა მოაზრებული. ტრადიციული აღზრდის სისტემა ტრადიციული ცხოვრების წესის უმთავრესი ბურჯი იყო და ამიტომაც საზოგადოებაში მას მნიშვნელოვანი ადგილი ეკავა [კაპანაძე 2001; კაპანაძე 1986].

ტრადიციულ საზოგადოებაში დაბადებული ადამიანი ადრეული სოციალიზაციის პერიოდშივე ბუნებრივად შეიმეცნებდა მშობლიური სოციუმის მსოფლხედვას, ღირებულებებს და თანაზიარი ხდებოდა ადგილობრივი კულტურულ-სამეურნეო ცოდნა-გამოცდილებისა. ანუ, მოზარდი, ბუნებრივად, ყოველგვრი ხელოვნური ჩარევის ან იძულებითი მეთოდების ზეგავლენის გარეშე, იწყებდა ფეხის ადგმას და გარშემო არსებული კულტურულ-სამეურნეო გარემოს გააზრებას, გამომუშავებას ტრადიციული უნარ-ჩვევებისა, ეთიკური ნორმებისა, ეტიკეტისა. ბავშვი თანამონაწილედ ხდებოდა ცხოვრების მდინარებისა, ხედავდა რა საოჯახო ცხოვრებას, ეცნობოდა ჯერ ახლო მეზობლებსა და ნათესაებს, შემდეგ სოფელს, თემს, იგი თამაშობდა ან თავის სახლში ან მეზობლის ბავშვებთან ერთად მათ სახლებში, ან სასოფლო მოედნებზე (სუიფ), სადაც სრულიად მსგავსი გარემო სუფევდა. ბავშვი, ტრიალებდა რა თავის სოფელში, ხედავდა ჭირსაც და ლხინსაც, აკვირდებოდა ადამიანთა ქცევას – ყოფითს თუ სარიტუალოს, უსმენდა თანასოფლელთა მეტყველებას და არჩევდა სოციუმისათვის მისაბაძ, ღირსეულ ქცევას უღირსი და დასაგმობი ქცევისაგან.

ქართულ საზოგადოებაში არსებობდა ბავშვისადმი ფაქიზი დამოკიდებულების მდიდარი ტრადიციები. ბავშვი ტრადიციულ ქართულ გარემოში მოიზარებოდა სრულფასოვან ადამიანად, რომელსაც ჰქონდა უფლებებიც და მოვალეობებიც.

ტრადიციული ქართული ყოფა განასხვავებდა ერთმანეთისაგან ვაჟისა და ქალის აღზრდის წესებს, რაც სრულიად ბუნებრივი იყო ადგილობრივი ყოფა-ცხოვრების მთავარი მახასიათებლების გათვალისწინებით.

ქართველი მთიელები საკაოდ რთულ პირობებში ცხოვრობდნენ. გარდა პრობლემური გეოგრაფიული ლანდშაფტისა და კლიმატისა (ხანგრძლივი, 7-8 თვის განმავლობაში ზამთარი, უგზოობა, ზვავსაშიშროება და სხვ.), მათ ცხოვრებას ართულებდა ჩრდილოკავკასიელ ტომთა შემოსევები და თარეშები. მთიელის ცხოვრება დიდ გამძლეობასა და მრავალგვარი ყოფითი ნიუანსის ცოდნას

მოითხოვდა. ქართველ მთიელს მუდმივად თავდაცვის რეჟიმში ყოფნა უნევდა და ყოველი ზემოთ ჩამოთვლილი ფაქტორი განაპირობებდა საქართველოს მთაში და, კერძოდ, სვანეთში, ბარისაგან განსხვავებული აღზრდის სისტემის ჩამოყალიბებას.

ზრუნვა ბავშვის აღზრდაზე იწყებოდა მისი დაბადებისთანავე, მაგრამ აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ ტრადიციული სოციუმი დიდ ყურადღებას უთმობდა ქორწინების საკითხს. სვანეთში, რასაკვირველია არსებობდა ყველა ის ტრადიცია, რაც ქრისტიანული კანონიკით იყო ნასაზრდოები, ამას გარდა, სვანები კიდევ უფრო შორს წასულ ნათესაურ ხაზებს ინარჩუნებდნენ და არ არღვევდნენ ტრადიციული ქართული ნათესაობის სისტემას, ქორწინების ეგზოგამიურობას. აუცილებელი ფაქტორი დაქორწინებისათვის იყო ფიზიკური და გონებრივი სიმრთელება.

ახალდაბადებულის სახელზე ოჯახში სრულდებოდა სპეციალური ლოცვები. მოზარდთა მშვიდობიანობას და ჯანმრთელობას ეძღვნებოდა სპეციალური რიტუალები ბეროს თემის წმიდა გაბრიელ მთავარანგელოზის ეკლესიაში (გულა გაბრელ), იფარის თემის მოსახლეობა კი ამჟამადაც ასრულებს „ლიჩანიშობის“ დღეობას, რაც გულისხმობს ჩანის წმიდა გიორგის ეკლესიასთან დღეობის გამართვას, რომლის მონაწილეა ყველა ადგილობრივი და ჩანელთა გათხოვილი ასული, ვისაც კი ვაჟიშვილი შეეძინება. მშობლები სამი წლის განმავლობაში მოდიან ჩანის წმიდა გიორგის ეკლესიაში და მადლობას უძღვნიან მას. მიაქვთ შესანიშნავი, მაღალ ჭოკზე შებმული მანდილები.

ყრმის კვების რაციონი სვანეთში განსხვავებული იყო. სპეციფიკურად იკვებებოდა დედაც, ლოგინობის პერიოდში, მას იმ დროს მხოლოდ მსუბუქი საქმით ტვირთავდნენ, არსებობდა მეძუძური დედის კვების რაციონიც. ტრადიციული სოციუმი ზრუნავდა მოზარდის ფიზიკურ და გონებრივ სიმრთელებაზე.

ძალიან მნიშვნელოვანი იყო ოჯახის წევრების დამოკიდებულება მცირეწლოვანთა მიმართ. მათ ეპყრობოდნენ როგორც თანასწორებს. 10-12 წლამდე ბავშვები, ძირითადად, თამაშით ერთობოდნენ, ხოლო შემდეგ მათ უკვე რთავდნენ საოჯახო საქმეებში და აჩვენებდნენ მეურნეობის მართვას.

გოგონებს და ბიჭუნებს განსხვავებული სათამაშოები ჰქონდათ. ბიჭუნებისათვის მამები თლიდნენ სათამაშო მშვილდ-ისრებს, თოფებს, ხმლებს, ასწავლიდნენ ჭიდაობას, ცხენზე ჯდომას, კლდეებზე სიარულს. გოგონებისთვის კი ძირითად გასართობად თოჯინებს - „დედოფლებს“ კერავდნენ. სვანეთში ნაჭრებისაგან ამზადებდნენ „დედოფლებს“, რომელთაც სვანურად „დალილდ“ ჰქვია. თოჯინას სახესაც ლამაზად მოუხატავდნენ, თვითონ მოზარდები სწავლობდნენ დედებისაგან ჭრა-კერვას და შემდეგ თავადაც უკერავდნენ თავიანთ თოჯინებს კაბებს. გოგონებს 10 წლიდან დედები ასწავლიდნენ ჭრა-კერვას, სახლის დაგვა-დასუფთავებას, სარეცხის რეცხვას და სხვა საქალებო საქმეს.

მართალია, მოზარდები ასრულებდნენ სხვადასხვა საოჯახო საქმეს: დადიოდნენ სამწყემსურში, მიჰქონდათ ყანებში და სათიბებში საგზალი და ა. შ. მაგრამ

მანც ბევრი დრო რჩებოდათ გართობისა და დასვენებისთვისაც. სვანეთის ტრადიციულ ყოფაში არსებული ხალხური თამაშობები მეტად გონივრული და აღმზრდელი სახისა იყო. ზოგიერთი თამაში მოზარდში სხვადასხვა სამხედრო საქმისადმი მიდრეკილებას ზრდიდა, ზოგიერთიც გონებას ავარჯიშებდა. თამაშობათა ერთ ნაწილს რთული სიუჟეტი არ ჰქონდა, ისინი შეჯიბრებითობის პრინციპზე იყო აგებული და მოზარდში ავითარებდა ხტომის, სირბილის, ნიშანში სროლის, ქვისტყორცნის, ჭიდაობის უნარ-ჩვევებს; ზოგიც, მაგალითად, „გირგითელა“, განსაკუთრებულად ზრდიდა გამძლეობის უნარს. ბავშვებს სჩვეოდათ ხის ნქნელებზე გადაჯდომა და „დოლის“ გამართვა, ხეებზე ცოცვა, ოროფხებით სიარული, 14 წლიდან ვაჟებს აჩვევდნენ საჯილდაო ქვის აწევას, თამაშობები - „ლიყანსგუნალ“-ი და „ლიპეჟუნალ“-ი ავითარებდა არამხოლოდ ფიზიკურ მონაცემებს, არამედ ჭკუა-გონებასაც და ა. შ. [ლოლობერიძე, 1970].

ზოგიერთი თამაშობა არქაული ხანიდან მომდინარე იყო და მათში მითოლოგიური პასაჟებიც იკვეთება, მაგალითად, „ნიშხა-ნიშხაბარბალუკა“ მოზარდს სრულიად ბუნებრივად აკავშირებდა წინაპართა მსოფლხედვის არქაულ პასაჟებთან, ხოლო თამაშობა „ლიდბაშ“ მოზარდში აღვივებდა რელიგიურ ხედვას. „ლიდბაშ“ იმართებოდა ხანგრძლივი გვალვის ან წვიმიანობის დროს და თავისთავში შეიცავდა ხალხური ლოცვის რიტუალს. თუკი სოფელს გვალვა ან წვიმიანობა შეაწუხებდა, ბავშვები იკრიბებოდნენ, მთელ სოფელს კარგად ჩამოუვლიდნენ და შესანიშნავს აგროვებდნენ (ყველი, ფქვილი, ტკბილეული). შემდეგ გადიოდნენ სოფლის განაპირას, შეკრებდნენ ფიჩხს, დაანთებდნენ კოცონს, შეგროვილი ფქვილისა და ყველისაგან აცხობდნენ ხაჭაპურებს და ღმერთს გამოდარებას ან განვიმებას შესთხოვდნენ. არსებობდა ისეთი „დედოფალაც“, რომელსაც „ქორნილს“ უხდიდნენ ან „დაკრძალავდნენ“, ამ დროს ორივე რიტუალს ბავშვები გაითამაშებდნენ იმ სახით და ფორმით, რასაც ყოფაში ხედავდნენ. ხშირად თოჯინისათვის სახლს აკეთებდნენ, სახლი, ბუნებრივია, ტრადიციული სვანური საცხოვრებლის (ქორ) ფორმისა მზადდებოდა. შესაბამისად, ისინი უკვე ბავშვობიდან ხდებოდნენ ტრადიციის მატარებელნი.

ზამთრობით ბიჭები ადგილობრივ დამზადებული თხილამურებითა და ციგებით სრიალს სწავლობდნენ, ეჩვოდნენ ღრმა თოვლსა და სიპ ყინულზე სიარულს. დიდების კვალდაკვალ, თვითონაც აგებდნენ „თოვლის კოშკებს“ და გაითამაშებდნენ, მაგალითად, „ლიმურყვამალის“ რიტუალს.

ადრეული სოციალიზაციის პერიოდშივე ხდებოდა მოზარდის ჩაბმა რელიგიურ რიტუალებში. მოზარდი ყოფით ყოველდღიურობაში ადევნებდა თვალს საოჯახო თუ სასოფლო ლოცვებს, სამზადისს რელიგიური დღეობისათვის, იცავდა იმ აღკვეთებსა და წესებს, რაც წინ უძღოდა ამა თუ იმ რიტუალს. 10-12 წლიდან ბავშვებიც მარხულობდნენ და საგულდაგულოდ იცავდნენ რელიგიურ წესებსა და ნორმებს.

მოზარდის სულიერი ფორმირების მხრივ ოჯახთან ერთად, დიდი ადგილი ეჭირა სასოფლო შეკრების მთავარ ადგილს - სასოფლო მოედანს. სასოფლო მოე-

დანზე (სუიფ) თავს იყრიდა მთელი სოფელი საღამოობით და უქმე დღეებში.

სვანეთის სასოფლო მოედნები საკრალური ადგილებია, რადგან ყოველ მათგანს ამშვენებს ეკლესია (ან შემონახულია ნაეკლესიარი). მოედანი ხშირად წრიული ფორმისაა და მას გალავანიც აქვს შემორტყმული. მოედნებზე დგას იფნის, მუხის ან ცაცხვის ხეები, რომლებიც ეკლესიის სიახლოვიდან გამომდინარე „წმიდად“ ითვლება და საკრალურია.

სასოფლო მოედანი, გარდა იმისა, რომ იგი სოფლის საკრალური და კომპოზიციური ცენტრია, ამავე დროს მნიშვნელოვანი აღმზრდელობითი კერაც იყო. სასოფლო მოედნებზე იკრიბებოდა მთელი სოფელი, როდესაც იქ წყდებოდა სამართლებრივი ან სასოფლო მნიშვნელობის საკითხები. ზოგიერთ სასოფლო მოედანს ქვის სკამებიც ამკობდა, სადაც სოფლის საგვარეულოების მამაკაცები ჩამოსხდებოდნენ ბჭობის დროს. აქ წყდებოდა ყოველი საჭირობო საკითხი. სასოფლო მოედანი საზოგადო ადგილი იყო და იქ მისვლა ყველას შეეძლო, მათ შორის, უცხო სტუმარს ან დევნილსაც. იგი აქ მისვლით, უკვე ერთგვარად დაცულად გრძნობდა თავს, რადგან ამიერიდან მასზე მთელი სოფელი იბრუნებდა. სასოფლო შეკრებებზე დგებოდა საეკლესიო დღეობათა მომზადების გეგმები, სასოფლო დანიშნულების გზების გაყვანის, ხიდების გადების და სხვა სამეურნეო საქმეები, აქვე განიხილებოდა ზოგიერთი სამართლებრივი სახის პრობლემაც ჩვეულებითი სამართალწარმოების ფარგლებში.

მნიშვნელოვან შეკრებებს მამაკაცები (სრულწლოვანები) ესწრებოდნენ, მაგრამ ოჯახის უფროსის შინ არყოფნის ან გარდაცვალების შემთხვევაში თავყრილობაში ოჯახის უფროსი ქალიც მონაწილეობდა, იგი შუახნის ასაკისა მაინც უნდა ყოფილიყო. ხანდაზმული ადამიანების, მათ შორის, ქალების ჩართულობა სასოფლო მნიშვნელობის საქმეების გადაწყვეტაში ძლიერი ფაქტორი იყო შუახნის ასაკის კრიზისის დაძლევისათვის და იგი გარკვეულ კომფორტს უქმნიდა ასაკოვან ადამიანებს. ცნობილია, რომ ამ მხრივ, ტრადიციული ქართული ცხოვრების წესი ბევრ ისეთ პრობლემასაც კი შესაშური წარმატებით აწესრიგებდა, რაც თანამედროვე საზოგადოებისთვისაა გადაუჭრელ პრობლემად გვევლინება. ნ. მინდაძის დაკვირვებით, „შუახნის ასაკის კრიზისის დაძლევის ერთ-ერთი მიზეზი ქართველთა ცხოვრების წესშიც უნდა ვეძიოთ. შუახნის ასაკიდან თანდათან მცირდებოდა ქალის ფიზიკური დატვირთვა და მისი ფუნქცია ძირითადად ოჯახის საშინაო საქმიანობითა და ბავშვების აღზრდით შემოიფარგლებოდა... შუახნის ასაკიდან იწყებდა ქალი ოჯახის მეურნეობის გაძლოლასაც, რაც უმეტესწილად ღრმა მოხუცებულობამდე გრძელდებოდა. სვანეთში ოჯახის უფროს ქალს ებარა მთელი წლის მოსავალი... და უიმისოდ ვერავინ ვერაფერს გასცემდა ოჯახიდან...იგი აწინააღმდეგებდა ოჯახში მყოფ დანარჩენ ქალებს შორის სამუშაოს...შუახნის ქალები გარკვეულ პრივილეგიებს იღებდნენ რელიგიური კულტმსახურების თვალსაზრისითაც“ [მინდაძე, 2003: გვ. 26-27]. ანუ, შუახნის ქალები სვანების ტრადიციულ საზოგადოებაში მნიშვნელოვან ადგილს იკავებდნენ, დიდი იყო მათი სოციალური სტატუსი და პრესტიჟი, რაც გენდერული ბალანსის

განმაპირობებელი ფაქტორი იყო და ამგვარი სოციალური პრესტიჟით გარკვეული მოტივაცია უჩნდებოდათ მოზარდ და ახალგაზრდა გოგონებსაც.

აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ სვანეთის ტრადიციულ ყოფაში, თვით სამართლებრივი ხასიათის პრობლემის გადაწყვეტის დროსაც კი ჰქონდა მანდილოსანს ხმის უფლება და მას აზრსაც ეკითხებოდნენ. ცნობილია არაერთი ქალი, ვინც მედიატორის ფუნქციასაც ასრულებდა *[გუჯეჯიანი, 2008]*.

სუიფებში განსახილველი საკითხები თემატურად ასე ჯგუფდება: ჩვეულებითი სამართალი, სასოფლო-სამეურნეო ხასიათის პრობლემა, საეკლესიო დღეობის მენეჯმენტი...

ბუნებრივია, რომ მოზარდები, შეკრებილნი, მოშორებით, თვალყურს ადევნებდნენ სრულასაკოვან თანასოფელელთა შეკრებებს, მათ მსჯელობას, ქცევის წესებს, უფროს-უმცროსობის ეტიკეტს, ზრდილობიან სიტყვა-პასუხს, ყოველივე ეს ბუნებრივად უყალიბებდა მოზარდებს ქცევის წესებსა და ეთიკურ ნორმებს. მოზარდი თანამონაწილე იყო ყოველდღიური ყოფისა და სოფლის ცხოვრებაში ჩართულობა მას თანაგანცდის ფსიქოლოგიურ განწყობას უქმნიდა, ანუ უყალიბებდა პასუხისმგებლობის გრძნობას.

მოზარდს ესმოდა რა ამა თუ იმ სამართლებრივი დავის შინაარსი, მოდავეთა არგუმენტები თუ ძველი მსგავსი ამბების შედარებები (არაკ) მიმდინარე ამბავთან, თავისთავად შეიმეცნებდა ჩვეულებითი სამართლის ნორმებს. ძველქართული სახელმწიფო და საეკლესიო სამართლის ნორმებით ნასაზრდოები სვანური ჩვეულებითი სამართალი, მისთვის ცხოვრების წესის წარმართველი მექანიზმი ხდებოდა.

სასოფლო მოედნებში აღმართულ ეკლესიებთან სრულდებოდა რელიგიური დღეობები. მოზარდი ესწრებოდა ყველა დღეობას, ამ მხრივ, აკრძალვები არ არსებობდა. სმენით და ხედვით იგი სწავლობდა რელიგიური რიტულების არსს, ლოცვის ტექსტებს, ეკლესიასთან ქცევის წესებს, ლოცვის წესებს.

სასოფლო მოედნები წარმოადგენდა ხალხური მუსიკალური შესაძლებლობების გამოვლენის არენასაც. აქ იმართებოდა ფერხულები, აქ სრულდებოდა რელიგიური საგალობლები თუ სხვა სახის სიმღერები. მთხრობელთა გადმოცემით, მათ სწორედ ბავშვობაში ისწავლეს სიმღერა და ცეკვა, როდესაც მოზრდილები გვერდით იყენებდნენ და აჩვენებდნენ ფერხულის ილეთებსა და სიმღერის ხმებს.

სვანი ბიჭები ადრეული ასაკიდანვე ებმებოდნენ სადღეობო სამზადისსა და რელიგიურ რიტუალებში. ისინი მამების, ბიძებისა და ბაბუების გვერდით ესწრებოდნენ სადღეობო სამზადისს. გოგონებიც დაჰყვებოდნენ დედებს და ბებიებს სალოცავში (ღვთისმშობლისა და წმიდა ბარბარეს ეკლესიებში) და მონაწილეობდნენ ე.წ საქალებო ლოცვებში. ანუ, ბავშვები, ადრიდანვე ებმებოდნენ ცხოვრების ფერხულში და თავისთავად ხდებოდნენ ტრადიციული ცხოვრების წესისა და ნორმების მიმდევრები. აღსანიშნავია ლამპრობის ხალხური დღეობა (ბალსქვემოთ მისი სახელია „ლიჩედურალ“), როდესაც მოზრდილებთან ერთად,



ყოველ ბიჭუნას, მოაქვს თავისი ლამპარი სასოფლო მოედნისაკენ, რადგან იგი მომავალი მხედარია წმიდა გიორგისა, ვისაც ეძღვნება ეს ტრანსფორმირებული რიტუალი.

სასოფლო მოედნებს კიდევ ერთი ფუნქცია ჰქონდა, იქ მოსახლეობა შრომით საქმიანობასაც ეწეოდა. მოედანზე ამუშავებდნენ საჭაპანე ტყავს, რაც დიდ ფიზიკურ დატვირთვას ითხოვდა და თანასოფლელები ერთმანეთს ენაცვლებოდნენ; ზოგ მოედანზე იდგა ტყავის მოსაქნელი ხელსაწყო, რომლითაც ტყავი მუშავდებოდა და ამაშიც სოფელი ერთმანეთს ეხმარებოდა. ბევრ სასოფლო მოედანზე იდგა თოფისნამლის სანაყი ქვები. მოზარდი ბავშვობიდან აკვირდებოდა მოზრდილთა შრომით საქმიანობას და თანაზიარი ხდებოდა ამ ცოდნისა.

ოჯახთან ერთად, სწორედ სასოფლო მოედანი იყო ის ადგილი, სადაც სხვადასხვა ასაკისა და სქესის ადამიანები ერთად იყრიდნენ თავს, სადაც ბუნებრივად ხდებოდა წინაპართა მიერ დაკანონებული ქცევის ნორმების, წესებისა და ადათის მოზარდთათვის გადაცემა. და რადგანაც, „ყოველი ცალკეული პიროვნების ცხოვრება გახსნილია თანასოფელთათვის, მისი ყოველი არაორდინალური ქმედება საჯარო განხილვის საგანია“ [კანდელაკი, 1995: გვ. 265], ამიტომ, სუიფებშივე მიიღებოდა ამა თუ იმ ტრადიციული ნორმის დარღვევის აღმკვეთი ღონისძიება, იქვე აღინიშნებოდა საზოგადოების როემლიმე წევრის სიქველე, ვაჟკაცობა, ზნეობრიობა, კდემამოსილება. წმინდა ფიზიკურ წვრთნასთან (ბიჭებისათვის) და ხელსაქმეში განაფთვისთან (გოგონებისათვის) ერთად, სასოფლო მოედნებზე მოზარდი პიროვნულადაც ყალიბდებოდა. ბავშვის აღზრდა ჯანსაღი ხალხური გამოცდილების საფუძველზე განაპირობებდა ისეთი პიროვნების ჩამოყალიბებას, რომელსაც ნაკლები კონფლიქტი ექნებოდა გარესამყაროსთან, იქნებოდა რა უკვე საუკუნეობით გამოცდილი და აპრობირებული ფასეულობების მატარებელი და ტრადიციული ქცევის წესებით მცხოვრები ადამიანი, რითაც დაცული იქნებოდა მემკვიდრეობითობის პრინციპიც.

ვაჟა-ფშაველა ერთ ეთნოგრაფიულ ჩანახატში შენიშნვს, „დიად, უყვარს სოფელს თავი და უფრთხილდება კიდევ თავს ბევრით მეტად, ვიდრე ცალკე წევრნი სოფლისანი ერთმანეთს“ [ვაჟა-ფშაველა, 1986: გვ. 374]. ესე იგი, ყოველი კონკრეტული ტრადიციული სოციუმი იღვწის თავის კულტურულ-ისტორიულ გარემოში გამომუშავებული ღირებულებების შენარჩუნებისათვის და სიცოცხლის განმგრძობი მომავალი თაობებია. ამგვარი „კულტურული რეპროდუქციის“ მრავალგზისობა სვანეთის მაგალითზე ოჯახებსა და სასოფლო მოედნებზე ხორციელდებოდა ძირითადად.

ოჯახებსა და სასოფლო მოედნებზე ეუფლებოდნენ მოზარდები უფროს-უმცროსობის ეტიკეტს. ცნობილია, ტრადიციულ ქართულ ყოფაში ზოგადად და მათ შორის, სვანეთში, განსაკუთრებით საპატიო ადგილას მოხუცები იხდნენ, მათ ეძლეოდათ პირველი სიტყვის თქმის უფლება. ისინი წარმართავდნენ საუბარს. ამგვარ შეხვედრებს არ ჰქონდა მენტორული და მოამბეზრებელი ხასიათი, ცოდნის და ეთიკური ნორმების გადაცემა სრულიად ბუნებრივად ხდებოდა: სასოფლო

მოედნის გალავნის გაყოლებით ჩამნკრივებულ ლოდებზე ჩამომსხდარი მოხუცე-ბი ყვებოდნენ თავიანთ თავგადასავალს, წარმოთქვამდნენ ცნობილ გმირთა სა-დიდებლებს, იხსენებდნენ ძველ ამბებს, ადათებს, რაც მსმენელზე და განსაკუთ-რებით, მოზარდზე, წარუშლელ შთაბეჭდილებას ახდენდა. საქალებო მხარეს მო-ხუცი ქალები გოგონებს ხელსაქმეს (რთვა, ქსოვა, ქარგვა), ასწავლიდნენ. მოედ-ნის სხვა ნაწილში ჭაბუკები ბიჭებს წვრთნიდნენ ჭიდაობაში, ქვების აწევაში, ხეე-ბზე ცოცვაში ავარჯიშებდნენ. სასოფლო მოედნებზე ხშირად გაისმოდა ხალხური სიმღერები, მწუხრის ჟამს ჭუნირის (ჭიანური) სევედიან ჰანგებს აკვნესებდნენ. რ-თი ასეთი სასიამოვნო თავყრილობის შესახებ ძველ სვანურ სიმღერაშიცაა მოთხ-რობილი:

„შემიყვანეს სუიფში,

სუიფი მწკრივად სიმღერას ადგა.

ყველგან ვყოფილვარ, ყველაფერი მინახავს,

ამისთანა შეკრებილობა, არ მინახავს“ *[სვანური პოეზია, 1939: 158-159]*.

სასოფლო მოედნებზე შეკრებილი საზოგადოება ტრადიციული ქცევის ნორმებს ემორჩილებოდა, იქ მყოფს ეკრძალებდა ჩხუბი, ხმაური, აყალ-მაყალი. რომ არაფერო ვთქვათ, ბილწისცყვაობაზე, რაც საერთოდ, უცნობია სვანეთის ტრადიციული საზოგადოებისა და სვანური მეტყველებისათვის.

სვანეთის ტრადიციული ოჯახები და სასოფლო მოედანი ის გარემო იყო, სადაც ტრადიციული ცოდნა და ქცევის ნორმები გადაეცემოდა თაობიდან თაო-ბას. წინაპართათვის ფასეული ტრადიციები, რელიგიური და სოციალური ნორ-მები აქ ხდებოდა ბუნებრივი მოზარდისათვის.

### ლიტრატურა:

- **გუჯეჯიანი, 2008:** რ. გუჯეჯიანი, ქართველ მთიელთა მენტალობის ის-ტორიიდან (სვანეთი), თბილისი;
- **ვაჟა-ფშაველა, 1986:** ვაჟა-ფშაველა, ჩვენი სოფელი, თხზულებანი, თბი-ლისი;
- **კანდელაკი, 1995:** მ. კანდელაკი, სოციალური სიმბოლიკა ქართველ მთიე-ლთა ტრადიციულ ყოფაში, დისერტაცია ისტორიის დოქტორის აკადემი-ური ხარისხის მოსაპოვებლად, თბილისი;
- **კაპანაძე, 2001:** ნ. კაპანაძე, აღზრდის ხალხური წესები სვანეთში (ეთნო-გრაფიული მასალის მიხედვით), კრებული: *ისტორიულ-ეთნოგრაფიული ძიებანი*, 3, თბილისი;
- **კაპანაძე, 1986:** ნ. კაპანაძე, ბავშვის აღზრდის ქართული ხალხური წეს-ჩვეულებანი, - ტრადიცია და თანამედროვეობა, 16, თბილისი;

- **მინდაძე, 2003:** ნ. მინდაძე, ადამიანის სიცოცხლის ასაკობრივი ციკლებს ფსიქო-ფიზიოლოგიური თავისებურებანი და ცხოვრების ტრადიციული წესი, - „ჩუბინი“, N2, თბილისი;
- **სვანური პოეზია, 1939 :** სვანური პოეზია I, ტფილისი;
- **ლოლობერიძე, 1970:** ნ. ლოლობერიძე, ხალხური აღზრდის წესები სვანეთში (თამაში და სათამაშოები), - კრებული: *სვანეთის ეთნოგრაფიული შესწავლისათვის*, ს. ჯანაშიას სახელობის საქართველოს სახელმწიფო მუზეუმი, თბილისი;



**Rozeta Gujejiani**

*Iv. Javakhishvili Tbilisi State University*

### **Education System and Mentality Formation in Traditional Georgian Everyday Life (Svaneti)**

It is known that traditional Georgian culture is especially clearly manifested in ethnographic materials. It is natural that traditional everyday life caused formation of traditional mentality. Elements of ethnic mentality have the longest functioning in the traditional society and in this regard, the noteworthy material is confirmed in everyday life of Georgian hillmen. In the traditional socium are kept the most important mental values that were passed on from generation to generation by means of education.

The research area of ethnology (cultural and social anthropology) covers the study of those elements of culture, which play essential role in formation of traditional society and collective mentality. In this regard religion has a special place. Religion appears as powerful segment creating and developing the national identity, culture, worldview values, which has a great impact on formation of education system.

In Svaneti nowadays is still kept the mental model, which was elaborated in all-Georgian cultural and historical environment and in which the religiosity was considered as main feature.

The goal of the work is to disclose the viable (healthy) elements of ethnic mentality and education system of Georgians, which are characterized by extremely human character and against the background of today's globalization acquire significant meaning from the viewpoint of implementation and adaptation of Georgian national values to modern realities.

Traditional Georgian worldview values are clearly manifested in ethnographic reality of Svaneti.

Study of beliefs and conventional wisdoms, and social life of Georgian hillmen has a long history. Research of spiritual and social life of Svaneti is necessary in historical context, with displaying the historic dynamics and not in isolation from it, as well as with its manifestation in static form. Some scientific works collected as a result of research carried out with the use of historical-comparative, evolutionary and Marxist-Leninist ideological dogmas don't reflect the objective reality of Svaneti.

Analysis of culture of Svaneti in the historical viewpoint reveals objective reasons and circumstances of regress of culture of Svaneti in the late Middle ages, since Svaneti lived in such a way like the rest of Georgia, i.e. Svaneti was highly developed, when the

country experienced renaissance and might, while as a result of decay of unity of the country this region was also fell to decay. From this time begins the process, which displays adherence of many generations of local society to traditional secular and canon laws that is considered as determining leverage of traditional life. Traditional education system was the basic pillar of the traditional way of life and that's why it had special place in the society [*Kapanadze, 2001; Kapanadze, 1986*].

Human who was born in traditional society, from the very early period of socialization naturally perceived the world view, values of native socium and became involved and shared the local cultural and economic knowledge and experience. In other words, the teenagers, naturally, without any influence of artificial interference or coercive measures began to stand on their own feet and make sense of cultural and economic environment surrounding them, to elaborate traditional skill and abilities, ethic norms and etiquette. The child became the participator of life's river, seeing family life, he/she first got familiar with neighbors and relatives, and then with the village, the community. He/she played either in own house or with neighbor children in their houses, or at village fields where absolutely similar atmosphere dominated. The child, being mingled in own village, saw both woes and joys, kept his/her eyes on humans' everyday or ritual behavior, listened to the speech of fellow villagers and differed exemplary behavior, worthy of emulation from disgraceful, contemptible conduct.

There were rich traditions of sensitive attitude to the child in Georgian society. In traditional Georgian environment child was considered as full valued person, who had both rights and obligations.

Traditional Georgian everyday life differed from each other the principles of boy's and girl's education that was absolutely natural taking into account basic characteristics of local life.

Georgian hillmen lived in rather complicated conditions. Besides problematical geographical landscape and climate (long-lasting (during 7-8 month) winter, lack of good roads, avalanche hazard etc.) their life was complicated by invasions and pillages of north-Caucasian tribes. Hillman's life required high endurance and knowledge of many domestic niceties. Georgian hillman was always in wait for invasion and was ready for self-protection, and all abovementioned factors conditioned formation of different education system in Georgian mountains, and particularly in Svaneti.

Care for children's education had started right from their birth. But it should be noted the circumstance that traditional socium paid great attention to marriage issues. Of course, there were all the traditions in Svaneti that were arisen from Georgian canons, but besides, Svans preserved even more far-reaching kindred ties and didn't destroy the system of traditional Georgian kinship, marriage exogamy. Physical and mental health was also the necessary preconditions of marriage.

Special prayers were offered in families in behalf of newborns. Special rituals were devoted to teenagers' composure and health in the St. Archangel Gabriel church of Becho

community (Gula Gabrel), while the population of Ifari community even at present celebrates so-called “Lichanishoba” that means celebration of name-day of the Saint George church in Chani, participator of which were all married local Chan women, who gave birth to boy. During three years parents visit the Saint George church in Chani and give thanks to it. Also they offer sacrifice in the kerchiefs tied to high poles.

Food ration of child was different in Svaneti, as well of mothers, who took special meals in the period of bed regime and were engaged only in easy works, there was also the food ration of nursing mother. Traditional socium took care of physical and mental health of teenager.

Very important was the attitude of family members to infants. They were perceived as equal right persons. Children under 10-12 years were basically involved in games, while afterwards they were already engaged in family affairs and adults recommended them to keep house.

Boys and girls had different toys. Fathers grinded out slings and arrows, guns, swords for children, taught them to wrestle, ride, and climb the rocks. The basic entertaining dolls, so called “queens” were sewed for girls. In Svaneti “queens” for girls were usually prepared from cloths (fabric) and were named “Dalild”. Doll’s face was beautifully painted up, and teenagers studied cutting and sewing and afterwards sewed the dresses for dolls themselves. From 10 years girls were taught by mothers how to cut and sew, to sweep and clean the house, to launder and to do other distaff.

While teenagers did other household chores: went to pastures, took victuals to the fields and meadows but they still had enough time for entertainment and rest. Folk games available in traditional everyday life of Svans were very intellectual and had educational character. Some games develop in teenagers definite inclination to various military professions, while others trained intellectual abilities. One part of games had no complicated scenario, they were built on the competitive principles and developed the skills and abilities of jumping, running, target shooting, stone throwing, wrestling; some of them, e.g. “Girgite-la”, developed especial skills of endurance. Children happened to sit down at tree stumps and take part in “races”, to climb the trees, walk on stills, from 14 years boys were habituated to lift the stones, and games named “Likansgunal” and “Lipuzhunal” developed in them not only physical abilities but also intellect and memory etc. [*Gogoberidze, 1970*].

Some games had arisen from archaic times and mythological passages were revealed in them. For instance, the game “nishkha-nishkha barbaluka” naturally connected the teenager with archaic passage of ancestors’ worldview, while the game “Lidbash” woke religious outlook. “Lidbash” was played during long-lasting drought and heavy rains and contained in itself the ritual of folk prayer. When the village was disturbed by drought or heavy rains, children came together, went round the whole village and collected some donation (cheese, flour, sweets). After that they went to the outskirts of the village, picked up brushwood, made a fire, cooked khachapuries from collected flour and cheese and prayed God for clearing or rain. There was such a “queen”, for whom marriage or funeral were pe-

rformed. At this time children played both rituals in the manner and the way that they saw in everyday life. Frequently they built a house for dolls. Of course, the house was made in the form of traditional Svan dwelling (Kor). In such a way they from the early childhood became the bearers of traditions.

In the winter the boys were trained to skate on domestically made skis and sledges, accustomed the walking on snow and ice. Taking example by grown-ups they built “snow towers” and played, for instance, the ritual of “Limurkvamali”.

In the earlier period of socialization teenagers were getting involved in religious rituals. In everyday life youngsters kept an eye on family or rural prayers, on preparations for religious holidays, observed the restrictions and rules that preceded one or another ritual. From 10-12 years children kept a fast and thoroughly observed religious rules and norms.

From the viewpoint of spiritual formation of teenagers, the village squares, the main place of villagers’ gathering held a prominent place along with the family. The whole village came together in the evenings and at the weekend at village square, so-called Suif.

Village squares of Svaneti are sacral places, since all of them are garnished by the church (or church ruins are remained). This square is often like a full-circle and is surrounded by the fence. There are ash-trees, oaks or lime-trees on the squares, which are considered as “holy” and sacral places due to vicinity of church.

Village square besides its importance as sacral centre and focal point of the village, at the same time is the significant centre of education. All villagers came together at village squares, when issues of legal matters or rural problems were solved there. Some village squares were garnished by stone seats, where men from village families sat down during discussions. Every pressing question was solved here. Village square was a public place and everyone was able to come there, including nonresident guest or refugee. The persons who came here felt themselves protected to some extent since from this time forward the whole village took care of them. Plans of preparation for religious holidays, as well as for construction of roads of rural purpose, erection of bridges and other domesticities were built during village meetings, and some issues of legal nature were considered at the same place within the frameworks of customary law.

Men (full-aged persons) attended important meetings, but in case of absence or death of housefather, the eldest woman of the family took part in the meeting, while she must to be at least middle-aged. Involvement of older persons, including women in solution of cases of rural importance was an important factor for overcoming the middle-age crisis and it generated comfortable situation for senior citizens. It is known that in this regard a traditional Georgian way of life with enviable success settled such problems, which seem to be unsolvable issues even for modern society. According to N. Mindadze’s observations, one of the reasons of overcoming the middle-age crisis we have to search in life style of Georgians. Starting with middle ages, the physical load on woman gradually came down and her function was basically limited by domesticities and child-rearing. From the middle

ages a woman started to keep the house and this process was lasted up to extreme old age. The harvest gathered throughout a year was entrusted to the eldest woman of the Svan family and nothing was issued to anyone without her permission... She distributed the work and obligations between other women residing in the family... Middle-aged women had some privileges from the viewpoint of religious service of God [*Mindadze, 2003: p. 26-27*]. Thus, the middle-aged women had a prominent place in traditional Svan society, their social status and prestige was a significant one that was a precondition factor of gender balance and this social prestige created some motivation among immature young girls.

It should be noted the circumstance that in traditional life of Svans, even in case of solution of problems of legal nature, the woman had a right of vote and its opinion was asked and taken into account. There are known many women who played a role of mediators [*Gujejuani, 2008*].

Problems to be examined at the Suifs, were grouped according to subjects as follows: customary law, problems of agricultural nature, management of religious holidays.

It is natural that teenagers gathered a short distance away, kept a wary eye on meetings of fellow villagers, their discussion, code of conduct, etiquette of order of precedence, polite speech and responses, and all this, naturally, promoted formation of norms of behavior and ethic norms in youngsters. Teenager was a indirect participant of everyday life and involvement in rural life created the psychological attitude of immersiveness in the youngster, i.e. formed the sense of responsibility.

When listening the content of one or another legal dispute, arguments of contestant parties or comparison (Arak) of old similar stories with current issue, teenagers obviously perceived the norms of customary law. Svan customary law arisen from norms of ancient Georgian state and ecclesiastic law became the drive mechanism of their life style.

Religious holidays were held in churches erected at village squares. Youngsters took part in every fest and there were no restriction in this regard. Using the senses of hearing and vision they studied the essence of religious rituals, prayers texts, norms of behaviors in and near the church, and canons of praying.

Village squares was used also as the arena of manifestation of folk musical possibilities. Circle dances (so-called Perkhuli), religious gospels or other songs were performed there. According to narrators, they studied songs and dances exactly in childhood, while adults standing along with them, and habituated them to Perkhuli dancing modes and song voices.

Svan boys from the very childhood were involved in holiday preparations and religious rituals. They took part in holiday preparations alongside of their fathers, uncles and grandfathers. In their turn, girls went along with their mothers and grandmothers to prayer halls (churches of God's mother or Saint Barbara) and took part in so-called female prayers. So, youngsters very early were involved in the whirl of activity and obviously became the followers of traditional life norms and rules. It should be noted the folk holiday named Lamproni (below the Bali its name is Licherdural), when every boy, along with adults



brought his lampion to village square, since he was a future horseman of Saint George, to whom this transformed ritual was devoted.

Village squares had one more function, since population was engaged in labor activity there. Leather for ropes was prepared at the squares that required heavy physical workload, so fellow villagers replaced each other; skin-curing devices were placed at some squares, by means of which took place processing of leather and the whole village was involved in this process and helped each other. Stones for gun-powder grinding were installed at many village squares. Teenagers from the very childhood kept an eye on labor activity of adults and acquired this knowledge.

Along with the family, exactly the village square was the place where people of different age and gender came together, and where took place a natural transfer from old people to teenagers of codes, rules and customs of conduct legitimated by ancestors. "Since the life of every separate person is wide open for villagers, every extraordinary action and unusual behavior became the subject of public discussion" (Kandelaki 1995: 265). That's why measures for restraint of violation of one or another norm were taken at Suifs, and the kindness, courage, morality, and modesty of some member of society were particularly noted at the same place. Along with physical training (for boys) and mastering in handwork (for girls) at the village squares took place personality becoming of youngsters. Child-rearing on the basis of healthy folk experience conditioned formation of such personality, who would had less conflicts with surrounding, because he/she became the carrier of experienced and time-tested values and was the human living according to traditional norms of behavior that guaranteed the principle of heredity.

Vazha Pshavela mentioned in one ethnographic sketch: "Yes, the village loves itself and cares for itself much more than separate villagers took care of each other" [*Vazha Pshavela, 1986: p.374*]. So, every specific traditional socium fights for preservation of values elaborated in its own cultural-and historical environment and for future generations – life successors. By the example of Svaneti such a diversity of "cultural reproduction" was turned into reality (realized) in families and village squares.

Teenagers mastered the etiquette of order of precedence in families and village squares. It is well known that in traditional Georgian life, in general and in Svaneti, particularly, old people took especially places of honor, and they had a right of making a first speech. Namely they carried on a conversation. Such meetings had no sententious or enforcing character, and transfer of knowledge and ethic norms was conducted in absolutely natural manner: old people sitting at cobblestones placed in one row along the fence of village square narrated their adventures, extolled famous heroes, recalled the old stories, customs that had indelible impression of listeners, especially on teenagers. On female part old women taught girls handwork (spinning, knitting, needlework), while at other part of the square young people trained boys in wrestling, stone lifting, tree climbing. Folk songs were frequently heard at village squares, while in the moments of sorrow one could make the chuniri (chianuri) sound groaningly.

One of the old Svan songs narrates us namely about this pleasant public gathering:  
“I was admitted into the Suif,  
Whole Suif stood as one in tune with song.  
I had been everywhere, I had seen everything,  
But I had never seen such a meeting” [*Svan poetry, 1939: pp. 158-159*].

Society who came together at village squares always complied with traditional code of conduct, and fighting, noise and turmoil was prohibited for people collected there, say nothing of cursing that is commonly unknown for traditional Svan society and Svan speech.

Traditional Svan families and village squares were the environment, where traditional knowledge and code of conduct were transferred from generation to generation. Traditions, religious and social norms valuable for ancestors has been becoming natural for teenagers here.

## References:

- **Gujejiani, 2008:** Gujejiani R. To the history of mentality of Georgian hillmen (Svaneti), Tbilisi, (in Georgian);
- **Vazha-Pshavela, 1986:** Vazha Pshavela. Our village, Works, Tbilisi, (in Georgian);
- **Kandelaki, 1995:** Kandelaki M. Social symbols in traditional everyday life of Georgian hillmen – Doctoral thesis, Tbilisi, (in Georgian);
- **Kapanadze, 2001:** Kapanadze N. Folk rules of education in Svaneti (according to ethnographic materials) – Collected works “Historical and Ethnographic Searching”, #3, Tbilisi, (in Georgian);
- **Kapanadze, 1986:** Kapanadze N. Georgian folk customs of child-rearing – Tradition and modernity, #16, Tbilisi, (in Georgian);
- **Mindadze, 2003:** Mindadze N. Psycho-physiological peculiarities of age-related cycles of human life and traditional rules of life – “Chubini”, #2, Tbilisi, (in Georgian);
- **Svan poetry. 1939:** Svan poetry I, Tiflis, (in Georgian);
- **Gogoberidze, 1970:** Gogoberidze N. Folk rules of education in Svaneti (games and toys) – Collected works “To the ethnographic study of Svaneti”, S. Janashia State Museum of Georgia, Tbilisi, 1970 (in Georgian);



### რამდენიმე სიტყვა ალექსანდრე შათირიშვილზე

1990-1991 წლებში საზოგადოება MARS Incorporated-ის თანადგომით და ხელშეწყობით პატივი მერგო მემუშავა სტრასბურგის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა უნივერსიტეტში (Université des Sciences Humaines de Strasbourg, USHS, დაარსებულია 1621 წელს). სწორედ ამ უნივერსიტეტში მუშაობდა 1968-1971 წლებში შესანიშნავი მოქალაქე და მეცნიერი, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი *ალექსანდრე ალექსიძე*. თითქმის ოცი წლის შემდეგ, ჩემთან საუბარში მისი უცხოელი კოლეგები და მეგობრები მას განსაკუთრებული სითბოთი იხსენებდნენ. ფრიად შთამბეჭდავი იყო ყოფილი სტუდენტების მოგონებებიც, რომელთაგან ორი, დედა-შვილი, ჩემი ლექციების მსმენელები აღმოჩნდნენ...

უნივერსიტეტის თურქულ ინსტიტუტში ვასწავლიდი თურქულ ენას (თურქული ენა, როგორც მეორე უცხო ენა), ხოლო სლავისტიკისა და სოვეტოლოგიის ინსტიტუტში ვკითხულობდი ქართული კულტურისა და ცივილიზაციის ლექციების ციკლს. ლექციებმა ინსტიტუტის პროფესორების, თანამშრომლების და სტუდენტების ცხოველი ინტერესი გამოიწვია (ლექციები უხვად იყო ილუსტრირებული ვიდეო და აუდიო მასალით). მათ მთხოვეს ეს ციკლი წარმომედგინა უფრო ფართო აუდიტორიის წინაშე. ქალაქში გაჩნდა ლამაზი აფიშები (ტექსტი დაიბეჭდა სამთავისის ტაძრის ფონზე), რომელთა მიმართ სტრასბურგელებმა თავისებური ინტერესი გამოიჩინეს: სულ მალე აფიშები გაქრა. თურმე კოლექციონერების ხელში აღმოჩნდნენ.

ლექციები (სულ ოთხი ლექცია) ტარდებოდა კათოლიკური უნივერსიტეტის სტუდენტთა საცხოვრებლის სააქტო დარბაზში. პირველი ლექციის დროს ჩემი ყურადღება ერთგვარად გაიფანტა. ამის მიზეზი გახლდათ აუდიტორიის პირველ რიგში მსხდომი ორი ქალბატონი: ერთი მოხუცი, მეორე - მასზე უმცროსი, თუმცა ისიც ხანშიშესული. ისინი ცრემლებს ვერ იკავებდნენ. პიუპიტრებზე ორივეს თითო რვეული ედო, რომელსაც ხან ფურცლავდნენ, თითქოს რაღაცას ეძებდნენ, ხან კი რაღაცას ინიშნავდნენ. ლექცია დიდხანს გაგრძელდა (ბევრი შეკითხვა იყო) და როგორც კი დამთავრდა, ამ ქალბატონებთან მივედი. ჩვენ შათირიშვილები ვართო: *ალექსანდრე შათირიშვილის ქვრივი ვიოლეტ* და მისი ქალიშვილი *ნინო*.

იმ დღეს სტრასბურგში შათირიშვილების გვარი მეორედ მომესმა. დილით ქალაქში სეირნობისას შევედი უცხოელებისათვის ფრანგული ენის შესწავლის კურსების ოფისში: მაინტერესებდა, რამდენი თურქი სწავლობდა ფრანგულს.

დირექტორმა, მეტად სასიამოვნო კაცმა, წვრილად გამომკითხა თუ ვინ ვიყავი, რას ვაკეთებდი სტრასბურგში. ვუთხარი, რომ ვარ იმ ქვეყნიდან, რომელსაც აქ, ან ცუდად, ან საერთოდ არ იცნობენ, საქართველოდან. პირიქით, მითხრა, ძალიან ახლო მეგობარი მყავს *არნო შათირიშვილი*, რომელიც ახლა ტულუზაში ცხოვრობს, ხოლო მისი დედა და და აქ, სტრასბურგში არიან. სალამოს ეს კაცი დედა-შვილი შათირიშვილების თანხლებით ჩემს ლექციაზე მოვიდა.

ლექციის შემდეგ შათირიშვილებთან საუბარი დიდხანს გაგრელდა. მათ მაჩვენეს რვეულები, სადაც ჩანერილი ჰქონდათ ქართული ენის გაკვეთილები იაკობ გოგებაშვილის „დედა ენის“ მიხედვით (მაშინ ეს უბადლო მარგალიტი ჯერ კიდევ წარუყვნელი იყო), რომელსაც პროფ. *ალექსანდრე ალექსიძე* უტარებდათ. იმ სალამოსვე შევიტყვე თუ ვინ იყო ბ-ნი ალექსანდრე შათირიშვილი.

მეორე დღეს დედა-შვილი შინ მესტუმრნენ და მომიტანეს ბ-ნი ალექსანდრეს ბიოგრაფიის შემცველი ძალზე მწირი ცნობები, დაბეჭდილი თხელი, გაყვითლებული ქალაქის ორ გვერდზე. მოგვყავს ტექსტის თარგმანი:

„რკინიგზის მოსამსახურეს შვილი *ალ. შათირიშვილი* დაიბადა 1900 წ. ურიაში, სოფელ ფამფალეთში. თბილისის ერთ-ერთი ლიცეუმის მონაწილე, 14 წლის ასაკში მიემხრო ფედერალისტების მოძრაობას. იმდროინდელი ქართველებისათვის პრიმატი ეროვნული საკითხი იყო. პოლიტიკურად იგი ჩამოყალიბდა იატაკქვეშეთში პროდონის და ჟორესის სკოლაში ფილოსოფიის პროფესორის ხელმძღვანელობით. იგი ინტერესდება განათლების საკითხებით და ძნელად ეგუება ხელისუფლების რუსიფიკატორულ პოლიტიკას. პირველმა მსოფლიო ომმა მასში, როგორც ბევრ ინტელექტუალში, მომავალი თავისუფლების იმედი გააღვიძა. 17 წლის ასაკში მან გამოაქვეყნა თავისი პირველი წერილი ენის მნიშვნელობაზე. ლიცეუმის დამთავრების შემდეგ ალ. შათირიშვილი იწყებს ფილოსოფიის და ფსიქოლოგიის საფუძვლიანად შესწავლას, განსაკუთრებით გერმანული ფილოსოფიისა, რასაც ხელს უწყობდა გერმანული ენის ჩინებული ცოდნა. მენშევიკების რევოლუციის შემდეგ იგი აგრძელებს სწავლას ქართულად და აქვეყნებს წერილებს დამოუკიდებელი საქართველოს გაზეთებში.

საბჭოების წინააღმდეგ ბრძოლებში *ალ. შათირიშვილი* ტყვედ ჩავარდა. ტყვეობაში მას შეეყარა სახადი. ამ პერიოდში განცდილმა ძალადობამ და ტანჯვამ ძლიერი დალი დაასვა მთელ მის ცხოვრებას. უნივერსიტეტის დამთავრების შემდეგ, მას შესთავაზეს მომზადებულიყო პროფესორ დიმიტრი უზნაძის ასისტენტად სამუშაოდ.

1924 წელს იგი მონაწილეობდა კომუნისტების წინააღმდეგ ეროვნულ აჯანყებაში, რომლის დამარცხების შემდეგ იძულებული გახდა ერთი წლის მანძილზე არალეგალურად ეცხოვრა, ვიდრე მოახერხებდა კონსტანტინოპოლის გზით საფრანგეთში ემიგრაციაში წასვლას.

პეფოს ქარხანასთან დადებული ერთწლიანი სამუშაო კონტრაქტის დასრულების შემდეგ, იგი უბრუნდება ფილოსოფიის შესწავლას და ღებულობს ლიტერატურის ლიცენსიანტის (მასწავლებლის) სამეცნიერო ნოდებას. ამ დროს

მისი ინტერესები იყოფა სოციოლოგიისა და თავისუფალ საქართველოში პიროვნების აღზრდის საკითხებს შორის“.

*ალექსანდრე შათირიშვილი* დაქორწინდა ალზასელ ქალზე<sup>28</sup>, რომლისგან ექვსი შვილი ეყოლა. სხვადასხვა დროს მუშაობდა ტექნიკის სპეციალისტების მომზადების სისტემაში, პეფოს ველოსიპედების ქარხანაში. პენსიაზე გასვლის შემდეგ იგი მთლიანად უბრუნდება თავის საყვარელ საქმიანობას, რომელიც იძულებული იყო შეენწყვიტა, რათა ოჯახი ერჩინა. *ალ. შათირიშვილი* სისტემატურად თანამშრომლობდა პარიზის სხვადასხვა ქართულ ჟურნალ-გაზეთებთან. პარალელურად მოამზადა და 1962 წელს გამოსცა წიგნი *„ერის რაობა და მშობლიური გრძნობა“*, რომლის ეპიგრაფში მიმართა შვილებს შემდეგი სიტყვებით:

*„ჩემო ძვირფასო ექვსეულო, ნინო, ბრენო, გილენ, კატო, ნათელა და არნო! გიძღვნით ამ მცირე შრომას ნიშნად ჩემი ღრმა სურვილისა მარად გახსოვდეთ თქვენი მამის სამშობლო - საქართველო, როგორც თქვენი დედის ქვეყანა – საფრანგეთი, სადაც თქვენ დაიბადეთ და იზრდებოდით; ერთიც და მეორეც ღირსი არიან თქვენი სიყვარულის და თქვენი აღტაცების“.*

თავს უფლებას ვაძლევთ, აქ შევწყვიტოთ თარგმანი და გთავაზობთ ქ-ნ *ნინოს* ცრემლიან მოგონებას: „ძილის წინ მამა ყოველთვის რალაცას გვიყვებოდა. ეს არ იყო ზღაპარი. ეს იყო მისი მოგონებები საქართველოზე. მამას მონათხრობით ჩვენს წარმოდგენაში ისახებოდა იდილიური ქვეყანა: საოცრად ლამაზი ბუნებით, რომელშიც ცხოვრობდნენ კეთილშობილი და ამალელებული ადამიანები, რაინდები. ბავშვობაში მოსმენილი ეს მოთხრობები დღესაც ინვეს ექვსივეში საოცარ ნოსტალგიას იმ ზღაპრული ქვეყნის მიმართ, რომელიც ჩვენ არასდროს გვინახავს“. ამის მოყოლისას ნინოს ღაპა-ღუპით სდიოდა ცრემლები.

მაგრამ დავუბრუნდეთ თარგმანს: მოგვიანებით, ალექსანდრე შათირიშვილმა *ვიქტორ ნოზაძის* „კავკასიაში“ დაიწყო სტატიების ციკლის პუბლიკაცია, რომელიც ეძღვნებოდა „ვეფხისტყაოსნის“ პერსონაჟების ფსიქოლოგიურ კვლევას. სამწუხაროდ, ეს შრომა დაუსრულებელი დარჩა მისი ავტორის მძიმე ავადმყოფობის და გარდაცვალების გამო.

*ალექსანდრე შათირიშვილი* იყო ფრიად მგრძნობიარე, თავმდაბალი ადამიანი და როგორც უმეტესობა ამაყი ადამიანებისა ადვილად ფეთქებადი და დაუნდობელი მოწინააღმდეგეების მიმართ. აღშფოთებული, საკუთარი აზრის გამოხატვისას, იგი ყველაფერს თავის სახელს არქმევდა. მისი მსჯელობა ყოველთვის ობიექტური და მიუკერძოებელი იყო. დასახულ მიზანს იგი ბოლომდე მიჰყვებოდა. დიდი ხნის მანძილზე მან წარმატებულად ამსახურა თავისი პედაგოგიური ტალანტი ჯერ საშუალო, შემდეგ კი ტექნიკურ განათლებას და ღირსეულად მოი-

<sup>28</sup> ბ-ნი ალექსანდრეს მეუღლე ქ-ნი *ვიოლეტ შათირიშვილი*, კლასიკური ფილოლოგიის სპეციალისტი, ფრიად დაინტერესებული იყო ქართული კულტურით. სწავლობდა ქართულ ენას ჯერ კიდევ პროფ. *ალ. ალექსიძესთან*, ხოლო შემდეგ შვილთან ერთად ესწრებოდა ჩემს გაკვეთილებს - გ.ა.

პოვა კოლეგების, მოწაფეების, თაყვანისმცემელთა აღიარება და პატივისცემა.

ოთხი თვის განმავლობაში მედგრად ებრძოდა მძიმე ავადმყოფობას და 1972 წლის 16 აპრილს ამ ქვეყნიდან წავიდა“.

1991 წლის ნოემბერში, საქართველოში დაბრუნების შემდეგ, ბ-ნი ალექსანდრეს წიგნი „*ერის რაობა და მშობლიური გრძნობა*“ (წიგნი და ჟურნალ „კავკასიის“ რამდენიმე ნომერი, სადაც მისი წერილები დაიბეჭდა, მისმა მეუღლემ და შვილმა გადმომცეს, მივუტანე საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის დიმიტრი უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის დირექტორს აკად. შ. ნადირაშვილს. აღელვებულმა ბატონმა შოთამ მითხრა: ქართველი ფსიქოლოგები დიდ ვალში არიან ალექსანდრე შათირიშვილის ხსოვნის წინაშე. იგი იყო დიმიტრი უზნაძის მოწაფე, დიდი მეცნიერი. შამწუხაროდ, საქართველოში პრაქტიკულად უცნობი. მას მხოლოდ მისი სტუდენტობის პერიოდის ამხანაგები იცნობენ“. და, ალბათ ამ ხარვეზის გამოსწორების მცდელობად უნდა ჩავთვალოთ ბ-ნი შოთას ვრცელი წერილი *ალექსანდრე შათირიშვილის* შესახებ, რომელიც დაიბეჭდა გაზეთ „კომუნისტის“ (იმდროინდელი ოფიციალური), თუ არ ვცდები, იმავე წლის 18 ნოემბრის ნომერში. რაც შეეხება ჟურნალ „*კავკასიონის*“ ნომრებს, სადაც დაბეჭდილი იყო ბ-ნი ალექსანდრეს დაუმთავრებელი ნაშრომი „*ემოციური განცდები რუსთაველის ვეფხისტყაოსანში*“, აკად. *ალექსანდრე გვახარია*ს რჩევით, ისინი მივანოდე შოთა რუსთაველის სახელობის ქართული ლიტერატურის ინსტიტუტის ინსტიტუტის ახალგაზრდა მეცნიერ თანამშრომელს *ა-იას*, რომელსაც თითქოს უნდოდა ემუშავა ამ საკითხებზე. თუმცა ექვსი თვის შემდეგ ჟურნალები დავიბრუნე, რადგან იგი არ გარჯილა მათი წაკითხვით. ამის შემდეგ ჩემთან მოვიდა ახალგაზრდა კაცი, ვინმე *გ-ია*, მითხრა, რომ იგი პროფ. *ი. ლოლაშვილის* ასპირანტია, სურს ჟურნალებში გამოქვეყნებული წერილების გაცნობა და შემდგომ მათი გამოყენება სადისერტაციო შრომაში. ჟურნალები გავატანე იმ პირობით, რომ დააბრუნებდა, თუმცა ჟურნალები და *გ-იაც* დღემდე არ ჩანან. ძალიან ვნანობ, რომ არ გავუფრთხილდი ამ წიგნებს და არ გადავეცი ქართული ემიგრაციის მუზეუმს, რომლის მეურვე იმ დროს იყო ცნობილი მეცნიერი, ან გარდაცვლილი პროფ. *ვახტანგ პარკაძე*.

დასასრულს უნდა ითქვას, რომ 1996 წელს თბილისში ჩამოვიდა ბ-ნი ალექსანდრეს ქალიშვილი, ნინო, პროფესიით პედაგოგი, რომლსაც ჰყავს მეუღლე ფსიქოლოგ-ნარკოლოგი და ერთი ვაჟი. ქ-ნმა ნინომ იმოგზაურა საქართველოში, ესტუმრა გურიაში მამის მშობლიურ ფამფალეთს, მოინახულა ნათესავები. ძლიერ აღელვებული, აცრემლებული იგი ტოვებდა საქართველოს იმ იმედით, რომ მის დებსა და ძმებს აღუძრავდა მამის სამშობლოს ნახვის სურვილს.



**Giorgi Antelava**  
*Sokhumi State University*

### **A Few Words About Alexandre Shatirishvili**

In this paper, the author presents a few fragments of life and work abroad of the Georgian scientist Alexandre Shatirishvili (1900-1972), who was forced exiled in France from Georgia in the the Soviet occupation period. Alexandre Shatirishvili is a worthy follower and continuer of activities of Dimitri Uznadze. Working in Strasbourg, the author personally acquainted with the family of Aleksandre Shatirishvili, his biography and scientific heritage, including: "The Nation's Identity and Native Sense", "Emotional Feelings in Rustavelis's the Knight in the Panther's Skin" and etc.

In 1996 one of the members of Shatirishvili family came to Georgia and returned to France from his father's homeland full with emotions. The author hopes that people will be interested in Alexandre Shatirishvili's scientific activities in Georgia.



ნინო ვაშაყმაძე

აკაკი წერეთლის სახელობის  
ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### საეროზო რეფორმა და ადმინისტრაციული გადამიჯვნის საკითხი სამხრეთ კავკასიაში XX საუკუნის დასაწყისში

XIX საუკუნეში განხორციელებილი კოლონიური ექსპანსიის შედეგად რუსეთმა სამხრეთ კავკასია იმპერიის შემადგენლობაში მოაქცია. საიმპერატორო კარის პოლიტიკამ რეგიონში სახელწიფოებრივი საზღვრები წაშალა. კოლონიური ადმინისტრაციის ხელშეწყობით საქართველოს სამხრეთ რაიონებში განხორციელდა სომეხთა დემოგრაფიული ექსპანსია, რამაც მოგვიანებით განაპირობა მათი ტერიტორიული პრეტენზიები ქვემო ქართლისა და სამცხე-ჯავახეთის მიმართ.

საქართველოს რეგიონებში ყველაზე მასშტაბური სომხური იმიგრაცია XIX საუკუნეში აღინიშნება, რასაც ხელი შეუწყო რუსეთის ურბანულმა და კომერციულმა ექსპანსიამ და ოსმალეთის იმპერიიდან ლტოლვილთა ნაკადმა. 1897 წლისთვის „ახალმა სომხებმა“ სომხური მოსახლეობის 10,3 პროცენტის უდიდესი წილი შეადგინეს საქართველოს გუბერნიებსა და მაზრებში [ჯონსი, 2007: გვ. 3]. იმავდროულად ღვივდება სომხური ნაციონალიზმი. ბრიტანეთის იმპერია და რუსეთი რეალურ პრეტენზიას აცხადებდნენ ოსმალეთის იმპერიის მემკვიდრეობაზე და გეგმაზომიერად მიიწვედნენ ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეებისკენ. ოსმალეთის საშინაო საქმეებში ჩარევისა და თავიანთი მიზნების უკეთ განსახორციელებლად ისინი მოხერხებულად მანიპულირებდნენ „სომხური საკითხით“. „დასავლეთ ევროპის დაინტერესებული წრეების ზეგავლენითა და აქტიური მხარდაჭერით ინტენსიურად დაიწყო სომეხთა შორის რევოლუციურ-სეპარატისტული განწყობის ჩასახვა-განვითარება, რაც საწყის ეტაპზე სომხური ნაციონალისტური პოლიტიკური ჯგუფების ჩამოყალიბება-ხელშეწყობაში გამოიხატებოდა“ [ჩაჩხიანი, 2007: გვ. 70].

ბრიტანული დიპლომატია ვარაუდობდა, რომ სომხური სახელმწიფოს შექმნით ხელს შეუშლიდა რუსეთის შემდგომ წინსვლას აზიურ თურქეთში. მაგრამ გერმანიის ფაქტორის არსებობის პირობებში დიდი ბრიტანეთი დაუკავშირდა რუსეთს და „აღმოსავლეთის საკითხში“ აქტიური პოლიტიკის გატარებაზე უარი განაცხადა. „სომხური საკითხი“ რუსეთის მზრუნველობის საგანი გახდა და სომეხთა რევოლუციური მოძრაობის ცენტრმა სამხრეთ კავკასიაში გადმოინაცვლა [ვაშაყმაძე, 2002: გვ. 51]. სომხეთის განთავისუფლებისთვის ბრძოლის მედროშედ გამოდიოდა „დაშნაკცუთიუნის პარტია“. მალე კავკასიის მეფისნაცვლის პო-



სტზე დაინიშნა ვორონცოვ-დაშკოვი, რომელიც შეხვდა კავკასიის 24 რაიონის სომხური მოსახლეობის დეპუტაციას, შეჰპირდა დახმარებას და ითხოვა მათი რევოლუციური ორგანიზაციების ტერორისტული საქმიანობის შეწყვეტა. იმ დღიდან შეიმჩნევა შემობრუნება სომხური პარტიის „დაშნაკუთიუნის“ მოქმედებაში. „მათი დაჟინებული მცდელობა კვლავ დაეინტერესებინა „სომხური საკითხით“, დასავლეთ ევროპული სახელმწიფოები იცვლება აზრით იმის შესახებ, რომ მხოლოდ რუსეთს შეუძლია დახმარების განევა მათი პოლიტიკური იდეალების მიღწევასა და თურქეთში მცხოვრებ სომეხი ხალხის ბედის გაუმჯობესებაში“ [Kapuḡu, 1920: gv. 52].

ვორონცოვ-დაშკოვის კეთილგანწყობა სომხებმა მოხერხებულად გამოიყენეს კავკასიაში საკუთარი ნაციონალური კერის შესაქმნლად. მეფისნაცვლის კანცელარიამ შეიმუშავა სამხრეთ კავკასიაში ადმინისტრაციული ერთეულების გადამიჯვნის პროექტი, რომლის თანახმად ყარსის ოლქს უნდა შეერთებოდა ახალციხის მაზრის სამხრეთ ნაწილი. ელიზავეტპოლის გუბერნიის ფარგლებში უნდა შესულიყო ბორჩალოს მაზრის ჩრდილოეთ ნაწილი, სართიჭალის რაიონისა და სიღნაღის მაზრის სამხრეთ ნაწილი.

ვორონცოვ-დაშკოვის ცირკულარის თანახმად, შეიქმნა თბილისის გუბერნიის ახალქალაქისა და ბორჩალოს სამაზრო კომისიები, რომელთაც საქმის დეტალური შესწავლა დაევალათ.

ახალქალაქის სამაზრო კომისიაში სულ 14 კაცი იყო: 8 -რუსი, 4 -ქართველი, 2 -სომეხი. ბჭობის შემდეგ სამაზრო კომისიამ, ეკონომიურ მოსაზრებებსა და გეოგრაფიულ პირობებზე დაყრდნობით გაუმართლებლად მიიჩნია თბილისის გუბერნიიდან ახალქალაქის მაზრის ჩამოცილება: „მთელი ვაჭრობა და ყველა საჭირობო ინტერესი მცხოვრებლებს განსაკუთრებით ტფილისთან აერთებს, სადაც ისინი თავის საქონელს, სანოვაგესა და ადგილობრივ ნაწარმს ასაღებენ და საიდანაც მოაქვთ საქონელი და ყველაფერი სახმარი მთელი მაზრისთვის [სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 10]- აღნიშნულია კომისიის დასკვნაში.

კომისიის წევრებს მიაჩნდათ, რომ ერევნის გუბერნიასთან შეერთება, მხოლოდ სომეხი მოსახლეობისთვის იყო მისაღები. მაზრის ქართველი და მუსლიმანი მოსახლეობა ამასთან დაკავშირებით კატეგორიულ პროტესტს გამოთქვამდა.

მსგავსი გადანყვეტილება მიიღო ბორჩალოს სამაზრო კომისიამ, რომლის შემადგენლობაში იყო 1 რუსი, 6 -სომეხი, 4 -თათარი, 1 - გერმანელი და 2 - ქართველი. კომისიამ დაადგინა, რომ ბორჩალოს მაზრის გამოყოფა თბილისის გუბერნიიდან სასურველი არ იყო, რადგან: „რადგან ეს მაზრა აღმოსავლეთით და სამხრეთით მთებით არის გარშემორტყმული და გუმბრისკენ მიმართული ორი საურმე გზატკეცილი ზამთრის ნამქერის გამო გაუვალი ხდება, დანარჩენი გადასასვლელები კი მთებზე ზამთარში სრულებით შეკრულია, რის გამოც ეკონომიკურად მთელი ეს მხარე ტფილისთან არის დაკავშირებული... ეთნოგრაფიული მონაცემები არ წარმოადგენენ საკმარის საფუძველს გუბერნიის საზღვრების შესა-

ცვლელად და საკითხის გადასაწყვეტად აუცილებელია, ვისარგებლოთ გეოგრაფიული პირობებით და მოსახლეობის სასიცოცხლო ინტერესებით“ *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 14]*.

1914 წლის 24 იანვარს თბილისის გუბერნიის განსაკუთრებულმა საბჭომ განიხილა სამაზრო კომისიათა დასკვნები. სხდომის მონაწილენი მიიჩნევდნენ, რომ საზღვრების გავლებისას ანგარიში უნდა გაენიოს, პირველ ყოვლისა, გეოგრაფიულ მონაცემებს, შემდეგ ეკონომიკურ, ისტორიულ, რელიგიურ და ბოლოს ეთნოგრაფიულ პრინციპებს. ყოველივე ამის გათვალისწინებით, თბილისის საგუბერნიო კომისიამ დადგენა: „მეფისნაცვლის კანცელარიის პროექტის მიხედვით, ზაქათალის ოლქის დიდი ნაწილის შეერთება ტფილისის გუბერნიისთვის ჩაითვალოს მისაღებად. დანარჩენ საზღვრებში ტფილისის გუბერნია, მისგან ელდარის სტეპების გამოკლებით, დარჩეს უცვლელად“ *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 15]*.

თბილისის გუბერნიის განსაკუთრებული საბჭოს გადაწყვეტილება განაპირობა იმან, რომ არსებულ ადმინისტრაციულ დაყოფასთან შეხამებული იყო მოსახლეობის სამეურნეო, სავაჭრო-სამრეწველო და კულტურული ცხოვრება. ამის შესატყვისად იგეგმებებოდა და ხორციელდებოდა იმპერიის მთავარი არტერიების, სასიცოცხლო მნიშვნელობის მთავარი კომუნიკაციების მშენებლობა. ამ თვალსაზრისით, იმპერიის სამხრეთ საზღვრის გადამიჯვნა სერიოზულ შეფერხებას გამოიწვევდა. ამავე დროს, ქართული ტერიტორიების ხარჯზე სომხური გუბერნიის შექმნა არ შედიოდა რუსეთის იმპერიის ინტერესებში. კავკასიის კოლონიური ადმინისტრაცია სომხებს იმდენად უჭერდა მხარს, რამდენადაც ამას საქართველოში რუსეთის პოზიციების განმტკიცება მოითხოვდა. ამ გარემოება-მაც შეუწყო ხელი სომხური გუბერნიის გეგმის ჩაშლას *[ჯავახიშვილი, 1998: გვ. 29]*.

ამგვარად, ამიერკავკასიის გადამიჯვნის შესახებ ვორონცოვ-დაშკოვის მხარდაჭერით სომეხთა მიერ შემუშავებულმა პროექტმა მარცხი განიცადა. მაგრამ სომეხთა ერთი ნაწილი, საერობო მმართველობის რეფორმასთან დაკავშირებით, 1915–1917 წლებში მეფის მთავრობის მიერ მოწვეულ თათბირებზე დაუბრუნებით მოითხოვდა თბილისის გუბერნიიდან მთელი ახალქალაქის მაზრისა და ბორჩალოს მაზრის ნაწილის (ლორე) გამოყოფას ერევნის გუბერნიის გუმბრის მაზრასთან შეერთების მიზნით. 1916 წლის მაისში კავკასიის უმაღლესი მთავრობის მიერ ჩატარებულ საერობო თათბირებზე სომეხები (ვ. ვარანდანიანი, გ. თუმანოვი, მ. ბერბეროვი, ვ. ვართანიანი და სხვ.) სამხრეთ კავკასიის ადმინისტრაციულ დაყოფას არაბუნებრივად მიიჩნევდნენ. მათი აზრით, საერობო ერთეული ეკონომიკურად, გეოგრაფიულ-კლიმატურად ერთგვაროვანი უნდა ყოფილიყო და ეროვნულ, სააგრონომო რაიონების მიხედვით ჩამოყალიბებულიყო. სომეხების ამ ეროვნულ-აგრონომიული გეგმით, თბილისის გუბერნიიდან გამოყოფილი ახალქალაქის მაზრისა და ბორჩალოს მაზრის ნაწილით იქმნებოდა განსაკუთრებული სტატუსის მქონე აგრარული რაიონი, რომელიც გუმბრის მა-

ზრას შეუერთდებოდა *[Шахатуниан, 1918: გვ. 58–59]*.

სამხრეთ კავკასიის ტერიტორიული გამიჯვნის საკითხი იდგა „ოზაკომის“ წინაშეც და კვლავ უკავშირდებოდა საერობო მმართველობის შემოღებას. დროებითი მთავრობის შინაგან საქმეთა სამინისტროს განკარგულებით, ადგილობრივი მმართველობისა და თვითმმართველობის რეფორმის პროექტის შესამუშავებლად შეიქმნა საგანგებო კომისია, რომელიც შეივსო სხვადასხვა პოლიტიკური ორგანიზაციებისა და პარტიების წარმომადგენლებით.

22 ივნისს კომისიის მიერ წარმოდგენილი რეფორმის პროექტი ითვალისწინებდა ერობის შემოღებას შემდეგი გეგმით: „1. საერობო დანესებულებები უნდა შეიქმნას სამ საფეხურად - საგუბერნიო, სამაზრო და სათემო. 2. საგუბერნიო და სამაზრო ერობები უნდა ჩამოყალიბდეს ახალ ადმინისტრაციულ საზღვრებში. 3. მცირე საერობო ერთეულის საფუძვლად მიიღება უპირატესად ერთგვაროვანი ეროვნული შემადგენლობის და სამეურნეო ყოფის მქონე ოლქი, რომელიც გააერთიანებს უწყვეტად დასახლებულ 10-დან 15 ათასამდე ადამიანს“ *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 32]*.

გუბერნიებისა და მაზრების საზღვრების შეცვლის საკითხის დროულად გადაწყვეტისთვის შინაგან საქმეთა სამინისტრომ მოიწვია დამფუძნებელი კრების არჩევნების შესამუშავებლად პეტროგრადში მყოფი დეპუტატები სამხრეთ კავკასიიდან. შეიქმნა კომისია ზ. ავალიშვილის თავჯდომარეობით, რომლის შემადგენლობაში შევიდა 2-2 წარმომადგენელი თითოეული ერიდან. კომისიამ ჩათვალა, რომ ადრე არსებული ადმინისტრაციული დანაწილება არ შეესატყვისებოდა მოსახლეობის ინტერესებს და დასვა ეთნოგრაფიული, ეკონომიური, კულტურული და სასოფლო-სამეურნეო პირობებით შეკავშირებული ადმინისტრაციული ერთეულების შექმნის საკითხი, რაც უზრუნველყოფდა მხარის მართვის გაუმჯობესებას. აქვე მიიღეს სომეხთა მიერ წარმოდგენილი პროექტი, რომელშიც აღნიშნული იყო: „1. დაიყოს ელიზავეტპოლის გუბერნია ორ ნაწილად, შეიქმნას ცალკე გუბერნიები ელიზავეტპოლის და განძაკის. 2. შეიქმნას განსაკუთრებული ალექსანდროპოლის გუბერნია, რომლის შემადგენლობაში შევა ყარსის ოლქის ორი ოკრუგი, ტფილისის გუბერნიის ორი მაზრა, ალექსანდროპოლის გუბერნიის მახლობელი ერევნის გუბერნიის ნაწილი, ამავე გუბერნიის ეჩმიადინის მაზრა. 3. ალექსანდროპოლის გუბერნიის შემადგენლობაში არ შესული ყარსის ოლქის ორი ოკრუგი შეუერთდეს ბათუმის ოლქს, ამის გაძნელების შემთხვევაში მიეკუთვნოს ალექსანდროპოლის გუბერნიას“ *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 6]*.

პროექტირებულ ალექსანდროპოლის გუბერნიაში უნდა შესულიყო ახალქალაქისა და ბორჩალოს მაზრები. სომეხები თავდაპირველად პრეტენზიას აცხადებდნენ ტერიტორიაზე ბელი-კლიუჩის, კოჯორისა და სოღანლუდის საზღვრებამდე, იმის გათვალისწინებით, რომ იქ მოსახლეობის უმრავლესობას სომეხები შეადგემდნენ. მაგრამ შინაგან საქმეთა სამინისტრომ სომეხთა მოთხოვნები მიზანშეწონილად მიიჩნია მდ. ხრამამდე. პროექტი საზღვრების უფრო დეტალურ გასწორებასაც ისახავდა მიზნად. იქმნებოდა განსაკუთრებული ლორეს მაზრა,

რომელშიც შევიდოდა ბამბაკი, ლორე და ბორჩალოს მაზრების ნაწილი: ჩოჩკაკის, სადახლოს, შულავერის, ეკატერინინის და ოფრეთის თემები. ასევე ნავარაუდები იყო ახალქალაქის მაზრის ადმინისტრაციულ საზღვრებში შესულიყო გორის მაზრიდან ჩამოჭრილი სოფლები: მოლიტი, კიზილ-კილისი, წალკის პლატოზე განლაგებული ნარდივანის, აშკალინსკის და დავრამლინსკის თემები.

დროებითი მთავრობის შინაგან საქმეთა სამინისტროს მიერ წარმოდგენილი პროექტის განსახილველად, თბილისის გუბერნიის კომისარმა პოპოვმა 10 ნოემბერს მოინვია საგანგებო სხდომა, რომელშიც მონაწილეობას ღებულობდნენ საგლეხო კომიტეტის, საგუბერნიო აღმასრულებელი კომიტეტის წევრები, ასევე დაშნაკცუთიუნის პარტიის წარმომადგენელი გ. ხატისოვი.

სომხები მოითხოვდნენ შინაგან საქმეთა სამინისტროს პროექტის მიღებას და თავიანთი პრეტენზიების სამართლიანობას ასაბუთებდნენ სომხური მოსახლეობის სიჭარბით ამ რეგიონში. გ.ხატისოვი მიიჩნევდა სადავო ტერიტორიებს სომხეთის მთიანეთის ბუნებრივ გაგრძელებად და აქცენტს აკეთებდა მხარის ეთნიკურ შემადგენლობაზე. საკუთარი პოზიციის გასამყარებლად მან მოიყვანა 1885, 1889 წ.წ. სამაზრო ადმინისტრაციის სტატისტიკური მონაცემები და 1917 წლის სასოფლო-სამეურნეო აღწერის მასალები. გ. ხატისოვის აზრით, ლორეში ქართული მოსახლეობა არ ცხოვრობდა, ახალქალაქის მაზრაში კი ქართველებად იწოდებოდნენ მუსლიმანი და ქართველი კათოლიკენი. ამ უკანასკნელის არსებობას ის საექვოდ თვლიდა *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 43]*.

კომისიის ქართველი წევრები *ს. მაჩაბელი* და *კ. აფხაზი* არგუმენტირებული გამოსვლებით დაუპისპირდნენ სომხთა პრეტენზიებს. ისინი გაუმართლებლად მიიჩნევდნენ ახალ ადმინისტრაციულ-ტერიტორიულ გადამიჯვნას. „მოსახლეობას, უმეტესად სომხებით წარმოდგენილს, არ აქვს არავითარი მიზიდულობა ალექსანდროპოლისკენ, რომელთანაც, მართალია აკავშირებს გზატკეცილი, მაგრამ იგი ზამთარსა და შემოდგომაზე იფარება ღრმა თოვლითა და თოვლის ნამქერით“ *[სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 42]*-შენიშნავდა ახალქალაქის მაზრასთან დაკავშირებით *კ. აფხაზი*. ასევე არასწორად მიაჩნდა მას ლორეს მაზრის გამოყოფა და მიკუთვნება ბეზობდალის მთებით გამიჯნულ ალექსანდროპოლის გუბერნიისთვის.

თბილისის გუბერნიიდან ახალქალაქისა და ბორჩალოს მაზრების გამოყოფის შესახებ კომისიის წევრებმა ერთგვაროვანი გადანყვეტილება ვერ მიიღეს. კომისიამ „ოზაკომს“ წარუდგინა სხდომის მონაწილეთა წერილობითი მოხსენება აღნიშნულ საკითხზე. ამავე დროს, მიზანშეწონილად ცნეს ადგილობრივი აღმასრულებელი კომიტეტების მიერ მოსახლეობის გამოკითხვა.

სამხრეთ კავკასიაში ერობის შემოღებასა და ადმინისტრაციული საზღვრების შეცვლასთან დაკავშირებით სპეციალური კომისია ა.ჩხენკელის თავმჯდომარეობით შექნა „ამიერკავკასიის განსაკუთრებულმა კომიტეტმა“. 14-15 ოქტომბერს მიმდინარეობდა ამ კომიტეტის სხდომები. ტერიტორიული გადანაწილების ირგვლივ მწვავე დებატების შემდეგ მხარეები ვერ შეთანხმდნენ და საბო-

ლოოდ მიიღეს ა. ჩხენკელის მიერ შემოთავაზებული წინადადება: „დეკრეტით „ამიერკავკასიის განსაკუთრებულ კომიტეტს“ დაევალა საზღვრებთან დაკავშირებული დავა გადაეჭრა მოსახლეობის ინტერესების გათვალისწინებით და შემდეგ შემოეღო ერობები. ამ სხდომაზე კი სომხები მოითხოვენ წინაგან საქმეთა სამინისტროს პროექტის ყველგან მიღებას, ქართველთა და მუსლიმთა წინააღმდეგობის მიუხედავად, რომლების პროექტს მხოლოდ სომეხთა ინტერესების გამომხატველად მიიჩნევენ და მოითხოვენ ერობის შემოღებას ამიერკავკასიის უდავო ნაწილში, სადავოში კი - ამ დავის გადაჭრის შემდეგ. რამდენად იგნორირებულია სხვა ხალხთა ინტერესები სომხებთან შედარებით კარგად მოჩანს ალექსანდროპოლის გუბერნიის საზღვრის გავლებისას შულავერის საზოგადოების სანადელო მინებზე. ყარსის რკინიგზის ხაზზე ხრამის ხიდიდან სადგურ სადახლომდე, რომელ ხაზზეც რვა მუსლიმური სოფელია თავის სახლ-კარით, სახნავ-სათესითა და საძოვრებით, რომლებიც რკინიგზის ხაზის მიხედვით ხვდებიან ნაწილობრივ ტფილისის, ნაწილობრივ ალექსანდროპოლის გუბერნიაში [სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 55].

დროებითი მთავრობის წინაგან საქმეთა სამინისტროს პროექტის ჩავარდნასთან დაკავშირებით, გ. იშხანიანი სინანულით შენიშნავდა: „სომხების მიერ წარმოდგენილი საზღვრების წინააღმდეგ გამოვიდნენ მხოლოდ ქართველი ეროვნულ-დემოკრატიები და გადანაწილება არ მოხდა სომეხ-თათართა შეურიგებელი წინააღმდეგობის გამო“ [Ишханян, 1919: გვ. 1].

ოქტომბერში გამართულ სხდომებზე შეიქმნა 17 კაციანი სპეციალური კომისია ტერ-გაზარიანცის თავჯდომარეობით. 24 ნოემბერს კომისიამ მიიღო რეზოლუცია ამიერკავკასიის კომისარიატის მიმართ არასადაო ოლქებში საეროპო რეფორმის დაუყონებლივ გატარების შესახებ [სცსსა, ფ. 1863, საქმე 5: 63].

ტერიტორიული გადანაწილების შესახებ სომეხთა მიერ წარმოდგენილმა პროექტმა ქართული საზოგადოებაში გულისწყრომა გამოიწვია. გაზეთი „საქართველო“ ამ ფაქტთან დაკავშირებით წერდა: „ეხლა ვნახოთ, რაღას ჩადის პარტია დაშნაკცუთიუნი, იმას მოუმზადებია რაღაც პროექტი ამიერკავკასიის გადამიჯვნის, გაუტარებია იგი პეტროგრადის სამინისტროში და ეს კანონ-პროექტი მიღებულია თბილისში განსახილველად და შესასწორებლად. ამ კანონ-პროექტით დაშნაკცუთიუნი ებლაუჭება ბორჩალოს ერთ ნაწილს და ახალქალაქის მაზრას, ეს კიდევ ცოტაა. იგი იჭრება გორის მაზრაში და აქედან ჰლამობს გამოგლიჯოს ერთი-ორი სოფელი. აშკარაა ამ პარტიისთვის არ არსებობს არავითარი უფლებრივი პრინციპი და მორალური მისი სახე თითქოს ჰოტენტოტურია: „რაც ჩემია და რაც შენია, ისიც ჩემიაო...“ [გაზ. „საქართველო“: 1917, №193].

წარმოდგენილი პროექტის სამართლებრივ დასაბუთებას ცდილობს სომეხი ავტორი ა. შაჰატუნიანი 1918 წ. თბილისში გამოცემულ წიგნში: *Административный передел Закавказского края*. ა. შაჰატუნიანის კატეგორიულად ამტკიცებს, რომ მომავალში ხალხთა კულტურული განვითარების პერსპექტივები და მათ

შორის ურთიერთობის მოგვარება აუცილებლად მოითხოვს სამხრეთ კავკასიის ახალ ადმინისტრაციულ დაყოფას. „ჩვენ მზად ვართ შევფურიგდეთ უმცირესობის მდგომარეობას იქ, სადაც ნამდვილად შევადგენთ უმცირესობას და შერეულად ვცხოვრობთ ქართველებთან და თათრებთან, მაგრამ ჩვენ არა გზით არ შევფურიგდებით იმას, რომ ხელისუფლებას სურს შეინარჩუნოს არსებული ადმინისტრაციული დაყოფა და სომხებს არ გვეძლევა შესაძლებლობა დავამტკიცოთ, რომ გვაქვს რიცხოვნობის უმრავლესობის დიდი სომხური რაიონები, სადაც შეიძლება შეიქმნას მაზრები სომხური მოსახლეობის უმრავლესობით [Шахатуния 1918: 174].

ადმინისტრაციულ საზღვრებთან დაკავშირებით მსჯელობა გაგრძელდა „ამიერკავკასიის სეიმის“ მიერ შექმნილ სპეციალურ კომისიაში, რომელსაც ხელმძღვანელობდა ნოე რამიშვილი. ქართველთაგან კომისიის მუშაობაში მონაწილეობდა *პავლე ინგოროყვა, ალექსანდრე მდივანი და დავით ონიაშვილი [სცსსა, ფ. 1863, საქმე 329: 118]*. „პირველ სხდომაზე კომისიამ ერთხმად სასურველად მიიჩნია, რომ თითოეულ ერს ჰქონოდა თავისი მჭიდროდ შემოფარგლული ტერიტორიული ერთეული, ხოლო როგორც მოხერხდებოდა ეს - ამის დასამუშავებლად აირჩია კომისია სამი კაცისგან. კომისიის სახელით ეროვნულ საბჭოში მოხსენება გააკეთა ნ. რამიშვილმა, რომელმაც განაცხადა, რომ კომისიამ ერთხმად ცნო ბაქოს გუბერნია აზერბაიჯანის უდავო კუთვნილებად, დანარჩენი კი ზოგი მთლიანად, ზოგი ნაწილი გამოაცხადა სადავოდ [ურატაძე 1956: გვ. 78].

სომეხი ავტორის გ. იშხანიანის ცნობის თანახმად, „ამიერკავკასიის სეიმში გამართულ თათბირებზე ქართველი სოციალ-დემოკრატები თანახმანი იყვნენ, რომ ტერიტორიული გადანაწილება მომხდარიყო რეალური მოსახლეობის პრინციპის მიხედვით და ამ თვალსაზრისით სომეხ-ქართველთა შორის წინააღმდეგობის არ არსებობას უსვამდნენ ხაზს [Ишханян 1919: გვ. 10]. გამოთქმული თვალსაზრისი არ არის საფუძველს მოკლებული, რადგან რსდმპ კავკასიის კავშირს ეროვნული საკითხის გადაჭრის გზად კულტურულ-ეროვნული ავტონომია მიაჩნდა. ისინი თვლიდნენ, რომ საქართველოს უნდა ჰქონოდა ადგილობრივი ეროვნული თვითმმართველობა რუსეთის შემადგენლობაში მოქცეულ სამხრეთ კავკასიის ტერიტორიულ ერთეულში. „ტერიტორიული თვითმმართველობის საზღვრები მყარდება ამა თუ იმ ეროვნების რეალური მოსახლეობის პრინციპით, ამავე დროს მხედველობაში მიიღება სამეურნეო ყოფითი პირობები, საზღვრების გადატანისას უნდა იქნას ჩატარებული რეფერენდუმი, იმ ადგილებში, რომელიც ითვლება სადავოდ“ [Газ. „Борьба“, 1917, №39].

სამხრეთ კავკასიაში სამი დამოუკიდებელი სახელმწიფოს აღმოცენების შემდეგ სომეხთა ბრალდებების საპასუხოდ, ქართული მხარე ამტკიცებდა, რომ მითითებული მოლაპარაკებები იყო კონსტრუქციული ინიციატივის გამოვლენა, რომელიც ეხებოდა ერთიან ფედერალურ სახელმწიფოს ფარგლებში (რეფორმირებულ რუსეთის იმპერიაში) გამიჯვნას მხოლოდ და მხოლოდ სამეურნეო-ეკონომიკური საქმიანობისა და ადმინისტრირების მოხერხებულობისათვის. მსგავსი

განცხადებები – ამტკიცებდნენ საქართველოს მთავრობის წარმომადგენლები – გაკეთებული იყო საქართველოსა და სომხეთის მიერ დამოუკიდებლობის გამოცხადებამდე და არ შეიძლება იყოს მიღებული სახელმწიფო საზღვრების განსაზღვრისას [<http://iberiana.wordpress.com/armenia-georgia/somxet-saqartvelos-omi-4/#1>].

ამგვარად, XIX საუკუნის მიწურულს და XX საუკუნის დასაწყისში, სამცხე-ჯავახეთსა და ქვემო ქართლში რუსეთის მხარდაჭერით განხორციელებულმა სომეხთა დემოგრაფიულმა ექსპანსიამ ეთნიკური სურათის მკვეთრი შეცვლა განაპირობა. სომხური მოსახლეობის სიჭარბე ამ რეგიონში, სომეხ პოლიტიკოსთა მხრიდან ტერიტორიული პრეტენზიების წამოყენების საბაზი გახდა. ეს პრეტენზიები საერობო რეფორმის გზით იყო შენიღბული, მაგრამ მიზნად ისახავდა რუსეთის იმპერიის შემადგენლობაში სომხური უმრავლესობით დასახლებული ადმინისტრაციული ერთეულის შექმნას საერობო რეფორმის ეგიდით პროექტი ვერ განხორციელდა, რადგან ეთნიკური დაპირისპირება გამწვავდა და ბურჟუაზიული პარტიები წინ აღუდგნენ საერობო დაწესებულებათა შემოღებას სამხრეთ კავკასიაში. რუსეთის საიმპერატორო ადმინისტრაციასაც სომეხებისადმი მხარდაჭერას მხოლოდ რეგიონში მხოლოდ საკუთარი ინტერესების განხორციელების ფარგლებში ახდენდა.

## ლიტერატურა:

- **ანდერსენი, ეგვე:** ენდრიუ ა., ეგვე გ., 1918 წლის სომხეთ-საქართველოს ომი და სომხეთ-საქართველოს ტერიტორიალური საკითხები XX საუკუნეში, <http://iberiana.wordpress.com/armenia-georgia/somxet-saqartvelos-omi-4/#1>
- **ვაშაყმაძე, 2002:** ვაშაყმაძე ნ., სახელმწიფოებრივი საზღვრების საკითხი საქართველო-სომხეთის ურთიერთობაში 1917–1921 წ.წ. ქუთაისი: გამომცემლობა „საქართველო“;
- **თეთვაძე 1996:** თეთვაძე ზ. ჯავახკის სომხური ანტიქართული შოვინიზმი და ა. შაჰატუნიანის მეცნიერული აღმოჩენები, გაზ. „საქართველო“ 1996, № 37;
- **სცსსა:** საქართველოს ცენტრალური სახელმწიფო არქივი;
- **საქართველო 1917:** გაზ. „საქართველო“, 1917, №193;
- **ურატაძე 1956:** ურატაძე გრ. ნამდვილი და ყალბი ისტორია, პარიზი;
- **ჩაჩხიანი, 2007:** ჩაჩხიანი ა. დაშნაკთა ნციონალისტურ-ექსპანსიონისტური იდეოლოგია და სომხეთ-საქართველოს 1918–1919 წლების ომი, თბილისი;
- **ჯავახიშვილი 1998:** ჯავახიშვილი ივ., დემოგრაფიული პროცესები და საქართველოს ტერიტორიული მთლიანობის საკითხი რუსეთ-საქართველო-სომხეთის ურთიერთობაში (XIX –XX ს.ს.), ტექსტი გამოსაცემად მოა-

მზადეს, შესავალი ნერილი და კომენტარები დაურთეს *ვ. გურულმა, ავ. არაბულმა. მ. ვაჩნაძემ*, თბილისი;

- **ჯონსი, 2007:** ჯონსი სტივენ, სოციალიზმი ქართულ ფერებში, სოციალ-დემოკრატიის ევროპული გზა 1883–1917, თბილისი;
- **Кариби 1920:** Кариби, Красная книга, Тифлис;
- **Ишханян 1919:** Ишханян Г. Армяно-Грузинский вооруженный конфликт, Ваку;
- **Шахатунян 1918:** Шахатунян А. Административный передел Закавказского края, Тифлис;





**Nino Vashakmadze**  
Akaki Tsereteli State University,  
Kutaisi, Georgia

### **District Council Reform and the Issue of Administrative Division in South Caucasus at the Beginning of the 20<sup>th</sup> Century**

Having implemented the colonial expansion by Russia Southern Caucasus was integrated with the Russian Empire. The policy of imperial court annulled the state borders in the region. By the help of Russian colonial administration in the south part of Georgia demographic expansion of Armenians was implemented which later caused their claim on the territory of Samtskhe-Javakheti and Kvemo Kartli.

The most multiple Armenian immigration which was sustained by Russian urban and commercial expansions and by the flow of refugees from Ottoman was indicated in 19<sup>th</sup> century. By 1897 New Armenians had occupied the greatest part of 10,3 per cent of Armenian population in Georgian Governorate and in uyezds [*Jhonse, 2007: p.31*]. Simultaneously Armenian nationalism was being roused. The British Empire and Russia put their claims on the inheritance of Ottoman. They were efficiently moving towards the Straits of Bosphorus and Dardanelles. For interfering in the home affairs of Ottoman in order to implement their objectives more efficiently they skillfully manipulated with Armenian Issues."By the influence and active contribution of concerned coteries of Western Europe the revolutionary- separative atmosphere among Armenians intensively began arising and developing that was initially indicated with the creation of Armenian national political groups"[*Chachkhiani, 2007: p.51*].

British diplomacy considered that by the formation of Armanian state they would be able to prevent Russia from advanced movement to Asian part of Ottoman. But under the existence of Germany Factor Britain got in touch with Russia and rejected to pass his asse-rtive politics in the eastern issues. The Armenian issue became the subject of Russian concern and the center of Armenian revolutionary movement was transferred to Southern Caucasus [*Vashakmadze, 2002: p.51*]. Dashnaktsutun party appeared as a standard-bearer in the fight for the independence of Armenia.

In 1905 Vorontsov-Dashekov was appointed in the position of governor in Caucasus who arranged a meeting with the deputation of Armenian inhabitants from 24 regions promising them assistance and required from revolutionary organisationsto cease terrorist activities.

It was a turning point in the activities of Armenian Dashnaktsutun party. „Their insi-

stence on making Western Europe be concerned with Armenian issue turns into an idea that only Russia is able to provide assistance for achieving Armenians their political ideals and for improving the destiny of Armenian people living in Turkey.“[Karibi, 1920: 52].

Armenians made a good use of Vorontsov-Dashckov`s favourable attitude for establishing their national home. The Office of the Governor elaborated the project of administrative unit division in Southern Caucasus according which the southern part of Akaltsikhe Uyesd had to be integrated with Kars district. The northern part of Borchali Uyesd, Sartichala region and southern part of Signaghi Uyesd had to be remained within the bounds of Elisabethopol.

According the circular of Vorontsov-Dashckov commissions of Akhalkalaki and Borchali Uyesds were formed which were enquired to study the issue in details.

Akhalkalaki commission was consisted of 14 members among which there were 8 Russians, 4 Georgians, 2 Armenians. After the debates uyesd commission based on the economic assessment and geographical positions found the separation of Akhalkalaki Uyesd from Tbilisi Governorate unjustified. „The entire trade and all crucial interests make local inhabitants be related to Tiflisi where they sell their victuals, goods and local products and from where they take stuff for use” [GCSHA f.1863, case 329:10] - is mentioned in the conclusion of the commission.

The members of the commission considered that integration with Yerevan Governorate was acceptable only for Armenians. Georgian and Moslem inhabitants of the uyesd protested it.

Analogous decision was taken by the commission of Borchali Uyesd which was consisted of 1 Russian, 6 Armenians, 4 Tatars, 2 Georgians and 1 German. The commission came to the following solution: ”As the uyesd is surrounded by the mountains to the east and to the west two araba roadways become impassable because of snow drift. Other passes to the mountain appear completely blocked in winter either because of which this region is thoroughly linked to Tiflisi. Ethnographic data are not enough reason for changing the borders and for solving the problem. We must necessarily take into account geographic positions and the vital interests of the inhabitants for solving the problem.” [GCSHA, f.1863. case 329:14].

On 24 January 1914 the special council of Tbilisi Governorate discussed the resolutions of the uyesd commissions. The participants of the session considered that while bordering they had to take into consideration several crucial points: firstly geographic positions, secondly economic, historical, religious and lastly ethnographic principles. Regarding abovementioned the commission came to the following solution: ”According the project of the Governor Office the integration of the great part of Zakatali region with Tiflisi Governorate is approved as acceptable. The other borders of Tiflisi Governorate remains unchanging” [GCSHA, f.1863, case 329:15].

The resolution of the special council of Tbilisi Governorate was stipulated by the

fact that existing administrative division was referred to economic, commercial, industrial and cultural life of the inhabitants. The main arteries and the construction of the main communication ways of the Empire was planned and implemented by these criteria. From this point of view the division the separation of the southern borders caused serious obstacles. At the same time the establishment of Armenian was not in the interests of the Russian Empire. Colonial administration of Caucasus supported Armenians as much as it was required for strengthening of Russian positions in Georgia. This factor accomplished the failure of Armenian Governorate formation [*Javakhishvili, 1998: p. 29*].

Thus the project about the division of Transcaucasus developed by the support of Vorontsov-Dashckov collapsed. But in the consulting meetings held by the imperial government in 1915-1917s a group of Armenians in relation to district councils insisted on separation of Akhalkalaki Uyesd and a part of Borchali Uyesd (Lorre) from Tbilisi Governorate in order to join them to Gumbri Uyesd in Yerevan Governorate. In May 1916 in the district council meeting held by Supreme Officials Armenians (V. Vardanyan, G. Tumaniv, M. Berberov, V. Vartanyan and others) regarded the division of Southern Caucasus unnatural. In their opinion district unit should have been economically, geographically and climatologically homogeneous and should have been developed according national agricultural regions. According the Armenian national-agricultural plan it was reasonable to form an agricultural region with special status in the territory of Akhalkalaki and in a part of Borchali Uyesd separated from Tbilisi Governorate which would be joined to Gumbri Uyesd [*Shakhatunyan, 1918: p. 58-59*].

The question of the territorial division of Southern Caucasus was put to Ozacom as well and was related to the establishment of district administrations. According the command of Ministry of Internal Affairs of provisional government special commission was formed for developing the project of local administrations and self-government which was consisted of the representatives from different organizations and parties.

The reform project of the commission introduced on July 22 supposed the establishment of district councils with the following plan: "1. Creates three level district council institutions- governorate district council, uyesd district council and community district council. 2. Develops governorate and uyesd district councils in the new administrative boundaries. 3. Accepts as a basis for a smaller district unit mainly the region with identical national composition and economic status which unites about 10-15 thous and inhabitants settled uninterruptedly" [*GCSHA, f.1863, case 329:32*].

For solving the boundary changing problem in proper time the Ministry of Internal Affairs convened southern Caucasian deputies who were in Petrograd for elaboration of Constituent Assembly election. The commission chairmanned by Z. Avalishvili was founded which was consisted of 2 representatives from each district. The commission regarded that formerly existed administrative division did not coincide with the interests of the inhabitants and raised the question to form administrative units related to ethnographic, economic, cultural and agricultural circumstances that would maintain the improvement of

government. The project introduced by the Armenians was approved by the commission in which the following was mentioned: 1. Divides Elisabethpol Governorate into two parts. Creates separate governorates of Elisabethpol and Gandzaki. 2. Creates special Alexandropol Governorate that contains two districts of Kars region, two uyesds of Tbilisi Governorate and a part of Yerevan Governorate closed to Alexandropol and Echmiadzin Uyesd from the same governorate. 3. Integrates two districts of Kars region, which are not joined to Alexandropol Governorate, with Batumi region. In the case of its impossibility it integrates with Alexandropol Governorate" [GCSHA, f.1863, case 329:6].

Akhalkalaki and Borchali Uyesds must have been integrated with projected Alexandropol Governorate. Initially Armenians had a claim on the territory to the boundaries of Belli-kiuchki, Kojiri and Soghanlugh regarding that the majority of the inhabitants were Armenians. But Ministry of Internal Affairs admitted expedient Armenians' demand only to the river Khrami. The purpose of the project was to adjust boundary in details. According to the proposal it was possible to create special uyesd of Lorre which would consist of Bambaki, Lorre and the part of Borchali Uyesd namely Chochaki, Sadakhlo, Shulavery, Ekaterinini, and Opreti communities. It was also supposed that villages Moliti, Kizil-kilisi and Nardivani, Ashkalinsky and Davramlinsky situated on Tsalki Plateau having been separated from Gori Uyesd to be integrated with the administrative borders of Akhalkalaki Uyesd.

For discussing the project introduced by the Ministry of Internal Affairs Popov the Commissar of Tbilisi Governorate convened the special meeting in work of which the participants of peasant committee, the executive committee of the governorate and the representatives of Dashnaksutiuni party participated.

Armenians claimed on the adoption of the project of the Ministry of Internal Affairs and was confirming their pretensions by the surplus of Armenians in this region. G. Kharistov believed that the disputable territories were the natural continuation of Armenian highlands and emphasized the ethnic composition of this region. For strengthening his positions he applied the statistics of uyesd administration of 1885, 1889s and the materials of agricultural – economic accounts of 1917. In G. Kharistov's opinion there were not Georgian inhabitants in Lorre but in Akhalkalaki Uyesd Moslems and Georgian Catholics were mentioned as Georgians. He regarded the latter uncertain [GCSHA, f.1863, case 329:43].

Georgian members of the commission S. Machabeli and K. Abkhazi opposed Armenians with their arguments. They considered new administrative-territorial division unfair. "Inhabitants mostly dominated by Armenians do not express any gravitation towards Alexandropol to which they are linked by roadway but it is covered with snow and snow drift in autumn and winter" [GCSHA, f.1863, case 329:42]- mentioned K. Abkhazi in relation to Akhalkalaki Uyesd. He also regarded wrongful the separation of Lorre Uyesd and its allotment to Alexandropol Governorate isolated by Bezobdali mountains.

About the division of Akhalkalaki and Borchali Uyesds from Tiflisi Governorate the members of the commission could not come to the identical solution. The commission

presented to Ozacom a paper of the meeting participants on the mentioned issue. At the same time they regarded expedient and claimed to the local executive committee to make inquiries of the population about the problem. Transcaucasus Special Committee formed special commission chairmanned by A. Chkhenkeli related to the creation of district councils and to the change of borders in the Southern Caucasus. The sessions of the committee were held on 14-15 October. After the severe debates on territorial division the parties could not compromise and eventually adopted the proposal of A. Chkhenkeli "By the decree Transcaucasus Special Committee was charged to solve initially the issue related to boundaries by considering the interests of the inhabitants and after that establish the district councils. In the session Armenians insisted on adoption of the project of the Ministry of Internal Affairs everywhere neglecting the resistance of Georgians and Moslims who regarded the project reflecting the interests of only of Armenians and demanded on establishment of district councils only in the indisputable parts, but in the disputable parts after settling the arguments. How much the interests of other peoples are ignored comparing to Armenians are clearly seen on drawing borders of Shulaveri agricultural lands in Alexandropol Governorate. On Kars railway line from Khrami bridge to Sadaxlo station where 8 Moslim villages are situated one part appears in Tbilisi Governorate with their farms, cottages, agricultural lands and pastures and another part in Alexandropol Governorate [GCSHA, f.1863, case 329:55].

G. Ishkhanyani the Armenian author regretfully mentioned in relation to the failure of the project of the Ministry of Internal affairs of the provisional government: "Only Georgian National-democrats opposed the borders suggested by Armenians and division did not take place because of implacable resistance between Armenians and Moslims" [Ishkhanyan, 1919: p.1].

Special commission with 17 representatives chairmanned by Tergazaryants was formed in the sessions held in October. On November the commission adopted the resolution to the Transcaucasus commissariat about the immediate implementation of district council reform in undisputable regions [GCSHA, f.1863 case 5:63].

The project on territorial allotment presented by Armenians caused indignation in the Georgian society. "Let us see what else Dashnaksutiuni party is doing. They have prepared a project on division of Transcaucasus, have registered it in the Office of Ministry in Petrograd and now the bill has been delivered in Tbilisi for further discussion and emendation. With the help of the project Dasnaksutiuni grab a part of Borchali and the entire Akhalkalaki Uyesd. What's more they invade Gori Uyesd and attempt to snatch a village or two from it. The party obviously has no legal principles and ethic criteria. Its image seems to be like of Hottentot: "Whatever belongs me is mine and whatever you own is mine either..." [Sakartvelo, 1917: №193] \_wrote the *Sakartvelo* in relation to the fact. A. Shahatunyan the Armenian author attempts to confirm the legality of the present project in his book *Administrative Division of Transcaucasus*. He flatly affirms that the perspectives of further development of peoples` culture and the arrangement of their re-

relationships necessarily inquire new administrative division of Southern Transcaucasus."We are ready to reconcile the status of minority where we are really in minority and live together with Georgians and Tatars, but we cannot compromise the idea by no means that the government attempts to maintain existed administrative division and does not give us chance to confirm that we have large Armenian regions with quantitative majority, where creation of Armenian uyezds with the majority of Armenian inhabitants is possible" [Shakhatunyan, 1918: p. 174].

Discussion related to the administrative boundaries was continued in the commission formed by Transcaucasus Seim chaired by Noe Ramishvili. Georgian representatives Pavle Ingorokva, Alexandre Mdivani and David Oniashvili took part in the work of the commission [GCSHA, f.1863, case 329:118]. In the first session the commission unanimously regarded advantageous for every nation to have densely circumscribed territorial unit. For developing this idea the commission with three members was chosen. On the behalf of the commission N. Ramishvili made a speech in the National Council who stated that the commission unanimously acknowledged Baku Governorate as the indisputable belonging of Azerbaijan. But the rest of the territory completely or partially were declared disputable [Uratadze, 1956: p.78].

According G. Ishkhanyan the Armenian author „In the meeting held in Transcaucasus Seim Georgian social - democrats conformed territorial division to be implemented according the real inhabitant principles and from this point of view it highlighted non-existence of resistance between Armenians and Georgians [Ishkhanyan, 1919:10].

Stated conception does not seem groundless as Caucasus union of RSDP regarded cultural-national autonomy as the way of solving the issue. They believed that Georgia should have local national self – government in the territorial unit of Southern Caucasus which was then a part of Russian Empire. "The boundaries of territorial self – government get steady by the real inhabitant principle of this or that nations. At the same time conditions of economic life must be taken into account, the referendum on the boundary shifting must be held in the disputable territory" [newspaper „Borba” 1917, №39].

After appearing three independent states in South Caucasus Georgian party in response of Armenian accusation confirmed that the abovementioned negotiations were demonstration of constructive initiative related to the division only for the proficiencies of activities and better administration in the range of united federal state (in the reformed Russian Empire). Similar statements, as confirming the representatives of Georgian government were made before the declaration of independence of Georgia and Armenian and could not be adopted while determining the state borders [<http://iberiana.wordpress.com/armenia-georgia/somxet-saqartvelos-omi-4/№1>].

Thus demographic expansion of Armenians implemented in Samtskhe-Javakheti and Kvemo Kartli by the support of Russia in XIX and at the beginning of XX century caused distinct change of the Ethnic picture. Surplus of Armenians in this region raised the te-

territorial pretensions in Armenian politicians. This claims were disguised as district council reforms but set objectives to create administrative unit in Russian Empire dominated by Armenian inhabitants. The project was not able to be realized as the district council reform because ethnic confrontation escalated and bourgeois parties opposed the introduction of district council institutions in Southern Caucasus. Russian imperial administration supported Armenians only within the implementation of his interests in the region.

## References:

- **Andersen, Egge:** Andersen A., Egge G., Armeno-Georgian War of 1918 and Armeno-Georgian Territorial Issue in the 20th Century, <http://iberiana.wordpress.com/armenia-georgia/somxet-saqartvelos>
- **Borba, 1917:** Newspaper “Borba”, №39;
- **Vashakmadze, 2002:** Vashakmadze N. The Issue of the State Borders in Georgia –Armania Relations in 1917-1921s Kutaisi, Publishing House „Sakartvelo”;
- **Tetvadze, 1996:** Tetvadze Sh. Anti Georgian Chauvinism of Armenian Javakhki and A.Shakhatunyan`s Scientific discoveries, „Sakartvelo” newspaper №37;
- **Ishkhanyan, 1919:** Ishkhanyan G. Military Conflict Between Armenia And Georgia, Baku;
- **Karibi, 1920:** Karibi, The Red Book, Tbilisi;
- **GCSHA:** Central State Archive of Georgia;
- **Sakartvelo, 1917:** Newspaper „Sakartvelo”, №193;
- **Uratadze, 1956:** Uratadze Gr. Real and False History, Paris;
- **Chachkhiani , 2007:** Chachkhiani A. Dashnaks National- Expansional Ideology and Armanian- Georgian War in 1918- 1919s,Tbilisi;
- **Shakhatunyan, 1918:** Shakhatunyan A. Administrative division of Transcaucasus,Tiflisi;
- **Javakhishvili, 1998:** Javakhishvili Iv. Demographic Proceedings and the Issue of Georgian Territorial Unity in Russian-Georgian Relations(XIX- XXc), prepared for publication, enclosed introductory and commented by **V. Guruli, Av.Arabuli, M. Vachnadze**, Tbilisi;
- **Jhonse 2007:** Jhonse F. Steven, Socialism in Georgian Colors, European Way of Social-Democracy 1883-1917, Tbilisi;



მერაბ ნაჭყებია,  
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მანანა ტაბიძე  
ნმ. ანდრია პირველწოდებულის სახელობის  
ქართული უნივერსიტეტი

## ენა ფსიქოლოგიისა და ენათმეცნიერების გადაკვეთაზე (დიმიტრი უზნაძის ნაშრომი - „ენის შინაფორმა“ და თანამედროვე საენათმეცნიერო პრობლემატიკა)

თანამედროვე ენათმეცნიერებაში მკაფიოდ გამოიკვეთა ტენდენცია – ნებისმიერი სამეცნიერო ცოდნა უცილობლად მიესადაგოს პრაგმატიკას, მოიძებნოს ამ ცოდნის გამოყენებითი მხარეები და კვლევის საფუძვლად დაიდოს სწორედ პრაქტიკაში დასანერგი და გამოსაყენებელი პრობლემების გადაჭრის მისწრაფება. სწორედ ამ ტენდენციამ დააკავშირა ლინგვისტიკა სხვადასხვა ჰუმანიტარულ დარგთან, და გამორჩეულად, ფსიქოლოგიასთან.

ფსიქოლოგია ხშირად განისაზღვრება, როგორც კონკრეტული მეცნიერება გარემომცველი რეალობის ფსიქიკური ასახვის წარმოქმნის, ფუნქციონირებისა და აგებულების შესახებ, მაშინ ენა ამ „ასახვის ამსახველ“ საშუალებად წარმოჩნდება; შესაბამისად, ამ ორი დარგის განსაკუთრებული სიახლოვე სახეზეა. თანამედროვე სამეცნიერო სკოლები ფსიქოლინგვისტიკას უფრო ხშირად ფსიქოლოგიის ნაწილად განიხილავენ, ზოგი სკოლისთვის იგი ლინგვისტიკის სფეროდ მოიაზრება; თანდათან კი მკვიდრდება აზრი, რომ ფსიქოლინგვისტიკა სრულიად ახალი, განყენებული დარგია და ცალკე დისციპლინად უნდა იყოს ჩამოყალიბებული. მსჯელობა ამ ორი სამეცნიერო-პრაქტიკული დარგის ურთიერთმიმართებაზე დიდი ხნის დაწყებულია და დღესაც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, გრძელდება. ამ საკითხს განსაკუთრებული სიღრმე მისცა დიმიტრი უზნაძის განწყობის თეორიამ, კერძოდ კი ამ თეორიის ენასთან დაკავშირებულმა ასპექტებმა. დღეს განსაკუთრებით ნათლად გამოჩნდა ამ თეორიის სიცოცხლისუნარიანობა და მნიშვნელობა პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარების, ამ ურთიერთობათა კოგნიტიური<sup>29</sup> ბუნების, ადამიანის/ადამიანთა სოციალური აქტივობის, ენობრივი კოლექტივების ეთნიკურ-კულტურული სტაბილურობისა და ამავდროულად, მუდმივცვალებადობის ახსნისა და რეგულირებისათვის. ამიტომაცაა, რომ უზნაძის თეორიას ყოველწამიერ იყენებს ფსიქოლოგია; კარგი იქნე-

<sup>29</sup> როგორც ცნობილია, კოგნიტიური ლინგვისტიკისათვის ენა ადამიანის გონებაში შენახული რთული სისტემაა, რომელიც ორგანიზებულია *მეტყველების, აღქმისა და გაგების* პროცესის სახით. ამ შემთხვევაში, ჩვენთვის სწორედ ეს ასპექტია საინტერესო.



ბოდა ასევე იქცეოდეს ლინგვისტიკაც, რომელსაც გაცილებით გაუადვილდებოდა თეორიული და პრაგმატული ენათმეცნიერების მრავალი პრობლემატური საკითხის ამოცნობა.

დიმიტრი უზნაძის ნაშრომი „ენის შინაფორმა“ ენასთან დაკავშირებული ფსიქოლოგიური ამოცანების გადასაჭრელად შეიქმნა, მაგრამ მის ყოველ სტრიქონში დაჩნდება ავტორის საუკეთესო მომზადება ფილოლოგიასა და ფილოსოფიაში (და ეს სავსებით ბუნებრივია, რადგან დ. უზნაძემ 1909 წელს ლაიფციგის უნივერსიტეტის ფილოსოფიის ფაკულტეტი დაამთავრა, ხოლო 1913 წელს - ხარკოვის უნივერსიტეტის ისტორიულ-ფილოლოგიური ფაკულტეტი) მას მრავალი მნიშვნელოვანი მოსაზრება აქვს გამოთქმული არა მხოლოდ ენის, როგორც ფსიქოლოგიისათვის შესწავლის ობიექტის, არამედ ენის ფილოსოფიისა და ენის პრაგმატიკულ შესწავლასთან დაკავშირებული პრობლემების თაობაზე.

დიმიტრი უზნაძე გვაძლევს არა მარტო ენობრივი მოვლენის ახსნას, არამედ შეგვაიარაღებს იმ ცოდნით, რომელიც ადამიანის განწყობის შექმნის გზით საზოგადოებრივი აზრის ფორმირებისა და მართვის მექანიზმებთანაა დაკავშირებული. ეს პრობლემა კი მარად თანამედროვე და აქტუალურია. ამდენად, უზნაძის სამეცნიერო ნაღვანი უნდა შეფასდეს არა მხოლოდ კონკრეტული ისტორიული მომენტისათვის მნიშვნელოვან მოვლენად (რაც, თავისთავად ცხადია, ძალზე საპატიოა), არამედ მომავლის მეცნიერებადაც, რომელიც მუდმივ მოქმედებაშია სამეცნიერო სივრცეში გამოჩენიდან თითქმის ასწლეულის შემდეგაც.

დიმიტრი უზნაძე განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობდა საკუთრივ ენის, მისი წარმოშობის, ფილოსოფიური არსის, ლოგიკასთან ენის კავშირის კვლევას, აკვირდებოდა ცნებების წარმოშობას, სახელდებას, მნიშვნელობას; მის ყურადღებას იპყრობდა ისეთი საკითხები, როგორიცაა: ენა, ცნობიერება და პიროვნება; ენის წარმოშობა და მისი კავშირი გარესამყაროსთან, სიტყვის შინაგანი ფორმა და მისი მნიშვნელობა შემეცნებისა და თვითშემეცნებისათვის, „ენის გრძნობადი“ მხარე, შინაგანი მეტყველების კოდური გადასვლები; ენობრივი შემეცნება და უცხო ენების შესწავლა, ორენოვნება, მეტყველების მექანიზმები და სხვ.; ამ მხრივ საეტაპოდ მიიჩნევა მისი ნაშრომი „ენის შინაფორმა“, რომელიც მიუხედავად იმისა, რომ 40-იან წლებში გამოქვეყნდა (და, ცხადია, გაცილებით ადრე მომზადდა) არამცთუ არ კარგავს მნიშვნელობას, არამედ გაცილებით უფრო აქტუალურად და თანამედროვედ ჟღერს დღეს, ვიდრე, შესაძლოა, თვით ავტორის სიცოცხლეში.

დ. უზნაძემ ყურადღება მიაპყრო ენის უნარს, ასახოს კონკრეტული ერის, ხალხის, კოლექტივის საყოფაცხოვრებო კულტურული ისტორია და შეინახოს იგი სიტყვაში. ამ თვალსაზრისით, აუცილებლად უნდა ვახსენოთ, დ. უზნაძის ნაშრომი „სახელდების ფსიქოლოგიური საფუძვლები“ [უზნაძე, 1923], რომელიც ქართულად გამოცემიდან ერთ წელიწადში გერმანულ ჟურნალში („*Psychologische Forschung*“) დაიბეჭდა და სპეციალისტთა საყოველთო დაინტერესების საგანი

გახდა. სწორედ აქ დასვა დ. უზნაძემ საკითხები, რომელთა გახსენება სულ უფრო და უფრო ხშირად ესაჭიროება თანამედროვე ლინგვისტიკას, რომელიც ენას კონტექსტში შეისწავლის, და რომელსაც ანთროპოლინგვისტური მიმართულება კვლავაც პრიორიტეტულად მიაჩნია. დ. უზნაძემ ამ სტატიაში ფსიქოლოგიის პოზიციიდან გაამაგრა ლინგვისტიკის ვარაუდი, რომ საგნებისა და მოვლენებისათვის სახელის დარქმევა სრულიად შემთხვევით, რაიმე მოტივაციის გარეშე არ ხდება. ამ აქტივობას განსაკუთრებული ფსიქოლოგიური საფუძველი აქვს. კერძოდ, ცდისპირები მათთვის მიწოდებულ უაზრო ნახაზებსა და „ბგერათა კომპლექსებს“ შორის ერთგვარ მსგავსებას ხედავდნენ, გარკვეულ ბგერათკომპლექსებს გარკვეული ნახაზებისთვის უფრო შესაფერის სახელწოდებად მიიჩნევდნენ. ამიერიდან სახელდების პროცესი ფსიქოლოგიაში ინტენსიური კვლევის საგნად იქცა. მოგვიანებით, დ. უზნაძეზე დაყრდნობით, ჩ. ფოქსის, ფ. ირვინის, ე. ნიულენდის, რ. დევისის მიერ კვლევა შორს გასცდა სახელდების ექსპერიმენტულ სფეროს და კულტურათაშორის ურთიერთობის შესწავლის პრობლემებს დაუკავშირდა [უზნაძე, 1984: გვ. 15].

აუცილებლად უნდა ითქვას, რომ თანამედროვე სემანტიკური კვლევების მეტი წილი, განსაკუთრებით ლექსიკის სემანტიკური ველების დადგენისაკენ მიმართული სამუშაოები დამოკიდებულია განწყობის თეორიაზე, რასაც ზოგჯერ არც აღიარებენ მკვლევრები - უზნაძის ამ თეორიის უშუალო მომხმარებლები, რომლებიც უზნაძის თეორიის საფუძველზე აგებულ ყალიბებს<sup>30</sup> უკვე მეორეული პროდუქციის სახით იყენებენ საკუთარი სამეცნიერო ამოცანის გადასაჭრელად. როდესაც ჩვენ სემანტიკურ ველებზე ვმუშაობთ, ლექსიკურ-სემანტიკურ ასოციაციებს ორ ჯგუფად ვყოფთ: ა) მსგავსების და ბ) კონტრასტის; ეს მიდგომაც უზნაძისგანაა დავალებული. უზნაძის ლინგვისტურად ღირებული მრავალი დაკვირვებიდან ბევრია თანამედროვე საენათმეცნიერო მიმოქცევაში გამოყენებული; ჩვენ რამდენიმე მათგანს დავასახელებთ:

1. დიმიტრი უზნაძე ხედავს პარადიგმატულ კავშირს ენის შიგნით: ეს კავშირი ადამიანის გონებაში ე.წ. ობიექტური რეალობის პროექციის შედეგის ენობრივ ასახვაში გაჩნდება; დ. უზნაძე აღნიშნავს, რომ ენობრივად სინამდვილის ის არეალი, რომელსაც ენათმეცნიერება სწავლობს, სრულიად არ წარმოადგენს „მთლიან ობიექტურს, ადამიანისაგან დამოუკიდებელ არეს სინამდვილისას, მაგალითად ისეთს, როგორსაც ფიზიკის კვლევის საგანი. პირიქით, ის, რასაც ენათმეცნიერება იკვლევს - ენა მხოლოდ ადამიანთა კუთვნილებას, მხოლოდ მათი შემოქმედების პროდუქტს წარმოადგენს“ [უზნაძე, 2004: გვ. 166].
2. დ. უზნაძე იზიარებს ჰუმბოლდტის აზრს, რომ ენას თავისი შინაფორმა აქვს; იგი აღნიშნავს, რომ „ენა არაა მოწყვეტილი მეტყველებას, მიუხედა-

<sup>30</sup> პირველად უან პიაჟემ (1896-1980) გამოიყენა ტერმინი „უზნაძის ეფექტი“ (განწყობის თეორიის მიმართ);

ვად იმისა, რომ პირველი ობიექტურია და ზოგადი, ხოლო მეორე – სუბიექტური და ინდივიდუალური. ენა მთლიანად მეტყველებაში იბადება, და ყველა ნიშანი, რომლითაც ის ხასიათდება, მეტყველებიდან აქვს მას მიღებული. აქედან თავისთავად ნათელი ხდება, რომ განწყობა, რომელიც ეგოდენ დიდ როლს ასრულებს მეტყველებაში, ენობრივ მასალაშიც უნდა იყოს მკვეთრად აღბეჭდილი.“ ამ და მსგავსი სხვა მსჯელობებითაც ჩანს, რომ დ.უზნაძე ჰუმბოლდტის ფილოსოფიურ-კულტუროლოგიურ იდეას ფსიქოლოგიური და ლინგვისტური არგუმენტებით აძლიერებს *[რამიშვილი, 1978: გვ. 87-93]*;

3. ენის შინაფორმა ჰუმბოლდთან სიტყვის „ინტელექტუალურ ნაწილს“ წარმოადგენს, მაგრამ ამის ამოსაკითხად, „ენათმეცნიერების ამ კანონზომიერებათა (იგულისხმება ბგერითი ფორმები, ან მორფოლოგიური თავისებურებები კონკრეტულ ენაში) ასახსნელად მას დასჭირდება ენათმეცნიერების საზღვრების გადალახვა და ინტელექტუალური შინაარსების შესწავლა (აქ უზნაძეს ლოგიკა - ჰუსერლის კონტექსტში აქვს განხილული, ფსიქოლოგია - ვუნდტისა. აქვე მიუთითებს, რომ მათი მთავარ ნაკლთაგანი ისაა, რომ ისინი ენათმეცნიერების დამოუკიდებლობის უარყოფამდეც კი მივიდნენ (განსაკუთრებით, ვუნდტი). ვუნდტის კრიტიკისას თავად დ.უზნაძის მხრიდან თეოლოგიური ჭეშმარიტება გვესმის: „არ არსებობს და არც ოდესმე შეიძლებოდა არსებულიყო მეტყველი სუბიექტი ისე, რომ იგი უკვე არსებული ენის გავლენის ქვეშ არ ყოფილიყო მოქცეული“ *[უზნაძე, 1947: გვ. 173]*;
4. განწყობა, უზნაძის კონცეფციით, ენობრივ მასალაშიც უნდა იყოს მკვეთრად აღბეჭდილი. სიტყვას, განწყობის თეორიით, ობიექტურთან ერთად სუბიექტური ფაქტორიც ასაზრდოებს, ამიტომაცაა, რომ მას ორმაგი ბუნება აქვს: სუბიექტური ფაქტორი, რომლის იმპულსითაც მყარდება კავშირი სინამდვილესთან, და თვითონ სინამდვილე, მისი აღმნიშვნელი ადეკვატური და ნაკლებად ადეკვატური სიტყვებით, რომლებიც თუმცა ინდივიდის მიერაა დანახული, მაგრამ უეცრად მთელი საზოგადოების მიერ საყოველთაოდ გამოსაყენებელი ხდება *[უზნაძე, 2004]*;
5. დ. უზნაძე მიუთითებს: „ენაში არაფერია ისეთი, რაც არასოდეს არ თქმულა და არ გაგონილა, მაგრამ შეცდომა იქნებოდა გვეფიქრა, რომ ენაში ყველაფერი შედის, რაც ოდესმე თქმულა და გაგონილა *[უზნაძე, 1947: გვ. 18]*“; ეს დებულება დღეს სახელმძღვანელო პრინციპად აქვთ მომარჯვებული სემასიოლოგიასა და სემიოტიკაში მომუშავე სპეციალისტებს;
6. თანამედროვე ლინგვისტიკას (და არა მხოლოდ მას), ტექსტური და დისკურსული ანალიზის დროს მუდმივად ახსოვს ფორმულა, რომელიც სწორედ დ. უზნაძის მიერ ჩამოყალიბდა: „უნდა გვახსოვდეს ოღონდ, რომ განწყობა არავითარ შემთხვევაში წმინდა სუბიექტურ მდგომარეობას არ წარმოადგენს, რომ პირიქით, იგი სპეციფიკური მთლიანობის ასახვაა, სი-

ტუაციის სწორედ ობიექტური ვითარების ერთგვარი, ასე ვთქვათ ჰოლოტაქსური პროცესია, რომელშიც სუბიექტი, შეიძლება პირველად ეხება ობიექტს და აღიქვამს მას თავის არსში“ [უზნაძე, 1947: გვ. 190].

დ. უზნაძის თეორიისაგან დიდადაა დავალებული თანამედროვე ენათმეცნიერების ისეთი უახლესი მიმართულებები, როგორებიცაა: სოციოლინგვისტიკა, დისკურსის ლინგვისტური თეორია, ლინგვოკულტუროლოგია, ფსიქოლინგვისტიკა და სხვ. [Белянин, 2009: გვ. 135]. „ადამიანი ზრდისა და განვითარების გრძელ გზას გაივლის და თავისთავად ცხადია, ამ დროის მანძილზე მას გამოუმუშავდება მთელი რიგი სრულიად სხვადასხვაგვარი განწყობებისა, რომლებიც მეტად ან ნაკლებად ფიქსირდება კიდეც მასთან. ამ განწყობებს სხვადასხვა წყარო აქვთ, მაგრამ მათ შორის განსაკუთრებით არსებითია გარემოს ზემოქმედება, უპირველეს ყოვლისა, იმ კლასობრივი გარემოსი, რომელშიც ცხოვრობს და იზრდება ადამიანი... ჩვეულებრივ, ეს განწყობები ადამიანს არა აქვს გაცნობიერებული, მაგრამ ეს მათ არ უშლის ხელს დარჩენენ აქტიურ ძალად, რომელიც წარმართავს მოქმედებას ამა თუ იმ მიმართულებით [უზნაძე, 2004: გვ. 300].

როგორც აღვნიშნეთ, დღეს საენათმეცნიერო დარგები დ. უზნაძის შეხედულებებსა და მის „განწყობის თეორიას“ ძალიან აქტიურად იყენებენ, თუმცა ზოგჯერ აღარც კი „ახსოვთ“, რომ სწორედ დ. უზნაძის დამსახურებაა ის ფუნდამენტი, რომელზეც შემდეგ ესა თუ ის კვლევა აიგება. ჩვენი დაკვირვებით, ამ მხრივ უცხოელებზე მეტად ქართველი სპეციალისტები (იგულისხმება საენათმეცნიერო კვლევები) იჩენენ უმაღურობას. ჩვენი მიზანი იყო შეგვეხსენებინა საზოგადოებისათვის იმ საბადოს ადგილმდებარეობა, რომელიც არამც თუ ამოუწონავია, მუდმივად განახლების უნარის მქონეცაა.

და ბოლოს, დ. უზნაძის მიერ თანამედროვეთათვის მოცემული მრავალი გაკვეთილიდან ერთი, ქართველთა მიმართ უდიდესი სიყვარულითა და გულშემატკივრობით მოცემული რეკომენდაცია ქართული მეცნიერების დღევანდელი მოდუნებულობისა და გულმავინწყობის დასაძლევად უნდა გამოვიყენოთ: „...საკუთარ საქმეს კი გამბედაობა და ინიციატივა ეჭირვება და ჩვენს ხალხს ეს აკლია; უამისობაა, რომ ჩვენ სხვის სანველ ფურად გვაქცევს და საკუთარ დოვლათს სხვების საკეთილდღეოდ გვადებინებს. აქტიური ხასიათი, ძლიერი ნება – აი, რა აკლია ქართველობას და ჩვენი აღზრდის სისტემაც მარტო აქეთ უნდა იყოს მიმართული. ჩვენ მუდამ უნდა გვახსოვდეს, რომ გლახები და მონები იმიტომ კი არა ვართ, რომ ლატაკნი ვართ, არამედ ლატაკნი იმიტომ ვართ, რომ გლახები და მონები გახლავართ, და თუ რამ გვჭირია, ყოვლის უწინარეს, **აქტიური ხასიათია ჩვენთვის საჭირო**“.

#### ლიტერატურა:

- უზნაძე, 1923: დიმიტრი უზნაძე. „სახელდების ფსიქოლოგიური საფუძვლები“. თფილისი;

- **უზნაძე, 1984 :** დიმიტრი უზნაძე. ბიობიბლიოგრაფია (1886-1950), თბილისი;
- **უზნაძე, 2004 :** დიმიტრი უზნაძე. განწყობის ფსიქოლოგიის ექსპერიმენტული საფუძვლები, განწყობის თეორიის ძირითადი დებულებები, რედ. აკად. შ. ნადირაშვილი (მესამე გამოცემა) თბილისი;
- **უზნაძე, 1947:** დიმიტრი უზნაძე. ენის შინაფორმა, საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემიის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის შრომები, ტ. IV, თბილისი;
- **რამიშვილი, 1978:** გ.რამიშვილი. განწყობა და ენის შინაფორმა : [ენათმეცნიერული შენიშვნები დ. უზნაძის „ენის შინაფორმის“ გამო] / გ. ლამიშვილი // საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემიის „მაცნე“ N 4. თბილისი;
- **Белянин, 2009:** Белянин В.П. Психоллингвистика. Москва;



**Merab Nachkebia**  
*Sokhumi state University*

**Manana Tabidze**  
*St. Andrew the First-Called Georgian University*

**Language on the Crossing of Psychology and Linguistics**  
**(D. Uznadze's *Language Internal Form* and Modern Linguistic Problematic)**

There is a clearly set tendency in modern linguistics – any type of scientific knowledge is inevitably adapted to pragmatics; it is necessary to find applied aspects of this knowledge and to base research on the aim at finding practically usable problem solution. Right the given tendency has connected linguistics to different humanitarian fields, and especially Psychology.

Psychology is often defined as specific science about the psychological reflection creation, functioning and structure of the surrounding reality. In this case language acts as the “reflector of this reflection”; accordingly, the special affiliation of these two fields is apparent. Modern scientific schools more often consider psycholinguistics as part of psychology and for some schools it is believed to be from the linguistics sphere; gradually establishes the idea that psycholinguistics is a completely new, separate field and it must be formed as separate discipline. The discussion of the interaction of these two scientific-practical fields started long time ago and as we have already mentioned, it still continues. The given idea has been deepened by Dimitri Uznadze's Mood Theory and namely the language-related aspects of the given theory. Today we can clearly see the vitality of the given theory and its importance for the development of an individual and society, and for the clarification and regulation of cognitive nature of these relations, human/humans social activity, ethnic-cultural stability and at the same time permanent changing of language societies. Due to this Uznadze's theory is permanently used by psychology; it would be good for linguistics to do the same, as it would be much easier to it to solve many problematic issues of theoretic and pragmatic linguistics.

It must be said that most part of modern semantic researches, especially the works directed at identifying semantic fields of the vocabulary depend on the Mood Theory, while it is not always recognized by researchers, the direct users of the given theory by Uznadze, who use the “casts” built on the basis of Uznadze's theory as secondary product, for solving their own scientific tasks. When working on semantic fields we divide vocabulary-semantic associations into two groups: a) of similarity and b) of contrast; the

given approach has also been defined by Uznadze. From many observations by Uznadze, that are valuable linguistically, quite many are used in modern linguistics; we will describe several of them:

1. D. Uznadze sees the paradigm connection inside a language: the given connection will stay in human mind as language reflection of the result of the so called objective reality projection; D. Uznadze stresses that linguistically, the area of reality studied by linguistics is not at all the “fully objective, reality area independent from man, for example the kind that is studied by physics. To the contrary, what is studied by linguistics, the language is the sole property of humans and the product of solely their creativity.”;
2. D. Uznadze shares Humboldt’s idea that language has its inner form; he stresses that “language is not separate from speech despite the fact that the first is objective and general and the second is subjective and individual. Language is fully born in speech and all the features characterizing it come from speech. This makes it clear that the mood/attitude which is so important in speech must be clearly reflected in linguistic material.” This and other similar discussions show that D. Uznadze empowers Humboldt’s philosophical-culturological idea with psychological and linguistic arguments;
3. For Humboldt language inner form is the “intellectual part” of speech, but for understanding this, “for clarifying the given regularities of linguistics (meaning the sound forms or morphological peculiarities in a specific language) he will need to exceed the linguistic frames and to study intellectual contents (here Uznadze analysis logic in Husserl context and psychology in Wundt context. He also indicates that their main minus is that they have come to denying independence of linguistics (especially Wundt). When criticizing Wundt D. Uznadze speaks theological truth: “There is no and has never existed a speaking individual, who has not been under influence of already existing language.”
4. According to Uznadze’s concept, mood must be clearly reflected in linguistic material. Speech, according to the Mood Theory, is nourished by both objective and subjective factors; this is why it has double nature: subjective factor, from the impulse of which the connection with the reality is formed and the reality itself, with adequate and less adequate words defining it, which are although seen by an individual, but all of the sudden become usable by the whole society; modern linguistics (and not only it), during the text and discourse analysis, always remembers the formula which has been defined by D. Uznadze: “We must always remember that mood is never just a subjective conditions; that to the contrary it is the reflection of specific unity; it is so to say holotaxic process of objective situation, in which a subject may be contacting with an object for the first time and percepts it in its essence.”

D. Uznadze’s theory has contributed greatly to such newest directions in modern li-

nguistics as: sociolinguistics, linguistic theory of discourse, linguistic-culturology, psycholinguistics and others.

### References:

- **Uznadze, 1923:** Uznadze D. Psychological Basics of Naming. Tiflis;
- **Uznadze, 1984:** Uznadze D. Bibliography (1886-1950). Tbilisi. 1984;
- **Uznadze, 2004:** Uznadze D. Experimental Basics of Mood Psychology, the Main Provisions of the Mood Theory. Tbilisi. Ed. Acad. *Sh. Nadirashvili* (third edition);
- **Uznadze, 1947:** Uznadze D. Language Internal Form. Works of the Institute of Psychology of the USSR Academy of Sciences. Vol. IV. Tbilisi;
- **Ramishvili, 1978:** Ramishvili G. Mood and Language Internal Form [Linguistic notes regarding D. Uznadze's "Language Internal Form"] / Ramishvili G. // "Matsne" of the USSR Academy of Sciences. N4. Tbilisi; pp. 87-93;
- **Belyanin, 2009:** Belyanin V.P. Psycholinguistics. Moscow;





მარიამ მირესაშვილი, ოლგა პეტრიაშვილი  
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### ლიტერატურული პერსონაჟები ფსიქონალიტიკური ქარაქტეროლოგიის ჭრილში

ლიტერატურულ-ესთეტიკური განვითარების კანონზომიერებებზე მსჯელობისას გასათვალისწინებელია ლიტერატურათმცოდნეობის კავშირი ისეთ მომიჯნავე მეცნიერებებთან, როგორებიც არიან: ფილოსოფია, ლინგვისტიკა და ფსიქოლოგია. ამ უკანასკნელთან ლიტერატურათმცოდნეობის კავშირი ვლინდება იმდენად, რამდენადაც მწერალი ღრმად სწვდება და მხატვრულ ნაწარმოებში წარმოაჩენს ადამიანის ბუნებას, მის შინაგან სამყაროს. საყოველთაოდ აღიარებულია, რომ ადამიანის ფსიქიკას განაპირობებს საზოგადოებრივ ურთიერთობათა სისტემა; რომ ადამიანი მემკვიდრეობით იძენს წინა თაობების საზოგადოებრივ გამოცდილებას. უკანასკნელ ხანს განსაკუთრებით გამოიკვეთა ინტერესი შემოქმედებითი პროცესის ფსიქოლოგიის მიმართაც. ეს უკანასკნელი სწავლობს ავტორის, როგორც შემოქმედის, ფსიქოლოგიას, მხატვრული ნაწარმოების შექმნის დინამიკურ პროცესს (ჩანაფიქრიდან საბოლოო სახედ ჩამოყალიბებამდე). ყოველი ლიტერატურული გვარი განსხვავებულ ხერხებსა და საშუალებებს მიმართავს ადამიანის შინაგანი ცხოვრების, მისი „სულის დიალექტიკის“, ხასიათის წარმოსაჩენად; მათ შორის: შინაგან მონოლოგს, ფსიქოლოგიურ ანალიზს, თვითანალიზს და სხვა. ცხადია, მწერლის მიერ მხატვრული პერსონაჟების ფსიქოლოგიურად მოტივირებული, გააზრებული ქმედებების წარმოჩენა უფრო საინტერესოს ხდის ლიტერატურულ ნაწარმოებს და უფრო მეტ ესთეტიკურ სიამოვნებას ანიჭებს მკითხველს. ასევე აღსანიშნავია, რომ ფსიქოლოგიზმის გადმოცემის თავისებურებანი გარკვეულწილად განსაზღვრავენ იმას, რასაც შემოქმედებით მანერას, მწერლის შემოქმედებით ინდივიდუალობას უწოდებენ. გასულ საუკუნეში დაიწყო ლიტერატურული პერსონაჟების, ხასიათების ქარაქტეროლოგია სომატიკურ, სხეულის აგებულებათა მონაცემებზე დაყრდნობით; ფსიქონალიტიკური ქარაქტეროლოგიის ფუძემდებლებად ითვლებიან *ერნსტ კრეჩმერი*, *კარლ აბრაჰამი* და *ვილჰელმ რაიხი*.

ტიუბინგენის უნივერსიტეტის პროფესორი *ერნსტ კრეჩმერი* (1888-1964) მიიჩნევდა, რომ არსებობს გარკვეული ურთიერთმიმართება ადამიანის სხეულის აგებულებასა და მის ხასიათს შორის. სწორედ ადამიანის სხეულის აგებულებიდან გამომდინარე, კრეჩმერმა გამოყო ხასიათის სამი ტიპი: *პიკნიკური* – ხასიათით ციკლოიდი ან სანგვინიკი; *ასტენიკური* – ხასიათით შიზოტიმი ან შიზო-

იდი; და *ათლეტური*; ამ უკანასკნელის ხასიათს კრეჩმერი შერეულად, პოლიფონიურად მიიჩნევდა. თავის ნაშრომში კრეჩმერი გამოთქვამდა მოსაზრებას, რომ ლირიკოსი პოეტები მეტწილად ლექსოსომატურები (სუსტი, ფერმკრთალი, გამხდარი აგებულების მქონენი) და შიზოფრენიისადმი მიდრეკილნი არიან განსხვავებით რომანისტიკებისგან - დაბალი ტანის, ჩაფსკვნილი აღნაგობის, მანიაკალურ-დეპრესიული ტემპერამენტის ანუ ცვალებადი გუნება-განწყობილების მქონე ციკლოიდებისგან *[კრეჩმერი, 1994]*.

დიმიტრი უზნაძემ ნაშრომში „პიროვნების ბიოლოგიური საფუძვლები“ დაადასტურა, რომ ყველაზე გავრცელებულად ფსიქოლოგთა შორის კრეჩმერის კონსტიტუციონალური ტიპები ითვლება და მოგვცა მათი პორტრეტული აღწერილობას:

- *პიკნიკური კონსტიტუციის ჰაბიტუსი* - დაბალი, წინ წამოწეული მუცლით, სიმსუქნისკენ მიდრეკილი; მოკლე, სქელი კისრით; ფართო, რბილი, მრგვალი სახით;
- *ასტენიკური კონსტიტუციის ჰაბიტუსი* - გამხდარი, ფერმკრთალი, მკვეთრად მოხაზული მოგრძო და ვიწრო სახით (ე.წ. კვერცხის ფორმა); წვრილი, გამხდარი სხეული სუსტად განვითარებული კუნთებით; ვიწრო მხარბეჭით, ჩავარდნილი მკერდითა და მუცლით;
- *ათლეტური კონსტიტუციის ჰაბიტუსი* - მაღალ და მაგარ კისერზე შემდგარი მძლავრი თავი, სახე მკვეთრი ძვლოვანი რელიეფით, ფართო მხარბეჭი და გულმკერდი, მკვეთრად გამოკვეთილი კუნთები *[უზნაძე 2010]*.

მოგვიანებით სხვა მეცნიერებმა *[მაგ. განუშკინი, 1965; ბურნო, 1994; რუდნევი, 2002]* შეაფასეს და გარკვეული კორექტირებაც ჩაუტარეს კრეჩმერის ძირითადი ხასიათების ტიპოლოგიას, რომელიც დღესდღეობით შემდეგნაირად გამოიყურება:

1. ციკლოიდი-სანგვინიკი - რეალისტური ექსტრავერტი, სინტონური ტიპი, რომელიც სრულ ჰარმონიაშია მის გარემომცველ რეალობასთან. შინტონიკები, როგორც წესი, კმაყოფილები არიან ცხოვრებით; მხიარულობენ, როცა ამის საშუალება ეძლევათ; დროდადრო დასევდიანდებიან ხოლმე. აღნიშნულმა ტიპმა ლიტერატურის ისტორიის განვითარების სხვადასხვა ეტაპზე, დაწყებული ალორძინების პერიოდიდან, მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა. მხატვრულ ლიტერატურაში ცნობილი სანგვინიკები არიან გარგანტუა (ფრანსუა რაბლეს „გარგანტუა და პანტაგრუელი“), ლამე გუდზაკი (მარლ დე კოსტერის „ლეგენდა ულენშპიგელზე“), სანჩო პანსა (სერვანტესის „დონ კიხოტი“), ფალსტაფი (შექსპირის „ფალსტაფი“), მისტერ პიკვიკი (ჩარლზ დიკენსის „პიკვიკის კლუბის ჩანაწერები“). მე-20 საუკუნეში ამ ლიტერატურულ გალერეას შეუერთდნენ რომენ როლანის კოლა ბრუნიონი და იაროსლავ გაშეკის ყოჩალი ჯარისკაცი შვეიკი. მე-20 საუკუნის ქართულ ლიტერატურაში სანგვინიკის გამომხატული ტიპია დავით

კლდიაშვილის კირილე მიმინოშვილი. თუმცა, შევნიშნავთ, რომ გასული საუკუნის ლიტერატურისთვის, მთლიანობაში, აღნიშნული ტიპი (სიცოცხლით აღსავსე, მხიარული, მსუქანა...) არ არის დამახასიათებელი.

2. ფსიქოსტენიკი - ნევროზული რეალისტი, ეჭვიანი ინტროვერტი. აღნიშნული ტიპი მიემართება მე-19 საუკუნის ლიტერატურას და შემდგომი განვითარება პოვა მე-20 საუკუნის ლიტერატურაში, რომლისთვისაც დამახასიათებელი, ფსიქოსტენიკური რეფლექსია ნიშანდობლივი გახდა. სიქოსტენიკი აღმოჩნდა როგორც რეალისტური, ასევე მოდერნისტული (განსაკუთრებით პოსტიმპრესიონისტული) ლიტერატურის ყურადღების ცენტრში და დამკვიდრდა ე. წ. "პატარა ადამიანის" ლიტერატურული ტიპის სახით. ევროპულ ლიტერატურაში ფსიქოსტენიკის ქარაქტეროლოგიურ ტიპს ვხვდებით ბალზაკთან, მოპასანთან, დიკენსთან და სხვ.; რუსულ ლიტერატურაში იგი აისახა გოგოლის, ჩეხოვის, დოსტოვესკის და სხვ. ნაწარმოებებში; ქართულ ლიტერატურაში - შიო არაგვისპირელის, ჭოლა ლომთათიძის, კონსტანტინე გამსახურდიას, ნიკო ლორთქიფანიძის, მიხეილ ჯავახიშვილის და სხვ. შემოქმედებაში. რაც შეეხება არქეტიპს, ევროპულ ლიტერატურაში ყველაზე ცნობილ ფსიქოსტენიკურ გმირად ლიტერატურათმცოდნე ერთხმად მიიჩნევენ შექსპირის ჰამლეტს.
3. ეპილეპტოიდური ტიპი, რომელიც ხასიათდება ათლექტური აღნაგობითა და ავტორიტარულ-ნევროზული ხასიათით; იგი გამოირჩევა პრაგმატულობითა და რეალისტურობით; ხშირად მორგებული აქვს ე.წ. „იუდას ნილაბი“ - პირმოთნეობა, რომლის მიღმა იმალება შური და ძალაუფლებისკენ სწრაფვა. ეპილეპტოიდები არიან კარგი ორგანიზატორები და ლიტერატურაში ხშირად წარმოჩენილი არიან მეომრების, მხედართმთავრების, პოლიტიკოსების სახით. ასევე, კრიტიკული რეალიზმის ლიტერატურამ ეპილეპტოიდური ტიპის სახით წარმოგვიჩინა ახალგაზრდა ადამიანები, რომლებიც მაღალი საზოგადოებისკენ იკაფავენ გზას.
4. შიზოიდი/შიზოტიმი. საკუთარ თავში ჩაკეტილი აუტისტი, რომლისთვისაც, სანგვინიკისა და ფსიქოსტენიკისგან განსხვავებით, არ არსებობს გარე სამყარო. მას არ აინტერესებს მისი გარემომცველი რეალობა, იქმნის საკუთარ სამყაროს და მთელი ყურადღება გადატანილი აქვს საკუთარ „მე“-ზე. კლასიკური აუტისტური მიდგომის მაგალითად ხშირად მოჰყავთ ჰეგელი; როდესაც მას უთხრეს, რომ მისი თეორიული პოსტულატები ხშირად არ შეესაბამება რეალობას, მან უპასუხა: „მით უარესი რეალობისთვის“. მე-20 საუკუნეს ხშირად შიზოტიმიურ ეპოქად მოიხსენიებენ, რადგან მიიჩნევენ, რომ გასული საუკუნის თითქმის ყველა ფუნდამენტალური აღმოჩენა მეცნიერებასა და ფილოსოფიაში (ანალიტიკური ფილოსოფია, კვანტური მექანიკა, ფარდობითობის თეორია, ფსიქონალიზი, სტრუქტურული ლინგვისტიკა...), ყველა მნიშვნელოვანი მხატვრული მიმდინარეობა (ექსპრესიონიზმი, სიმბოლიზმი, ახალი რომანი,

პოსტსტრუქტურალიზმი, პოსტმოდერნიზმი...) შიზოტიმიურობით ხასიათდება. მე-20 საუკუნის უდიდესი რომანები (თომას მანის „დოქტორი ფაუსტუსი“, ჯეიმზ ჯოისის „ულისე“, მარსელ პრუსტის „დაკარგული დროის ძიებაში“, უილიამ ფოლკნერის „ხმაური და მრისხანება“, ჰერმან ჰესეს „თამაში ბისერით“...) აუტისტიზმით ხასიათდება, რადგან მათში ნარმოჩენილი რეალობა აუტისტური აზროვნების მარწმუნებში ექცევა, რეალობა სიმბოლიზირებულია, კონცეპტუალიზირებულია. აღნიშნული ტიპის რომანებში მნიშვნელოვანია ლოგიკური წყობა, მონესრიგებული სტრუქტურა; რაც შეეხება რომანში აღწერილი მოვლენების მიმართებას რეალობასთან (რომელიც, როგორც ასეთი რომანში არც არის ასახული), მას მეორეხარისხოვანი მნიშვნელობა ენიჭება. სწორედ ასეთია კლასიკური აუტისტური მოცემულობა.

5. პოლიფონიური, მოზაიკური ხასიათი. ისიც დამახასიათებელია მე-19-მე-20 საუკუნის ლიტერატურისთვის. მოზაიკური ხასიათის ჩამოყალიბებას ხშირად წინ უსწრებს ადამიანის მიერ გადატანილი მძიმე ფსიქიკური აშლილობა ან ეპილეფსია, რასაც მოჰყვება ხასიათის დანაწევრება სხვადასხვა, ერთმანეთთან შეუთავსებელ მრავალრადიკალურ ნატეხებად. მოზაიკურობით ხასიათდება ლევ ტოლსტოის, ფიოდორ დოსტოევსკის, ფრანც კაფკას პოლიფონიური რომანისტიკა. არაერთი მეცნიერი [ბურნო, 2005; რუდნევი, 2002] მიიჩნევს, რომ მთლიანად მოზაიკურია სიურეალისტური ხელოვნება, რომლის დეფინიციაშიცაა ჩადებულია შეუთავსებლების შეთავსება. საგნების რეალისტურ პროპორციების დარღვევა, ლიტერატურულ ნაწარმოებში შეუზღუდავი ადგილის დათმობა სიზმრებისთვის, ხილვებისთვის, ჰალუცინაციებისა და ფანტაზიისთვის, რაც სტილისტურად მუდგანდება თავისუფალი ასოციაციების, აზრთა თამაშის, სიზმრის ლოგიკის სახით - ეს ყველაფერი შეადგენს სიურეალისტ შემოქმედთა (გიომ აპოლინერი, ივან გოლი, რენე მაგრიტი, სალვადორ დალი, ლუის ბუნიუელი...) შემოქმედებით მოზაიკას.

ცხადია, ზემოთ განხილული კონსტიტუციონალური ტიპები მხატვრულ ლიტერატურაში გარკვეული ვარიაციულობით აისახება, თუმცა გამოხატული მიმართება მათ შორის, რა თქმა უნდა, არსებობს. კერძოდ, განვიხილოთ ჩვენ მიერ ზემოთ აღნიშნული ფსიქოსტენიკის კონსტიტუციონალური ტიპი, რომელიც, როგორც აღვნიშნეთ, „პატარა ადამიანის“ ლიტერატურული ტიპის სახით დამკვიდრდა მწერლობაში. კლასიკური სქემა, რომელიც წარმოაჩინდა „პატარა ადამიანის“ ხასიათს ნაწარმოებში, ხშირად მეორდება: არაფრით გამორჩეული გარეგნობა (დაბალი ან საშუალო სიმაღლე, სუსტი, ავადმყოფური იერსახის..), ასაკი - 30-დან 50 წლამდე, შეზღუდული მატერიალური შესაძლებლობები, უბადრუკი ყოფა, გმირის კონფლიქტი თანამედრობის პირთან (ან უბრალოდ, ვილაცასთან), მარცხი, ოცნებათა მსხვრევა, პერსონაჟის სტიქიური ამბოხი, ტრაგიკული აღსასრული. საილუსტრაციოდ მოგვაქვს ორი მოთხრობა, რომლებშიც

აღნიშნული სქემის ცალკეული დეტალები მეორდება:

**ა) ვაჟა-ფშაველას „ბაგრატ ზახარაძის სიკვდილში“** მოთხრობილია, რომ გარდაიცვალა სტატსკი სოვეტნიკი ბაგრატ ზახარაძე ქავთარაშვილი. მწერალი აღწერს, თუ როგორ ეშინოდა განსვენებულს მთელი ცხოვრების განმავლობაში, რომ სამსახურიდან დაითხოვდნენ. სულ მუდამ იმის ფიქრში იყო: უადგილოდ ხომ არ ავდექი, უდროოდ ხომ არ დავახველე; სიცილს საერთოდ გადაეჩვია და სიზმარში მხოლოდ თავის უფროსს - ალექსანდრ ნიკიტინს - ხედავდა. თუ სიზმარში ალექსანდრ ნიკიტინი ეტყოდა: „Я Ваши заслуги никогда не забуду“-ო, დილით ნეტარი ღიმილით იღვიძებდა; მაგრამ თუ სიზმრად განრისხებული ალექსანდრ ნიკიტინი ეტყოდა: „Сдать все бумаги, подайте прошение“-ო, მაშინ გულგახეთქილი იღვიძებდა და უზომოდ ბედნიერი იყო, როდესაც აღმოაჩენდა, რომ ეს მხოლოდ სიზმრად ნახა. ახლა მაინც მოისვენა საბრალოდ, აღარავის ეშინოდა. სტატსკი სოვეტნიკის დასაფლავებაზე სიტყვით გამოსულებმა (მათ შორის ალექსანდრ ნიკიტინმა) მოიგონეს განსვენებულის ღირსებები: რომ ოცი წლის განმავლობაში უფროსს ერთხელაც არ შეჰასუხებია, რომ მშვენიერი „პოჩერკი“ ჰქონდა და სხვა. ბაგრატ ზახარაძე ანდერძიც დაწერა, სადაც ცოლ-შვილს სთხოვდა, რომ ყოველ დღე, სამი საათისთვის (ე.ი. იმ დროისთვის, როდესაც განსვენებული სამსახურიდან ბრუნდებოდა), გამოეტანათ მისი პორტრეტი და სავარძელში დაესვენებინათ, მაგიდაზე კი ფურცლები შემოეწყოთ. რაც მთავარია, თითის წვერებზე ევლოთ ამ დროს, ვითომ ბაგრატ ზახარაძე მუშაობდა. ცოლ-შვილი, მართლაც, ორი კვირის მანძილზე ასრულებდა მიცვალებულის უკანასკნელ თხოვნას, ბოლოს კი იფიქრეს: სისულელეს ჩავდივართო. ორიოდე თვეში ქალიშვილი გათხოვდა, მეუღლემ კი ფერ-უმარილის წასმას მოუმატა. ასე დამთავრდა ბაგრატ ზახარაძის ცხოვრება. მაინც სულ სიჩუმე უყვარდა და აუსრულდა კიდევ გულისნადილი.

**ბ) ა. პ. ჩეხოვის „მოხელის სიკვდილში“** მოთხრობილია, რომ ერთ საღამოს ეგზეკუტორი ივანე ჩერვიაკოვი „არკადიაში“ „კორნევილის ზარებს“ ესწრებოდა. უეცრად ცხვირი დააცემინა. შეამჩნია, რომ მის წინ მჯდომი გენერალი ხელთათმანით მელოტ თავსა და კისერს იწმენდდა. ჩერვიაკოვმა გენერალი ბრიზჟალოვი იცნო. მართალია, იგი ჩერვიაკოვის უფროსი არ იყო, მაგრამ მას მაინც ეუხერხულა და მოუბოდიშა. ანტრაქტის დროს ჩერვიაკოვი კვლავ მივიდა გენერალთან და პატიება სთხოვა, რაზეც ბრიზჟალოვმა უპასუხა, რომ მას უკვე აღარც ახსოვდა ეს უმნიშვნელო ინციდენტი. ჩერვიაკოვს მოეჩვენა, რომ გენერალი ძალზე უკმაყოფილო დაშორდა, ამიტომ გადაწყვიტა მეორე დღეს მისაღებ ოთახში ხლებოდა და იქ განემარტა გენერლისთვის, რომ მას შეგნებულად არ შეუშხეფებია, ეს მხოლოდ შემთხვევითობა იყო. მართლაც, მეორე დღეს ახალ ვიცემუნდირში გამონყობილი ჩერვიაკოვი გენერალს მისაღებში დახვდა; კვლავ მოუბოდიშა. ბრიზჟალოვი აშკარად გაღიზიანდა და არ ისურვა ამ თემაზე საუბრის გაგრძელება. მეორე დილით ჩერვიაკოვმა გადაწყვიტა, კიდევ ერთხელ ხლებოდა გენერალს და კარგად აეხსნა, რომ მას შეგნებულად არ დაუტყმინებია და სულაც

არ უფიქრია გენერლისთვის შეურაცხყოფის მიყენება. როდესაც გენერლის კაბინეტში შესულმა ჩერვიაკოვმა კვლავ ცხვირის დაცემინებაზე დაიწყო საუბარი, ბრიზჟალოვი გალურჯდა და ფეხების ბრახუნით იღრიალა: „გათერიე“. სახლში დაბრუნებულ ჩერვიაკოვს ვიცმუნდირიც არ გაუხდია, ისე მიწვა დივანზე და სული განუტევა.

„პატარა ადამიანის“ ლიტერატურული ტიპის შემდგომი ევოლუცია უკავშირდება აქცენტის გადატანას „ყოფიდან ადამიანზე“ (მ. მ. ბახტინი). ადამიანისადმი, მისი პერსპექტივისადმი რწმენის დაკარგვა, რომელიც „ეპოქის დასასრულის“ ევროპული და რუსული ლიტერატურის ერთ-ერთ პრობლემას წარმოადგენდა, ქართულ მწერლობაშიც გამჟღავნდა. ადამიანის, როგორც სამყაროს უმთავრესი „საშენი მასალის“, გაიაფებამ, პიროვნების, როგორც საზოგადოებრივი პროგრესის „პირველმიზეზის“, სრულმა დევალვაციამ განაპირობა ის, რომ XIX-XX საუკუნეების მიჯნაზე ქართველი მწერლების ყურადღების ცენტრში მოექცა უბრალო, არაფრით გამორჩეული, „პატარა ადამიანი“, გარემომცველ სამყაროსთან მისი ტრაგიკული დამოკიდებულების პრობლემა. ეს იყო მწერლობის ერთგვარი რეაქცია ადამიანის დაკნინების, მისი დეჰეროიზაციის ანტიჰუმანური პროცესის დამკვიდრების გამო. აღნიშნული ლიტერატურული ტიპის განსხვავებულ მოდიფიკაციას ვხვდებით დ. კლდიაშვილის, შ. არაგვისპირელის, ჭ. ლომთათიძის, ე. ნინოშვილის, მ. ჯავახიშვილის, კ. გამსახურდიას და სხვათა ნაწარმოებებში, რომელთა მთავარი პერსონაჟები ნევროზული, ეჭვიანი ინტროვერტები არიან.

## ლიტერატურა:

- **უზნაძე, 2010:** დიმიტრი უზნაძე. პიროვნების ბიოლოგიური საფუძვლები, <http://burusi.wordpress.com/2010/03/04/dimitri-uznadze-3/>
- **Бурно, 1996:** Бурно М.Е., О характерах людей, Москва, 1996;
- **Ганнушкин, 1965:** Ганнушкин П. Б., Избр. труды. Москва, 1965;
- **Кречмер, 1994:** Кречмер Э., Строение тела и характер. Москва, 1994;
- **Руднев, 2002:** Руднев, В.П., Характеры и расстройства личности: [Патология](#) и метапсихология.- М., 2002;
- <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/MPJ012005/BOs-089.htm>



Mariam Miresashvili,  
Olga Petriashvili  
Sokhumi State University

### Literature Characters in the Light of Psychoanalytic Characterology

When discussing literature-esthetic development regularity we must consider connection with such related sciences as Philosophy, Linguistics and Psychology. Connection of Literature Science with the latter is reflected in the fact that a writer deeply describes and reveals in a work the nature of man, his inner world. It is globally recognized that human psychic is determined by the system of public relations; the fact that an individual inherits the public experience of previous generations. Interest to the psychology of creative process has become especially important lately. It studies the psychology of an author, as of creator, the dynamic process of the creation of a work (before the final formation of the idea). Each literature name uses different techniques for reflecting the inner life, "soul dialectic", character of a human; such techniques are: inner monologue, psychological analysis, self-analysis and others. It is apparent that literature work becomes more interesting and readers get more esthetic pleasure when an author describes psychologically motivated, meaningful actions of creative characters. It is also noteworthy that the peculiarities of describing psychologism to some extent determine what is called the creative manner, creative individuality of a writer. Last century was started the characterology of literature characters, their characters based on somatic, body structure features. Ernst Kretschmer, Carl Abraham and Wilhelm Reich are believed to be the founders of psychoanalytic characterology.

In the book *Biological Basis of an Individual* Dimitri Uznadze has confirmed that among psychologists the most spread are Kretschmer's constitutional types; Uznadze had provided their portrait description:

- *Picnic constitution habitus* – short, with big belly, with a tendency to obesity; with short, thick neck; with wide, soft, round face;
- *Asthenic constitution habitus* – thin, pale, with clearly outlined, elongated and narrow face (the so called egg form); slender build and slight muscular development; with narrow shoulders, undeveloped chest and thin belly;
- *Athletic constitution habitus* – powerful head on high and strong neck; face with sharp bone relief; broad shoulders and chest and well developed muscles.

Naturally, the aforementioned constitutive types are reflected in literature with

certain variations, although for course there is expressed relation between them. The article analysis the constitution type of a psychostenic, which has found its place in literature as the literature type of a “little man”. The classic scheme, which showed the “little man” character in a literature work was often repeated: a nondescript appearance (short or average height, weak, ill appearance), age from 30 to 50, with limited income, uninteresting life; in permanent conflict with some authority (or someone), defeat, collapse of dreams, chaotic insurgency of the character, tragic finale. The cheapening of a human as of the main “construction material” of the universe, the complete devaluation of an individual, as of the “first cause” of public progress, resulted in the fact that on the verge of the 19<sup>th</sup>-20<sup>th</sup> centuries Georgian writers directed their attention towards an ordinary, “little man” and the problem of his tragic relation towards surrounding world. This was the reaction of literature towards the impairing of man, the introduction of the antihuman process of his deheroisation. Different modifications of the aforementioned literature type are seen in the works by D. Kldiashvili, Sh. Aragvispireli, Ch. Lomtadze, E. Ninoshvili, M. Javakhishvili, K. Gamsakhurdia and others; the main characters of which are neurotic, jealous introverts.





დივანის ლიტერატურის პოეტიკა იაჰია ქემალის ლირიკაში

თურქი პოეტის იაჰია ქემალის (1884 - 1958) ლირიკა ახალი თურქული მწერლობის განსაკუთრებულ, გამორჩეულ მხატვრულ ფენომენად არის მიჩნეული. იაჰია ქემალის შემოქმედება რამდენიმე უმნიშვნელოვანესი პლასტიკისგან შედგება. პოეტის მხატვრულ ნააზრევში აირეკლა როგორც დასავლური მწერლობის, კერძოდ, სიმბოლიზმისა და ნეოკლასიციზმის პოეტური კულტურისა და ესთეტიკის ელემენტები, ასევე გამოსჭვივის კლასიკური დივანის ლიტერატურის მხატვრული აზროვნებაც.

იაჰია ქემალმა პარიზში ცხრა წელი გაატარა. იგი საფუძვლიანად გაეცნო ფრანგულ პოეზიას, ვიქტორ ჰიუგოსა და პარნასელების შემდეგ სიმბოლისტების შემოქმედებით იყო გატაცებული. როგორც პოეტის ახლო მეგობარი აბდულჰაქ შინასი აღნიშნავს, იაჰია ქემალი ცდილობდა დაკავშირებოდა თავის სათაყვანებელ პოეტებს; ამ მიზნით იგი ლონდონში ჩავიდა აბდულჰაქ ჰამიდთან, ჟან მორეასის წრეში შევიდა [Kurdakul, 1987: გვ.178]. იაჰია ქემალი ჟან მორეასს თავის „დიდ მასწვლებელს“ უწოდებდა [Ayda, 1979: გვ. 35].

როგორც ცნობილია, მალარმე აცხადებდა: ლექსი აზრებით არ იწერება, ის სიტყვებით იქმნებაო. ამ შეხედულებას იაჰია ქემალიც იზიარებდა და აცხადებდა: „ლექსის ნამდვილი სუბსტანცია აზრი არ არის, სიტყვაა“. იაჰია ქემალმა ლექსის ყოველ პწკარში განხორციელებულ შემოქმედებით პრინციპს „შინაგანი კეთილხმოვანება და ჰარმონია“ უწოდა, ამგვარი ფორმით შექმნილ ლექსს კი 1913 წელს „წმინდა პოეზიის“ ან „გემოვნებიანი ლექსის“ სახელი დაარქვა [Kemal, 1984: გვ. 9-21]. მისი წარმოდგენით, „ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ელემენტი პწკარში ტალღოვანების შექმნაა. ჭეშმარიტი ლექსის სხვადასხვა ნაწილი ერთმანეთს ავსებს და ერთიან მთლიანობას ქმნის“ [yguner, 1964: 13-14].

პოეზიისა და მუსიკის დაახლოების კონცეპცია, ლექსის, როგორც სპეციფიკური მუსიკალური ნაწარმოების, პრინციპები ჯერ კიდევ სიმბოლიზმის ავანგარდულმა ფრთამ ბოდლერის, ვერლენის, მალარმეს სახით ნათლად გამოხატა. ლექსის შინაგანი ჟღერადობის, ჰარმონიის პრინციპები არც თურქული სიმბოლიზმისთვის არის უცხო [Haşim, 1999: გვ.69-77]. თუმცა, იაჰია ქემალი „წმინდა პოეზიის“ კონცეფციის ავტორად [Eralp, 1960: გვ. 34], მის გამორჩეულ დამცველად არის მიჩნეული [Kabaklı, 1994: გვ. 441]. იაჰია ქემალი აღნიშნავდა,

რომ მან ოქროს კვეთის პრინციპზე აგებული ლექსის მთლიანობა მორეასისგან შეითვისა.

„სიმბოლიზმის მანიფესტის“ გამოქვეყნებიდან (1886) ექვსი წლის შემდეგ მორეასი 1891 წელს „ფიგაროში“ ნეოკლასიციზმის პროგრამულ მანიფესტს აქვეყნებს. მორეასის განმარტებით, სიმბოლიზმი მოკვდა, იგი მოუწოდებდა პოეტებს დაბრუნებოდნენ კლასიციზმს, ფრანგული ლიტერატურის საფუძველს, რომელიც პარნასელებმა, რომანტიკოსებმა და სიმბოლისტებმა შერყვნეს. აუცილებლად მიაჩნდა ხმელთაშუა ზღვის კულტურის აღდგენა, მას სწამდა, რომ, სწორედ აქედან უნდა დაწყებულიყო ნამდვილი ხელოვნების აღორძინება, რომელსაც იგი „რომანულ სკოლას“ უწოდებდა.

მართლაც, ნეო-კლასიციზმის უმნიშვნელოვანესი პოსტულატი ანტიკურ კულტურასთან კავშირი, მითოლოგიური ხატების, მოტივების, თემებისა და სიუჟეტების გამოყენებაა. ნეო-კლასიციზმი ანტიკური კულტურის მემკვიდრეობას აღიქვამს არა როგორც ესთეტიკურ იდეალსა და სტილის ნიმუშს, არამედ როგორც მასალას, რომელიც ჩართულია უახლეს მხატვრულ-ესთეტიკურ ძიებებში, რომელიც ყოფიერების „მარადიული“ პრობლემების დასმის საშუალებას იძლევა.

იაჰია ქემალმა ჟან მორეასი 1910 წელს კაფე „ვაშეტში“ გაიცნო. მათი საუბრები იმდენად მრავლისმომტანი აღმოჩნდა იაჰია ქემალისთვის, რომ ორი წლის შემდეგ სტამბოლში დაბრუნებული ქემალი წარმოჩინდა, როგორც „Ecole Romane“-ს წევრი და ნეო-ელინისტი. მის გონებაში „ბერძნული სასწაულის“ ხორცშესხმის სურვილი იყო. ლექსის ვერსიფიკაციაში სიახლის შემოტანა: არუზის საზომის აღექსანდიული ლექსის ზომით შეცვლა ან, სულ მცირე, მათი დაკავშირება იყო. მას სურდა ჰომეროსის დარი პნკარები ენახა თურქულ ლექსში, ბერძნული ხელოვნების შესატყვისი „თეთრი და შიშველი მშვენიერება“ გადმოეტანა, ნეო-გრეცისტული გემოვნების ახალი პოეტური ხელოვნება შეექმნა. ჰერედიას სონეტების საფუძველში არსებული ბერძნულ-ლათინური კულტურის შემეცნების სურვილი ჟან მორეასის გაცნობის შემდეგ ცხოველ ინტერესში გადაეზარდა. იაჰია ქემალი აღნიშნავდა, რომ მორეასი მისი „დიდი მასწავლებელი“ იყო, მისგან მან სიმეტრია, პროპორცია და ზომიერება შეისისხლხორცა.

ცნობილია, რომ ჟან მორეასმა და შარლ მორომ ძველი ფრანგული ლექსის არქიტექტონიკა აღადგინეს და ამგვარად შექმნილ პოეზიას „ნეოკლასიციზტური“ უწოდეს, მაგრამ ამ ტიპის მცდელობა უფრო ადრე პოლ ვერლენს ჰქონდა. მან „ნატიფი დლესასწაულები“ XVIII საუკუნის ფრანგულ ენაზე შექმნა. იაჰია ქემალმა დივანის პოეზია სერიოზულად შეისწავლა, შექმნა დივანის პოეზიის შესატყვისი ლაზღლები, შარქი და მუსამათები. პოეტი აღნიშნავდა, რომ მას ამაში ვერლენის „ნატიფი დლესასწაულები“ დაეხმარა [Banarlı, 1960: გვ. 49-50].

იაჰია ქემალის პოეზიაში ნეოკლასიციზმი ვლინდება დივანის ლიტერა-

ტურის პოეტური ენის გამოყენებაში, მაგ., „სელიმნამეში“ სულთან იავუზ სელიმის პერიოდის ოსმალურია, აშკარად თვალსაჩინოა „ტიტების ეპოქის“ ნედიმის პოეტური ენის ზოგიერთი ნიშან-თვისება [Banarlı, 1974: გვ. 12].

შეიძლება ითქვას, რომ თურქულ მწერლობაში თავისი როლის თვალსაზრისით *იაჰია ქემალის* შემოქმედება კლასიკურია. „საზომის, რიტმისა და ფორმისადმის, ლექსში ბგერის წარმართველი როლით პნკარის აგებულებისა და ლექსის მთლიანობასთან დაკავშირებულ უამრავ სიახლესთან ერთად ტრადიციასთან კავშირით უნიკალური უნივერსალური მანერა გვერდზე რომ გადავდოთ, მის ლექსებში არსებული ინდივიდუალური მითითაც ჩვენს კლასიკაშია, - თვლის *აჰმედ ჰამდი თანფინარი* [Tanpinar, 2005: გვ. 120]. ეს მითი „რინდის“ ცნებაშია შეგროვილი. დივანის ლიტერატურაში რინდის თემატურ რკალს ცენტრალური ადგილი უკავია. აღმოსავლელი პოეტების უმეტესობა თავს რინდად წარმოაჩენს.

რინდები განეკუთვნებოდნენ სუფიზმის წიაღში აღმოცენებული მელამეთური ორდენის განშტოებას. ისლამში ორი გზაა გამოკვეთილი: *ზაჰირი* (ეგზოთერული), რომელიც ორთოდოქსული წესების ზედმინევით შესრულებას მოითხოვს და *ბათინი* (ეზოთერული მიმართულება), რომელიც ადამიანის სრულყოფისა და ღმერთის შემეცნების ერთადერთ საშუალებად მიიჩნევს სიყვარულს, შინაგან სრულყოფას, ექსტაზურ ხილვას. ამდენად, *ზაჰირი* წარმოადგენს შარიათის კანონებზე დამყარებულ ორთოდოქსულ ისლამს, ხოლო *ბათინი* კი აღმოსავლურ მისტიკურ დოქტრინაზე აღმოცენებულ სუფიზმს [ჯაველიძე, 2010: გვ. 112].

სუფიურ-მელემეთური მსოფლმხედველობის მატარებელი რინდები ამქვეყნიურ ღირებულებებს მნიშვნელობას არ ანიჭებენ, საყოველთაო წესებს არ იცავენ. პირიქით, მათი რწმენით, შარიათის მიმდევრები მხოლოდ გარეგნულად ეთაყვანებიან ალაჰს, მათ გულებში კი ღმერთის სიყვარული არ არის. მათი ასკეტიზმი მხოლოდ მოჩვენებითი თვალთმაქცობაა, რომელიც მიმართულია მარტო იმისაკენ, რომ ხალხის თვალში განდიდნენ. რინდებისთვის კი ყველაფერი სხვაგვარად არის. ის, რაც შარიათით მიღებულია: სალოცავად მეჩეთში სიარული, ალაჰის სახელების გაუთავებელი წარმოთქმა (ზიქრი), მექასა და მედინას მოლოცვა (ხაჯი) და სხვ. მათთვის მხოლოდ გარეგნულ ეფექტზე გათვლილი რიტუალია.

რინდები ებრძვიან პიროვნულ ეგოს (ნეფსს), ამიტომ ლოცულობენ მალულად, განმარტოებით, არავის აჩვენებენ, თუ რაოდენ მორწმუნენი არიან. ცდილობენ ჩაკლან თავიანთ თავებში განდიდების სურვილი; ამიტომ, ზებუნებრივს, სასწაულებრივს ემიჯნებიან. პირიქით, მათ სურთ საზოგადოების თვალში დამდაბლდნენ, ხალხის ზიზლი გამოინვიონ. ამ მიზნით, არც ეპატაჟს გაურბიან: ბაზრებში სახალხოდ სვამენ, გამომწვევად იქცევიან, იქვე წვებიან მტვერსა და ქუჩყში და სძინავთ, შეგნებულად აღვივებენ ხალხში უკმაყოფილებას, არღვევენ მუსლიმურ ნორმებს.

სპარსული პოეზიის გავლენით, თურქულ ლიტერატურაში შემოდის რინდის ხატი, რომელიც სამიკიტნოს (ნგრეულეთის) მუდმივი სტუმარია. მწერალთა ხედვით, სამიკიტნო - ზოროასტრულ ტაძარს, მიკიტანი - შეიხს, ღვინო - ცეცხლს არის შედარებული. დივანის მისტიკურ-სიმბოლურ სახისმეტყველებაში ღვინო ღვთაებრივი სიყვარული, სამიკიტნო სიყვარულის გასაღვივებელი სავანე, მიკიტანი კი სრულყოფილი, უნაკლო მოძღვარია. ღვთიურ სავანეში სიყვარულისა და სიმშვიდის ფიალებს მიკიტნის სამსახურში მყოფი მერიქიფეები დაატარებენ. *იაჰია ქემალისთვის* ბოლო ამგვარი ნადიმი „ტიტის ეპოქაში“ (XVIII საუკუნის დასაწყისი) შედგა: „ის მერიქიფე გავიცანი „ტიტის ეპოქის“ დაცემამდე რომ იყო - ბოლო ფიალის ეპოქის“. მართალია, ღვთიური სხივით ისევე ივსება ხელდასხმულთა ტაძარი, მისი შეიხი (მიკიტანი) კვლავ იძლევა სიცოცხლის მომნიჭებელი სითხეს, მაგრამ მაცოცხლებელი წყალი აღარავის სურს: „მიკიტნის სადგომიდან მომდინარე მაცოცხლებელი წყალი ქვეყანაში ან უკვე ამაოდ იღვრება“.

აღმოსავლეთის ნგრევაზე, მთელი თეოლოგიური წყაროების დაშრეტაზე, ადამიანის ზნეობრივ გაპარტახებაზე მეტყველებს ლექსი „მიძღვნა“. პოეტი სანუკვარ აღმოსავლეთს ეძებს, ვერ პოულობს, შემდეგ აღმოსავლეთის იდეალურ ხატს - რინდის მითოლოგიზირებული პორტრეტით წარმოაჩენს. შენუხებული, გაოგნებული მიმართავს რინდს: სადა ხარ? სადაა ის, ათასობით ადგილას რომ იყო მელამეთის სავანე? და ასკვნის: „მელამეთი ჩაქრა აღმოსავლეთის ყოველ ადგილზე“! ნათელია, რომ პოეტი ეძებს იმ ღირსებას, სულიერ სინმინდეს რინდს რომ ჰქონდა, ადამიანებში ზნეობრივი ამაღლების სულისკვეთებას რომ აღძრავდა. ლექსის კვინტესენცია სწორედ აქ არის გამოვლენილი.

ფრანგი პოეტის, ერედიას, გავლენით იაჰია ქემალმა ძველი ბერძნული მითოლოგია და მწერლობა შეისწავლა. ერედიას ისტორიულ-მითოლოგიურ ბალადებსა და იაჰია ქემალის ამავე ხასიათის ლექსებს შორის ერთი მნიშვნელოვანი განსხვავებაა თვალში საცემი: ერედიასთან ლექსის მხატვრული გამოსახულება, შეიძლება ითქვას, გვერდიდან არის წარმოდგენილი, ნათლად ჩანს, რომ პოეტი შეგნებულად არის დისტანცირებული, იაჰია ქემალთან კი ყველაფერი სხვაგვარად არის, ლექსი ისეა აგებული, რომ ყველგან მისი პოეტური „მე“ არის გამოვლენილი. „აბდულჰაქ ჰამიდის ღაზელის“ ენა შეგნებულად არის დაშორებულ თანამედროვე თურქულს და მასში დივანის პოეტიკისთვის ნიშანდობლივი სიტყვათშეთანხმებები, შედარებები გვხვდება. პოეტი ამბობს:

*დედამიწის ნანგრევებში არც მეფეები ვართ და არც მონები,  
მხრებზე აბით რინდი, მოხეტიალე ღატაკები ვართ.  
მოხუცი და ახალგაზრდა გაზაფხულ გაზაფხულ მივემგზავრებით,  
ყოველ წამს ჯემის კარავით მდელოს სამფლობელოში ვართ.  
დავწეით მაღალი კვიპაროსების ქვეშ ბედნიერნი,  
დედამიწის ამ ყრიაშულის ბუნებრივ სუფრაზე ვართ.  
ერთ წამში ინვის, ფერფლად ვერ იქცევა გულის ღამე მოციხავე ლალი,*

*ერთ წამში სმა-ჭამით უსხეულო გაგხდით.*

*ამ სამყაროში მოგ ზაურობით მიზნისთვის არ მიგვიღწევია,*

*სატრფოსთან ერთად ღვინით ბოლო დღეს, ეი, სიკვდილო, შენში ვართ.*

პოეტი ხუთ ბეითში (ბეითი ორპნკარედია) რინდობის ინსტიტუტის ძირითად მახასიათებლებს იძლევა; *ისმაილ ჰაბიბ სევუქის* აზრით, ლექსში რინდის შვიდი-რვა დახასიათებაა [Sevuk, 1998: 372], აჰმედ ჰამდი თანფინარის მიხედვით, „იაჰია ქემალი ისე, რომ არ ჩაეფლოს თვლაში, რინდების სამყაროს ოცამდე ერთად შეგროვილი მოტივით აყალიბებს [Tanpinar, 2005: 122]. სამნუხაროდ, ორივე მკვლევარი შემოიფარგლა მხოლოდ ფაქტის კონსტანტირებით. თანაც, რინდობის ინსტიტუტის მახასიათებლები შვიდიდან ოცამდე მერყეობს და ის მეტ კონკრეტიკას საჭიროებს.

ენახოთ, როგორ წარმოგვიჩინეს რინდის ხატს პოეტი: რინდს უხეში, იაფფასიანი ქსოვილისგან შექმნილი თალხი სამოსი - „აბა“- აცვია, აბას ყარბობის ინსტიტუტის მიმდევარი დერვიშები იცვამდნენ, მათ ქონება არ გააჩნდათ, ისინი გმობდნენ ვაკუფების, ანუ ხელისუფლების მიერ გამოყოფილი ქონების ხარჯზე ცხოვრებას. აღსანიშნავია, რომ სიტყვა „ფაკირ“-ს თანამედროვე თურქულ ენაში ღარიბის მნიშვნელობა აქვს, ხოლო ოსმალურში მას მოხეტიალე დერვიშის გაგებაც გააჩნია. სწორედ ამას უსვამს ხაზს პოეტი. რინდები გმობდნენ „განსხვავებული“ სამოსის ტარებას, რომელსაც სხვადასხვა ორდენის წარმომადგენლები იცვამდნენ, რათა ამით თავიანთი გამორჩეულობა ეჩვენებინათ. მოხეტიალე დერვიშს - რინდს - სიღარიბის აღთქმა აქვს დადებული, მისთვის არც ქონებას და არც ძალაუფლებას მნიშვნელობა არა აქვს. ამას გარდა, რინდი არ გახლავთ ასკეტი ბერი, იგი არ ეწევა თვითგვემას, არ გაურბის ამქვეყნიურ სიამოვნებებს. მიირთმევს ღვინოს, რათა მოსწყ-დეს რეალობას და ღვთაებრივ ექსტაზს მიეცეს, ღმერთის სიყვარულით დატკბეს, ეზიაროს ამას. ამ დაქცეულ და გავერანებულ სამყაროში მას არც მეფობა სურს და არც - მონობა. რინდები მხოლოდ შინაგანი სინმინდით და რწმენით ღმერთთან ერთობას, მასთან გაერთიანებას ცდილობენ. მათ არც სიკვდილი აშინებთ, რადგან ყოველი შინაგანი თვითჩაღრმავების პროცესში მათი ინდივიდუალობა კვდება და მარადიული „მე“-ს - ღმერთის - ერთარსებობაში გადადის.

სუფიზმის, როგორც არსებითად ეზოთერული დოქტრინის, უმთავრესი პოსტულატი სწორედ ეს არის: ორობიდან ერთარსებობაში გადასვლა. ღმერთი ზღვაა, ადამიანი კი ამ უკიდევანო ზღვის წვეთი, განა შეიძლება წვეთს თავისთავადი არსებობა ჰქონდეს? - ფიქრობენ სუფი მისტიკოსები, მელამიები, რინდები. დოქტრინა: „მე ვარ ჭეშმარიტება“, „მე ვარ ღმერთი“ ნიშნავდა ინდივიდუალურ მეობაზე უარის თქმას და, ღმერთის არსებობის გარდა, სხვა ყოფიერების სრულ უარყოფას. ეს კი მუჰამედის დოგმატებს ეწინააღმდეგებოდა და გაუგონარ მკრეხელობად აღიქმებოდა. „ენელჰაქის“ („მე ვარ ღმერთის“) მთქმელებს სასტიკად უსწორდებოდნენ: ახრჩობნენ, ცოცხლად ტყავს აძრობდნენ და წამებით ხოცავდნენ.

იაჭია ქემალისტების ღმერთის (სატრფოს) სიყვარულში თავდაკარგული ყოველი ადვოკატი ჰალაჯი მანსურის გზას აგრძელებს. ცნობილია, რომ „ფენას“ მდგომარეობაში მყოფმა მანსურმა თავისი არარსებობა შეიცნო, მის მიერ წარმოქმნილი „მე ვარ ღმერთი“ კი მხოლოდ ღვთის სიტყვა იყო, მასში მანსურის არაფერი ერია. პოეტი ამ ურთულეს მონამეობრივ გზაზე გვესაუბრება: „შეერთდეს სული სატრფოსთან (ღმერთთან) ამაღლებული ენელჰაქის ხმით, ჩათვალონ, რომ შარიათმა კიდევ ერთი მანსური ჩამოახრჩო“.

დავუბრუნდეთ ისევ ლექსს: ღმერთთან შეერთების, მასში განივთებისთვის გაზაფხულზე მოხუცი და ახალგაზრდა, დიდი თუ პატარა ქალაქს ტოვებს და ბუნებაში გადის. შთაბეჭდილებას ამძაფრებს მინდორში გაშლილი მითიური ჯემის - ჯემშიდის კარავი. ცნობილია, რომ აღმოსავლურ მითოლოგიაში დიონისეს ლეგენდარული ორეული ჯემშიდია, მან შექმნა ღვინო და სასმელი. ჟემის კულტის მიმდევარი რინდები მაღალი კვიპაროსების ქვეშ წვებიან და ლამის იდუმალი ნადიმიც იშლება, ეს არ არის მოკვდავთა სუფრა, ამ სუფრაზე რინდების ეზოთერული ნადიმი იწყება: ღმერთის სიყვარულით იწვის მათი სხეული, „იაგუნდად“ წოდებული გული. აქაც ხაზგასმულია ის, რომ რინდებისთვის ღმერთის შემეცნების გზა მხოლოდ დაუფერფლავი სიყვარულით აძგერებული გულით არის შესაძლებელი. ჯემშიდის ნადიმზე მოხვედრილი რინდები სხეულიდან გამოდიან, ტრანსცენდენტურ მდგომარეობაში გადადიან.

რინდს სიკვდილის არ ეშინია და მზად არის ნებისმიერ წამს შეხვდეს მას. ამიტომ, შეხვედრის ადგილსა და პირობებს თავად იძლევა: რინდი უნდა იყოს ბუნებაში თავის სატრფოსთან ერთად, თან უნდა ჰქონდეს ღვინო, მაშინ ის სიკვდილს პირდაპირ ეუბნება: „ჩვენ შენში ვართ“. ლექსის ეზოთერულ-მისტიკური კონტექსტი კიდევ ერთ ძალზე მნიშვნელოვან ინგრედიენტს შეიცავს, მასში ბუნების მიმართ პანთეისტური ტკბობა, მისი მარადიული ფენომენი გამოსჭვივის. „შერევაბადშიც“ რინდის ჩუმი ექსტაზით ბუნება ირინდება, რადგან რინდი მედიტაციაშია *გარინდებული*: „შემდებოდა რინდების უტყვი ექსტაზით ლერწამი, როცა კორომებში ბულბულის ტირილი შორიდან მოდიოდა“.

„მიძღვნაში“ პოეტი გამალებული დაეძებს თავის სათაყვანებელ რინდებს, მოიარა სხვადასხვა თექე და სავანე, შემზარავი ეჭვი გულს უღრნის, მოსვენებას უკარგავს, ხვდება, რომ რინდობის ეპოქა დასრულდა: „ეს ეჭვი ჩემს მკერდში ჩნდება რიგით თუ ურიგოდ, ვკითხულობ: „გაუჩინარებულო, სადა ხარ“, მოვიარე მრავალი სავანე. აბა არის, ტყავი არის, მოედანზე ვაჟკაცი არ არის“. აქაც რინდების კიდევ ერთი მახასიათებელი ფუთუვეთულ-რინდული ძმობის უცილობელი ღირსება - ვაჟკაცობაა - ხაზგასმული [*ჯაველიძე, 2010: გვ. 163-180*].

რინდის ხელში მუდამ ღვინით სავსე ჭიქაა, მაგრამ სასმელი ბანალური ღვინო არ არის, მასში ღვთაებრივი სინათლეა ჩაღვრილი: „ყოველი მართალი რინდი დაცლილი ფიალის ავსებისას ცასა და დედამიწაზე შემოხვეულ სინათლეს სვამს“. ყოველ სირჩაში მისტიკური დაბადების ელექსირია, იგი „ბოლო“

ღვთაებრივ ნადიმზეა: „ყოველი მოსული რინდი ამ სამყაროს სიამოვნებას სჯერდება, სრულყოფილებას აღწევს, ნაბოძებ სასუფეველს ბოლო დაღეული სირჩით უბრუნდება“. რინდი ბოლო სასმელის დაღევისას ღმერთთან ბრუნდება. ღმერთისგან ის „დაბადებამ“ გამოყო, მასთან დაბრუნება „სიკვდილით“ საკუთარი არარსებობის გააზრებით ხორციელდება.

პოეტი რინდის უშიშარ ბუნებას ეტალონად იღებს და ამბობს: ბედისწერა ქარიშხალივით დაუნდობელია, მხოლოდ უდრეკი სულის ადამიანს - რინდს - შეუძლია ცხოვრებისეულ დარტყმებს გაუძლოს. „რინდების ცხოვრებაში“ რინდის სტოიციზმი და შეუპოვრობა მითასთან არის შედარებული: „ზოგჯერ ბედისწერა მოვარდნილი ქარაშოტივით შემტევია, მთების დარად შეხედვე შავ ცას“. რინდის ხვედრი მძიმეა, „სისასტიკის ჩამდენი რამდენი ადამის ძეა“, - ამბობს პოეტი, მაგრამ ნამდვილი რინდი არ ეპუება ბედს, ბოროტებას ბოროტებით არ პასუხობს. მას ისტორიული პროტოტიპი ჰყავს - ეს იესო ქრისტეა: „მორწმუნე ადამიანი მორჩილია, თანაუგრძნობს ყველას, ის შორიდან მოგვაგონებს ჯვარცმულ იესოს“.

*იაჰია ქემალისთვის* წარსული დროის თემატიკა ძირითადად ორ საბაზისო მომენტს ეყრდნობა: 1. ძველი კულტურული მემკვიდრეობის მიმართ აღფრთოვანება; 2. ძველი ეზოთერული ინსტიტუტების მიმართ მონივნება. გაიდელბუხი წარსული სრულიად ინდივიდუალისტურ ნიშან-თვისებებს ატარებს.

ცხრამეტი წლის *რემბო* თავის ბოლო ნაწარმოებში „ერთი ზაფხული ჯოჯოხეთში“ წერდა: სამყაროს ასაკი არა აქვს. უბრალოდ, ადამიანები ერთი ადგილიდან მეორეში გადადიან. თქვენ დასავლეთში ხართ, მაგრამ თავისუფლად შეგიძლიათ იცხოვროთ თქვენს აღმოსავლეთში, იმდენად ძველში, რამდენადაც გჭირდებათ და ამავე დროს შეგიძლიათ იცხოვროთ იქ საკმაოდ კარგად“ [*რემბო, 1980: გვ. 177*]. შეიძლება ითქვას, რომ *იაჰია ქემალიც* კომფორტულად გრძნობს თავს წარსულში, იგი ერთგვარად დეზორიენტირებულია, მისი პირადი ინტერესები, მიზნები, ოცნებები და მისწრაფებები ორდინალურ მიმართულებას იცვლის, დროის ვექტორი ექსტრაპოლირებულია წარსულში: „მე ჩვენი გადმოსახლების დროიდან ვიცხოვრე, როდესაც სტამბოლს ვიპყრობდით იმ დროიდან“. ამ პნკარებიდანაც ჩანს, რომ *იაჰია ქემალი* აზროვნებით და იდეალებით შუა საუკუნეების ადამიანად რჩება. ლექსში „*რინდების სიკვდილი*“ პოეტი *ჰაფეზის* საფლავზე მოგვითხრობს:

*სიკვდილი უშფოთველი გაზაფხულის ქვეყანაა რინდისთვის,  
მისი გული ყველგან საცეცხლურივით წლობით ბოლავს  
და გრილი კვიპაროსების ქვეშ დარჩენილ საფლავზე  
ყოველ განთიადს ვარდი იშლება, ყოველ საღამოს ბულბული გალობს.*

რინდისა და *ჰაფეზის* პერსონაჟების გამოყენებას რამდენიმე ფუნქცია აქვს: წარმავალი და მარადიული ღირებულებებისა და კატეგორიების წარმოჩენა; მისტიკური გარემოს შექმნა; სემანტიკური შრეების გაზრდა; პერსონაჟებსა და პოეტს შორის კავშირის მინიშნებისა და კონკრეტული დღევანდელი

დროიდან ხელოვანის იზოლაციის ჩვენება; პოეტისა და მისი მხატვრული ნააზრევის უკვდავობის ჩვენება.

ჰაფეზის პოეზიის ძალა მატერიალურ გარემოზეც ახდენს გავლენას: მისი საფლავის ბაღში ყოველ დილას ვარდი იშლება, ყოველ ღამე მას ბულბული უგალობს. იაჰია ქემალის ხედვით, ჰაფეზი რინდია, ხოლო რინდი პოეტი. ასე იკვრება წრე ჰაფეზს, რინდსა და თავად პოეტს შორის. ერთი ვლინდება მეორის საშუალებით, იმით, რომ იგივეობრივი საფუძველი აქვთ, მაგრამ ერთის მეორესთან არამსგავსების დონეზე ხატი მეტყველებს უკვე მესამეზეც, ლექსის კონკრეტულ იდეაზე - ხელდასხმულთ სიკვდილის არ ეშინიათ (სიკვდილი ხომ უმფოთველი გაზაფხულის მხარეა რინდისთვის).

იაჰია ქემალის პოეზიაში წარმოდგენილია ფაქტის სიმართლე, რომელიც შეზღუდულია დროსა და სივრცეში - ეს არის ისტორიული სიმართლე, ამ სიტყვის ვიწრო გაგებით. არის კიდევ ფილოსოფიური სიმართლე - კონცეპტუალური, თეორიული სიმართლე. ისტორიული დისტანციის მოშლით, ესთეტიკური სიახლოვის შექმნით, საჭირო გამოხატვის ხერხების მოძიებით ქემალის მიერ შექმნილი პოეტური სამყარო მკითხველს ზნეობრივად ამაღლებს, ოსტატურად შექმნილი მხატვრული სურათი ჭვრეტითი სიამოვნების მომტანი ხდება.

იაჰია ქემალი თვლის, რომ „პოეტის მიზანი ძველი პოეზიის ფორმის სრულყოფილი შეთვისებაა, ხოლო თანამედროვე დასავლური აზრისგან ფილოსოფიური აზრის აღება“ [Алькаева, 1957: გვ. 3]. რინდის მითოლოგიზირებული პორტრეტის წარმოდგენისას პოეტი ხშირად დივანის ლიტერატურის ჩარჩოებში რჩება, კლასიკური პოეზიის ესთეტიკურ და სტილურ თავისებურებებს წარმოაჩენს. უნდა ითქვას, რომ ამ მრავალშრიან პოეტურ ორგანიზმში არც ერთი პლასტი განცალკევებული და იზოლირებული არ არის.

## ლიტერატურა:

- **ჯაველიძე, 2010:** ელიზბარ ჯაველიძე, ფუთუვეთი –სულიერ-რინდული ძმობა, თბილისი;
- **Ayda, 1979:** dile Ayda, Yahya Kemal'in Fikir ve Şiir Dünyası, Ankara;
- **Banarlı, 1960:** Nihat Sami Banarlı, Yahya Kemal Yaşarken, İstanbul;
- **Banarlı, 1960:** Nihat Sami Banarlı, Eski Şiirin Rüzgarıyla, İstanbul;
- **Eralp, 1960:** Vehbi Eralp, Yahya Kemal, İsttanbul;
- **Kabaklı, 1994:** Ahmet Kabaklı, Türk Edebiyatı, İstanbul;
- **Kemal, 1984:** Yahya Kemal, Edebiyata Dair, İstanbul;
- **Kurdakul, 1986/1987:** Şükran Kurdakul, Çağdaş Türk Edebiyatı, Meşrutiyet Dönemi, İstanbul;



- **Sevuk, 1998:** İsmayil Habib Sevuk, Yahya Kemal için Yazılanlar, cilt 1, İstanbul;
- **Tanpınar, 2005:** Ahmet Hamdi Tanpınar, Yahya Kemal, İstanbul;
- **yguner, 1964:** Muzaffer Uyguner, Yahya Kemal Beyatlı, İstanbul;
- **Haşim, 1999:** Ahmet Haşim Bütün Şiirleri, İstanbul;
- **Алькаева, 1957:** Л. Алькаева, Очерки по истории турецкой литературы 1908-1939 г. Москва;
- **Рембо, 1980:** Артюр Рембо, Стихи, Москва;

**Elene Javelidze**  
*Sokhumi State University*

### **Poetics of Divan Literature in Yahya Kemal's Poetry**

*Abstract*

*Yahya Kemal* (1884-1958) is one of the prominent representatives of new Turkish literature. The poetry of Western literature, namely elements of poetic culture and aesthetics of symbolism, as well as creative thinking of Divan literature affected the poet's work. Yahya Kemal spent nine years in Paris. He studied French Romanticism, Parnas literature and had close relationship with symbolists. It was well known, that symbolists created the architectonics of new French verse and thus created poetry was named as Symbolism. They applied the historical and mythological motives in his poetic collection

It was well known, that Jan Moreas and Charl Moraut revived the architectonics of old French verse and named the poetry, thus created, Neoclassicism. Paul Verlaine applied the XVIII century French in his poetic collection - *Fetes Galantes*. Yahya Kemal seriously studied Divan literature based on the neoklassistical work, created hundreds of gazels, sharkis and musamats similar to Divan Poetry. The poet noted, that Verlaine's *Fetes Galantes* inspired him to create his own poetry. The poet creates a mythological image of the Ottoman Empire.



## DOIT -ის დაიჯესტი - 2013 წელი

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ვებ-გვერდზე 2013 წელს  
**ლია აბლაძისა და თამარ ჯოჯუას მიერ განთავსებული ინფორმაცია DOIT -ის**  
საერთაშორისო კონფერენციებისა და სსუ DOIT –ის გუნდის აქტივობების შესახებ

### ➤ ევროკავშირის საგრანტო პროექტის DOIT-ის კონსორციუმის მორიგი კონფერენცია გერმანიაში (ლანდაუ, გერმანია)

2013 წლის 10-16 მარტს გერმანიაში ქალაქ ლანდაუს უნივერსიტეტში გაიმართა ევროკავშირის საგრანტო პროექტის „კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის შემუშავება მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისთვის – DOIT-ის მორიგი კონფერენცია. კონფერენციის მუშაობაში მონაწილეობდნენ საქართველოს, ისრაელის, ავსტრიის, გერმანიის, ინგლისის უნივერსიტეტები და კოლეჯები, რომლებიც ჩართულნი არიან DOIT -ის პროექტის განხორციელებაში. საქართველოდან გარდა სახელმწიფო უმაღლესი სასწავლებლებისა [ივ. ჯავახიშვილის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი] DOIT -ის პროექტის განხორციელებაზე მუშაობს ორი არასამთავრობო ორგანიზაცია - სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი და სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრი.

პროექტის განხორციელების პირველ ეტაპზე, ჯერ კიდევ 2012 წლის 24-30 ოქტომბრის თბილისის კონფერენციაზე ჩამოყალიბდა რვა სამუშაო ჯგუფი: 1. ადამიანის და ბავშვთა უფლებების განათლება; 2. პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ - ეთნიკური გაგების ხელშეწყობისათვის; 3. კურიკულუმის განვითარება და კურიკულუმის შეფასება მულტიკულტურულ განათლებაში; 4. პედაგოგიური მიდგომები „იდენტობა და კულტურის“ ხელშეწყობისათვის; 5. სტუდენტური საქმიანობა ისრაელში; 6. სტუდენტური საქმიანობა საქართველოში; 7. კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსთვის; 8. კულტურულად სპეციფიკური მასალები ისრაელისთვის; ყველა ჯგუფი თავისი საქმიანობის შედეგს უზიარებს სხვა ჯგუფებს, რომლებიც ერთობლივად შეიმუშავებენ კურიკულუმის საერთაშორისო მოდელს მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისათვის, რომლის საფუძველზე 2013 წლის შემოდგომიდან, პროექტის მეორე ეტაპზე განხორციელდება შექმნილი სი-

ლაბუსების პილოტირება.

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჩართულია ორი სამუშაო ჯგუფის საქმიანობაში: „პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ - ეთნიკური გაგების ხელშეწყობისათვის“ და „კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსთვის“; DOIT -ის პროექტის განხორციელების გზაზე, სამუშაო კონფერენცია ლანდაუს უნივერსიტეტში მეტად ნაყოფიერი აღმოჩნდა: შემუშავებული იქნა მულტიკულტურული განათლებისათვის ხელშემწყობი სილაბუსისა და კურიკულუმის შეფასების მეთოდები და ხერხები, ადამიანისა და ბავშვთა უფლებებისთვის აუცილებელი კომპეტენციები, განისაზღვრა საქართველოსა და ისრაელისთვის სპეციფიკური მასალების შექმნისა და განხორციელების გზები; შემუშავდა პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ - ეთნიკური გაგების ხელშეწყობისათვის და ამ მიმართულებით ჯგუფმა შეიმუშავა კომპეტენციების სპეციალური ნუსხა, რომელიც დაიდო DOIT -ის საიტზე, ასევე შემუშავებული იქნა პედაგოგიური მიდგომები „კულტურისა და იდენტობის“ გაგების ხელშეწყობისათვის. საყურადღებოა, რომ პროექტის ფარგლებში შემუშავებული ყველა მასალა ატვირთულია DOIT -ის საიტზე და ჯგუფის ნებისმიერ წევრს შეუძლია გამოიყენოს.

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან კონფერენციის მუშაობაში მონაწილეობდნენ DOIT -ის პროექტის წევრები: განათლების ფაკულტეტის დეკანი, ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ასოცირებული პროფესორი *ლია ახალაძე* და განათლების ფაკულტეტის ასოცირებული პროფესორი *თამარ შინჯიაშვილი* [ლანდაუ, 2013].

➤ **Tempus -ის საერთაშორისო საგრანტო პროექტის DOIT -ის მონაწილეთა მორიგი შეხვედრა ლინცში (ლინცი, ავსტრია)**

2013 წლის 23 - 27 ივნისს ავსტრიის ქალაქ ლინცში ჩატარდა თემპუს -ის საერთაშორისო საგრანტო პროექტის „კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის შემუშავება მულტი-კულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისთვის“ მონაწილეთა მორიგი შეხვედრა, რომელსაც მასპინძლობდა ავსტრიის უმაღლესი პედაგოგიური უნივერსიტეტი. შეხვედრაში მონაწილეობდნენ ავსტრიის, ისრაელის, გერმანიის, ნიდერლანდების, ესტონეთისა და საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლები. შეხვედრის მიზანი იყო მონაწილეთა მიერ უკვე შემუშავებული კურიკულუმისა და სილაბუსების მონიტორინგი, საბოლოო შეფასება და მომზადება პილოტირებისათვის. საქართველოდან ლინცის კონფერენციაზე მონაწილეობდნენ პროექტში ჩართული უმაღლესი სასწავლებლები: ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავის ი. გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი და ახალციხის სასწავლო უნივერსიტეტი. სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან კონსორციუმის მუშაობაში მონაწილეობდნენ პროექტის კოორდინატორი

სსუ-ში, განათლების ფაკულტეტის დეკანი, ასოცირებული პროფესორი *ლია ახლაძე* და სსუ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ასოცირებული პროფესორი *თამარ ჯოჯუა*.

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გუნდი მუშაობს ორ სამუშაო ჯგუფში: 1. კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსათვის და 2. პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ-ეთნიკური გაგებისათვის საკლასო ოთახში. ქართულმა ჯგუფმა - კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსათვის - შექმნა რამდენიმე სილაბუსი ქართულ ენაზე, რომლის ინტეგრირების საფუძველზე ჩამოყალიბდა ერთიანი სილაბუსი ქართულ და ინგლისურ ენებზე *„მულტიეთნიკური და მულტიკულტურული საქართველო“*. სოხუმის გუნდმა აღნიშნული სილაბუსისთვის მოამზადა შემდეგი თემები და ქვეთემები: 1. აფხაზეთი - საქართველოს მრავალეთნიკური/მრავალკულტურული რეგიონი: ა) აფხაზეთის ა/რ ეთნიკური რუკა: რეგიონის ეთნიკური სიტუაცია და მოსახლეობის ეთნიკური შემადგენლობა წინათ და ახლა. ბ) ეთნიკური და კულტურული იდენტობის პრობლემები აფხაზეთში: შუა საუკუნეები, ახალი და უახლესი დრო. გ) აფხაზეთის რეგიონის ენობრივი სიტუაცია: აფხაზეთში გავრცელებული ენები. აფხაზური ენის კვლევისა და სწავლების საკითხი, დ) აფხაზეთის მატერიალური კულტურის ძეგლების როლი და მნიშვნელობა აფხაზეთის მოსახლეობის კულტურული იდენტობის პროცესში;

მეორე სამუშაო ჯგუფში - *პედაგოგიური მიდგომები ინტერკულტურულ-ეთნიკური გაგებისათვის საკლასო ოთახში* სოხუმის გუნდმა შეიმუშავა ორი სილაბუსი პედაგოგიური მიდგომები კულტურისა და იდენტობის, ასევე აქტიური მოქალაქეობის სწავლების პროცესში.

ქართული ჯგუფის - *კულტურულად სპეციფიკური მასალები საქართველოსათვის* - მიერ შემუშავებულ სილაბუსს (ჯგუფის ხელმძღვანელი: თსუ პროფესორი *ნინო ჩიქოვანი*) უმაღლესი შეფასება მიეცა ევროკომისიის მიერ და მზად არის პილოტირებისათვის, ხოლო მეორე ჯგუფის მიერ მომზადებული ყველა სილაბუსის მონიტორინგის, განხილვისა და შეფასების საფუძველზე, გადამწყდა მცირე შესწორებებით გაერთიანებული სილაბუსის შექმნა, რომელიც ონლაინ რეჟიმში შეჯერდება და გამზადდება პილოტირებისათვის. ამრიგად, მომავალი 2013-2014 სასწავლო წლიდან DOIT - ის სილაბუსები ჩვენს უნივერსიტეტში პილოტირებას გაივლიან [ლინცი, 2013].

### ➤ **ევროპული ფორუმი განათლების შესახებ (ბრაიტონი, ინგლისი)**

ინგლისის ქ. ბრაიტონში 2013 წლის 11-14 ივლისს მიმდინარეობდა ინტერდისციპლინარული საერთაშორისო კონფერენცია *„განათლების ევროპული ფორუმი“*, რომლის ორგანიზატორი იყო ლონდონის ბირკბეკის უნივერსიტეტის პროფესორი, განათლების საერთაშორისო ექსპერტი *სიუზან ჯექსონი*.

განათლების სისტემა არის სოციალურად, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვანი სფერო, რომელიც მუდმივად ცვალებად სამყაროში მნიშვნელოვანი გამოწვევების წინაშე აყენებს განათლების სისტემის წარმომადგენლებს. სწორედ ამან განაპირობა ფორუმის ძირითადი თემა: „*სწავლა და სწავლება მუდმივად ტრანსფორმირებად სამყაროში*“. ფორუმზე მიწვეული იყვნენ როგორც ევროპის, ასევე ამერიკის, აზიისა და აფრიკის ქვეყნების წამყვანი უნივერსიტეტების მეცნიერები და მკვლევრები. ფორუმის თემატიკის აქტუალობამ განაპირობა მსოფლიოს წამყვანი მეცნიერების კორდინირება ბრაიტონის ევროპულ ფორუმზე. სამეცნიერო ფორუმის ინტერესებიდან გამომდინარე, მუშაობდა მრავალი სექცია: *საუნივერსიტეტო კვლევა და განვითარება, ტექნოლოგიები სწავლაში, კულტურა, გლობალიზაცია და ინტერნაციონალიზაცია, კურიკულუმი და პედაგოგიკა, ზოგადი განათლება, დაწყებითი განათლება, მომავალი საკლასო ოთახი, ბილინგვური, ბიკულტურული და ბინაციონალური განათლება* და ა. შ. რომელთა უმრავლესობაზე წარმოდგენილი თემატიკა სწავლა, სწავლების პრობლემებს მიეძღვნა.

საქართველოდან აღნიშნულ კონფერენციაზე მიწვეული იყო ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და თელავის ი. გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორა.

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან კონფერენციაზე მიწვეული იყო Tempus - V - ის საგრანტო პროექტის DOIT -ის ჯგუფი (ასოცირებული პროფესორები *თამარ ჯოჯუა, ლია ახალაძე, თამარ შინჯიაშვილი, რუსუდან ფიფია*), რომელმაც ისრაელის პარტნიორი უმაღლესი სასწავლებლის პროფესორთან დოქტორ *რონდა სოფერთან* ერთად მოამზადა ერთობლივი თემა *„ტემპუსის პროექტის DOIT-ის გავლენა საუნივერსიტეტო კვლევასა და განვითარებაზე“*. აღნიშნული თემა ბრაიტონში წარადგინა სსუ DOIT-ის ჯგუფის წევრმა ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ასოცირებულმა პროფესორმა *თამარ ჯოჯუამ*, რომელიც ასევე მონაწილეობდა ებრაელ და ქართველ პარტნიორებთან ერთად მომზადებული სადისკუსიო მრგვალი მაგიდის *„ერთობა, კულტურა, გლობალიზაცია და ინტერნაციონალიზაცია“* მუშაობაში, სადაც წარმომადგინეს თემა *„ტემპუსის პროექტის – DOIT -ის გამოწვევები მულტიკულტურული განათლების სწავლებისათვის“*. პანელის მომზადებაში მონაწილეობდნენ: *რონდა სოფერი, ნინო ჭიაბრიშვილი, ლია ახალაძე, თამარ ჯოჯუა, ჰანან მაოზი, იზაბელა პეტრიაშვილი, რუსუდან ფიფია, როქსანა რეიჩმანი, თამარ შინჯიაშვილი, ლაურა სიგადი, ნინო სოზაშვილი, მანალ იაზბაქაბუ-აჰმადი*.

საქართველოს და ისრაელის ჯგუფების მიერ მომზადებულმა პრეზენტაციებმა და სადისკუსიო თემის ირგვლივ ჩატარებულმა სამუშაოებმა მაღალი შეფასება დაიმსახურეს. აღნიშნული კვლევები გამოქვეყნდება კონფერენციის მასალებში და დაიბეჭდა ინგლისში განათლების საერთაშორისო ჟურნალში *[ბრაიტონი, 2013]*.

➤ **ევროკავშირის საგრანტო (Tempus) პროექტის ხელმძღვანელი  
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტში  
(თბილისი, საქართველო)**

2013 წლის 24 ოქტომბერს სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტს ევროკავშირის საერთაშორისო საგრანტო პროექტის „კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის განვითარება მულტიკულტურული განათლების და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისათვის“ – DOIT-ის ხელმძღვანელი დოქტორი *რონდა სოფერი* ეწვია. სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი აღნიშნული გრანტის ერთ-ერთი მფლობელი და ბენეფიციარია.

სტუმარს სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მხრიდან შეხვდნენ რექტორი, პროფესორი *ჯონი აფაქიძე*, ადმინისტრაციის ხელმძღვანელი პროფესორი *შოთა ახალაია*, საგარეო ურთიერთობათა და კულტურათაშორისო კავშირების სამსახურის უფროსი პროფესორი *ინდირა ძაგანია*, ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის უფროსი პროფესორი *მარინა ხუბუა* და ამავე სამსახურის უფროსის მოადგილე პროფესორი *რომეო გალდავა*. შეხვედრას ესწრებოდნენ DOIT-ის პროექტის კოორდინატორი საქართველოში ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი *ბელა პეტრიაშვილი* და პროექტის წევრები სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან პროფესორები *ლია აბალაძე* (კოორდინატორი სსუ-დან), *თამარ ჯოჯუა* და *რუსუდან ფიფია*. შეხვედრაზე ისაუბრეს მიმდინარე პროექტის სამუშაო პროცესზე, მიღწეულ წარმატებებსა და დასახული ამოცანების გადაჭრის გზებზე. გამოიკვეთა მომავალი თანამშრომლობის შესაძლებლობები. დოქტორმა *რონდა სოფერმა* მაღალი შეფასება მისცა პროექტში ჩართული სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გუნდის საქმიანობას და მაღლობა გადაუხადა უნივერსიტეტს თანამშრომლობისათვის. სტუმარმა ვიზიტის ფარგლებში დაათვალიერა DOIT-ის პროექტის სამუშაო ოთახი, შექმნილი ტექნიკა და მოისმინა სსუ-ში პროექტის კოორდინატორის მოკლე ანგარიში DOIT-ის ფარგლებში შექმნილი სილაბუსების პილოტირების შესახებ [*რონდა სოფერი სსუ-ში, 2013*].

➤ **დიმიტრი უზნაძის დაბადებიდან 125-ე წლისთავისადმი მიძღვნილი  
ინტერდისციპლინარული რეგიონალური სამეცნიერო კონფერენ-  
ცია სოხუმის სსუ-ში (თბილისი, საქართველო)**

2013 წლის 14 ივნისს სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების ფაკულტეტის ინიციატივით ჩატარდა გამოჩენილი ქართველი ფსიქოლოგისა და საზოგადო მოღვაწის, ფსიქოლოგიის ქართული სკოლის ფუძემდებლის, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ერთ-ერთი დამფუძნებლის, საქართველოში მსოფლიო ისტორიის პირველი ქართული სახელმძღვანელოს ავტორის დიმიტრი უზნაძის დაბადებიდან 125 წლისთავისადმი მიძღვნილი ინტერდისციპლინარული რეგიონალური სამეცნიერო კონფერენცია.

კონფერენცია გახსნა და მონაწილეებს მიესალმა სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორი პროფესორი *ჯონი აფაქიძე*. დიმიტრი უზნაძის, როგორც ქართული ფსიქოლოგიური სკოლისა და კავკასიაში პირველი უნივერსიტეტის ერთ-ერთი დამაარსებლის მოღვაწეობის მნიშვნელობაზე ისაუბრა სსუ სამეცნიერო მუშაობის კოორდინაციის სამსახურის უფროსმა პროფესორმა *ზურაბ პაპასქირმა*. ამაღელვებელი იყო განათლების მეცნიერებათა აკადემიის პრეზიდენტის აკადემიკოს *ნათელა ვასაძის* მისალმება კონფერენციის მონაწილეებისადმი, რომელმაც გაიხსენა ის თბილი ურთიერთობები, რომელიც მას თავისი ხანგრძლივი მოღვაწეობის მანძილზე ჩამოუყალიბდა აფხაზეთის მასწავლებლებთან და განათლების დარგის სხვა წარმომადგენლებთან.

კონფერენციის მონაწილეებს მიესალმნენ და დიმიტრი უზნაძის სამეცნიერო მემკვიდრეობის მნიშვნელობასა და საზოგადოებრივ საქმიანობაზე ისაუბრეს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორმა *ნათელა მაღლაკელიძემ*, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორებმა *როზეტა გუჯეჯიანი* და *ნესტან სულავამ*, აკაკი წერეთლის სახელობის ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორმა *ეკა დადიანმა*, აფხაზეთის ახალგაზრდა ფსიქოლოგთა ასოციაციის თამჯდომარემ *შერმაღინ შარია*, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების ღვაწლმოსილმა მეცნიერებმა პროფესორებმა *ჯემალ ჯინჯიხაძემ* და *ოთარ ვახანიამ*. კონფერენციას მიესალმა ცნობილი ქართველი ბიზნესმენი და მეცენატი თურქეთიდან *გიორგი (შემსეთინ) ირემაძე*.

*დიმიტრი უზნაძე* მრვალმხრივი მოღვაწე იყო და მისი სამეცნიერო ინტერესების სფერო მოიცავდა ფსიქოლოგიას, ფილოსოფიას, ისტორიასა და პედაგოგიკას. სწორედ ამან განაპირობა ამ დიდი მოღვაწისადმი მიძღვნილი სამეცნიერო კონფერენციის ინტერდისციპლინარული ხასიათი და აქედან გამომდინარე, კონფერენციაზე მუშაობდა შემდეგი სექციები: განათლებისა და ფსიქოლოგიის სექცია (ხელმძღვანელები: *დავით ზურაბაშვილი*, *მაია ფირჩხაძე*, *დავით მალაზონია*), უცხო ენების სწავლების მეთოდის სექცია (ხელმძღვანელები: *თამარ ჯოჯუა*, *თეიმურაზ გვანცელაძე*, *ინგა ლუტიძე*), ფილოლოგიის სექცია (ხელმძღვანელები: *ნესტან სულავა*, *ეკა დადიანი*, *მერაბ ნაჭყებია*), სწავლების მეთოდის სექცია (ხელმძღვანელები: *ჯემალ ჯინჯიხაძე*, *რუსუდან ფიფია*, *თეიმურაზ ორმოცაძე*) და ისტორიისა და ეთნოლოგიის სექცია (ხელმძღვანელები: *ზურაბ პაპასქირი*, *როზეტა გუჯეჯიანი*, *გიორგი ანთელავა*).

კონფერენციის მუშაობაში მონაწილეობდნენ მეცნიერები საქართველოს სხვადასხვა უმაღლესი სასწავლებლებიდან, კერძოდ ივ. *ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი*, *ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი*, *ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი*, *საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ანდრია პირველწოდებულის ქართული უნივერსიტეტი*, *შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი*, *საქართველოს ეროვნული მუზეუმი*, *ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი*, *სოხუმის სა-*

ხელმწიფო უნივერსიტეტი და ა. შ. კონფერენციის მუშაობაში აქტიურად მონაწილეობდა აფხაზეთის ახალგაზრდა ფსიქოლოგთა ასოციაცია. მისასალმებელია, რომ უნივერსიტეტის სამეცნიერო კონფერენციის მუშაობაში მონაწილეობდნენ ქართულ-იტალიური სკოლის მასწავლებლები, რომელთა აქტიური სამეცნიერო დისკუსიის ქრილში წარიმართა სექციური მუშაობა: მოისმინეს საინტერესო მოხსენებები, ყველა სექციის მუშაობა წარმოდგენილი იყო პრეზენტაციებით, როგორც ფსიქოლოგიის, ასევე პედაგოგიკის, ფილოლოგიის, ენის სწავლების მეთოდისა და ისტორია-ეთნოლოგიის საკითხებზე. გაიცვალა სამეცნიერო ინფორმაცია და რაც მთავარია, თითქმის ყველა სექციის მუშაობაში მონაწილეობდნენ სტუდენტები.

კონფერენციაზე DOIT -ის საერთაშორისო პროექტის წევრების მიერ წარდგენილი იქნა თემები: 1. **ევროკავშირის საგრანტო პროექტი DOIT-ის - გამონვევები და პერსპექტივები** - ლია ახალაძე, თამარ შინჯიაშვილი, მარინე ხუბუა; 2. **ჰოლისტიკური მიდგომა მულტიკულტურული განათლებისადმი** - ნინო ჭიაბრიშვილი, დავითმალა ზონია, იზაბელაპეტრიაშვილი; 3. **კულტურის ინტეგრირება უცხოური ენის სწავლების პროცესში**-თამარ ჯოჯუა; 4. **მოსწავლეთა აქტიური მოქალქეობა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიურ ნააზრევში** - რუსუდან ფიფია;

კონფერენციაზე აპრობირებული მოხსენებები გამოქვეყნდება ჟურნალ „განათლების“ 2013 წლის ნომერში [დიმიტრი უზნაძე, 2013].

➤ **სსუ-ს DOIT-ის გუნდი საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციაზე ქუთაისში (ქუთაისი, საქართველო)**

2013 წლის 16-17 ნოემბერს ქუთაისში ილია ჭავჭავაძის სახელობის სამეცნიერო ბიბლიოთეკის დაარსების 140 წლისთავისადმი მიძღვნილი V საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია გაიმართა. კონფერენცია გაიხსნა ქუთაისის სამეცნიერო ბიბლიოთეკის *ანტონ ლორთქიფანიძის* სახელობის დარბაზში. ონფერენციის მონაწილეებს მიესალმნენ ქ. ქუთაისი საკრებულოს თავმჯდომარე *თამაზ მარგველაშვილი*, აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორი, პროფესორი *გიორგი ღავთაძე*, საქართველოს პარლამენტის ბიბლიოთეკის დირექტორი *გიორგი კეკელიძე*, საქართველოს საბიბლიოთეკო ასოციაციის პრეზიდენტი *რუსუდან ასათიანი*, საქართველოს საბიბლიოთეკო ასოციაციის აღმასრულებელი დირექტორი, საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ბიბლიოთეკის დირექტორი *ირაკლი ღარიბაშვილი*, გერმანიის აკადემიური გაცვლის სამსახურის დასავლეთ საქართველოს ბიუროს ხელმძღვანელი *როლფ ცაილერი*.

საერთაშორისო კონფერენციაზე აღმოსავლეთმცოდნეობის, საქართველოს ისტორიის, ლიტერატურათმცოდნეობის, ენათმეცნიერების, ბიბლიოთეკათმცოდნეობისა და კულტუროლოგიის სექციებში 6 ქვეყნის 22 უნივერსიტეტისა და სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრის 75-მა წარმომადგენელმა წარადგინა მო-



ხსენება. კონფერენციის მუშაობაში სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან მონაწილეობდნენ საერთაშორისო საგრანტო პროგრამის თემპუს-ის პროექტის „კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის განვითარება მულტიკულტურული განათლების და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისათვის“- DOIT -ის ჯგუფის წევრები, რომლებმაც პროექტის ფარგლებში დამუშავებული რამდენიმე თემა წარადგინეს: 1. კულტურა და იდენტობა აფხაზეთში - ლია ახალაძე, თამარ შინჯიაშვილი; 2. მულტიკულტურული განათლება და სწავლების ახალი მეთოდები დანყებითი საფეხურის მასწავლებლებისათვის – რუსუდან ფიფია, ბროლისა ნულაია; 3. ადამიანის უფლებები და სახელმწიფოს აღიარების საერთაშორისო სამართლებრივი ასპექტები - ომარ არდაშელია, თამარ ჯოჯუა; კონფერენციის მასალები გამოქვეყნდება სამეცნიერო ბიბლიოთეკის წელიწადულის გამოცემაში [ქუთაისი, 2013].

**გამოყენებული ელექტრონული რესურსები სსუ ვებ გვერდიდან:**

- დიმიტრი უზნაძე, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=169&info\\_id=1085](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=169&info_id=1085)
- რონდა სოფერი სსუ-ში, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1240](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1240)
- ბრაიტონი, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=111](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=111)
- ლინცი, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1101](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1101)
- ლანდაუ, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1020](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1020)
- ქუთაისი, 2013: [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1239#prettyPhoto](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1239#prettyPhoto)



## DOIT Digest – 2013

*The Information About DOIT International Conferences and DOIT SSU team activities in 2013 Stored on Sokhumi State University Website  
by Lia Akhaladze and Tamar Jojua*

### ➤ **The Next Conference of DOIT Consortium of EU Grant Project in Germany (Landau, Germany)**

In March 15-16, 2013, the next conference of EU grant project "Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training -DOIT" was held at Landau University, Germany. The universities and colleges from Georgia, Israel, Austria, Germany, England, which are actively involved in the implementation of DOIT project, participated at the conference. From Georgia, besides state higher education institutions (Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Iliia State University, Telavi Jacob Gogebashvili State University, Samtskhe-Javakheti State University) two NGO organizations - Civic Development Institute and Center for Civic Integration and Inter-Ethnic Development are working on the implementation of DOIT project.

Even on the initial stage of the project, on the 24<sup>th</sup> -30<sup>th</sup> of October, 2012, 8 working teams were formed at Tbilisi conference: 1. Human and Children's Rights Education; 2. Pedagogical Approaches that Promote Inter-Cultural-Ethnic Understanding; 3. Curriculum Development and Assessment in a Multicultural Environment; 4. Pedagogical Approaches for Promoting Identity and Culture; 5. Students' Activities in Israel; 6. Students' Activities in Georgia; 7. Culturally Specific Materials for Georgia; 8. Culturally Specific Materials for Israel. Each team was sharing the results of its own work with others, that would design together the international model of curriculum in multicultural education and cultural diversity training. On its basis, during the second stage of the project from the Fall of 2013 the piloting of designed syllabi will start.

Sokhumi State University is in two working groups of DOIT: "Pedagogical Approaches that Promote Inter-Cultural-Ethnic Understanding in the Classroom" and "Culturally Specific Materials for Georgia". In the process of successful implementation of DOIT project, conference meetings at Landau University were very productive: methods and means for designing the syllabus and curriculum in promoting multicultural education, all necessary competencies for human and children's rights were developed, ways of preparing and using culturally specific materials for Georgia and Israel were defined; Pedagogical approaches for promoting inter-cultural-ethnic understanding were worked out and the team that worked in this direction made up a special list of competencies that was uploaded on DOIT

portal, pedagogical approaches for promoting understanding of culture and identity were developed as well. It is noteworthy to mention, that all materials designed within this project are available on DOIT portal and any member of the team can use them.

The following members of DOIT project participated at this conference from Sokhumi State University: *Lia Akhaladze*, Dean of the Faculty of Education, Associate Professor at the Faculty of Humanities and *Tamar Shinjiashvili*, Associate Professor at the Faculty of Education [*Landau, 2013*].

### ➤ **The Next Meeting of the Members of TEMPUS International Grant Project DOIT in Linz (Linz, Austria)**

In 2013, June 23-27 the next meeting of the members of TEMPUS International grant project “*Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training - DOIT*” was hosted by the higher education school in Austria. Higher education institutions from Austria, Israel, Germany, the Netherlands, Estonia and Georgia took part at this meeting. The goal of this meeting was to monitor and to give final assessment to the already designed curriculum, syllabi and to prepare them for piloting. From Georgia the following higher institutions-members of the project participated at Linz conference: Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Iliia State University, Telavi Jacob Gogebashvili State University and Akhaltsikhe Teaching University. From Sokhumi State University Lia Akhaladze, Coordinator of DOIT at SSU, Dean of the Faculty of Education, Associate Professor at the Faculty of Humanities and Tamar Jojua, Associate Professor at the Faculty of Humanities took part in the Consortium working.

Sokhumi State University is in two working groups: “Culturally Specific Materials for Georgia” and “Pedagogical Approaches that Promote Inter-Cultural-Ethnic Understanding in the Classroom”. Georgian group - “Culturally Specific Materials for Georgia”- developed several syllabi in Georgian and on the basis of their integration one common syllabus –“Multiethnic and multicultural Georgia” was designed in Georgian and English.

Sokhumi team prepared the following topics and subtopics for the above mentioned syllabus: 1. Abkhazia -Multiethnic/multicultural region of Georgia: a) Ethnic map of Autonomous Republic of Abkhazia: Ethnic situation of the region and ethnic composition of the population in the past and present. b) Problems of ethnic and cultural identity in Abkhazia: Middle Ages, modern and contemporary periods. c) Language situation of Abkhazia: Languages spread in Abkhazia. Issues of studying and teaching the Abkhazian language. d) The role and importance of monuments of material culture of Abkhazia in the process of cultural identity of the population of Abkhazia; In the second working team - Pedagogical Approaches that Promote Inter-Cultural-Ethnic Understanding in the Classroom - Sokhumi team designed two syllabi: Pedagogical approaches in the process of teaching Culture and Identity, as well as Active citizenship.

The syllabus designed by the Georgian group - Culturally Specific Materials for Georgia (group leader: TSU Professor *Nino Chikovani*) - got the best assessment and is ready to

be piloted. After the monitoring, discussion and assessment of all syllabi, prepared by the second team, it was decided, that, with little alteration, to develop a joint syllabus, which will be agreed upon in on-line and prepared for piloting. Thus, from the next academic year of 2013-2014 DOIT syllabi will be piloted at our university [Linz,2013]

➤ **European Forum on Education  
(Brighton, England)**

In Brighton, England, on the 11<sup>th</sup>-14<sup>th</sup> of July, 2013, interdisciplinary international conference “European Forum on Education” was held. The organizer and chair of the conference was Professor of London *Birkbeck* University, international expert on education *Sue Jackson*.

The system of education is socially, ethnically and culturally varied sphere, which, in the constantly changeable world causes the serious challenges that the representatives of the system of education have to face. All this provided the theme of the forum “Learning and Teaching Through Transformative Spaces.”

Scientists and researchers from the leading universities of European countries as well as America, Asia and Africa were invited to the forum. The topicality of the themes provided the coordination of the leading scientists of the world in Brighton Forum. Regarding the interests of the scientific forum many sections worked: University research and development, technologies in teaching, culture, globalization and internationalization, curriculum and pedagogy, general education, primary education, future classroom, bilingual, bicultural and binational education, etc., where the majority of presented themes referred to the problems of learning, teaching.

From Georgia Professors of Iv. Javakhishvili Tbilisi State University, Iliia State University, Sokhumi State University (Associate professors *Tamar Jojua*, *Tamar Shinjiashvili*, *Lia Akhaladze*, *Rusudan Pipia*), Telavi J. Gogebashvili State University were invited to the conference. TEMPUS-V grant project DOIT SSU team with the collaboration of professor Rhonda Sofer from Israeli partner higher education institution prepared a joint theme: *Influence of a Tempus Project DOIT on University Research and Development*. It was presented by the member of DOIT team, Associate Professor *Tamar Jojua*, who also took part in round table discussion: “Unity, Culture, Globalization and Internationalization”, prepared together with Israeli and Georgian partners, where the theme “*DOIT, a TEMPUS Project Aiming to Meet Challenges and Implement Transformations in Teacher Training for Multi-cultural Education*” was presented. In the process of the panel preparation the following members of DOIT participated: *Rhonda Sofer*, *Lia Akhaladze*, *Nino Chiabrishvili*, *Tamar Jojua*, *Hanan Maoz*, *Izabella Petriashvili*, *Rusudan Pipia*, *Roxana G. Reichman*, *Tamar Shinjiashvili*, *Laura Sigad*, *Nino Sozashvili*, *Manal Yazbak Abu-Ahmad*. The presentations and conducted work over the discussion theme were highly approved. The above mentio-

ned researches will be published in the conference proceedings and international journals of education [Brighton,2013].

➤ **Head of EU Grant (TEMPUS) Project at Sokhumi State University (Tbilisi, Georgia)**

In 2013, October 24, the head of EU grant project “*Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training --DOIT*” Rhonda Sofer visited Sokhumi State University. SSU is one of the holders and beneficiaries of the already mentioned grant. On the part of Sokhumi State University the guest was received by the Rector of SSU, Professor *Joni Apakidze*, the head of the Administration of SSU, Professor *Shota Akhalaia*, the head of International and Intercultural Relations Service, Professor *Indira Dzagania*, the head of Quality Assurance Service Professor *Marine Khubua* and the deputy head of this service, Professor *Romeo Galdava*. The meeting was attended by DOIT coordinator in Georgia, Iv. JavakhiSvili Tbilisi State University Professor *Bella Petriashvili* and by the members of the project from Sokhumi State University, Professors *Lia Akhaladze* (coordinator of DOIT at SSU), *Rusudan Pipia*, *Tamar Jojua*. The ongoing working process, achieved success and the ways of attaining set objectives were discussed at this meeting. The prospects of the future cooperation were shaped. Doctor Ronda Sofer gave a high appraisal to the work of Sokhumi DOIT team and expressed her thanks to the University for collaboration. During the visit the guest was shown the room allocated for DOIT project at SSU, the purchased technique. Dr. Sofer was given a brief account of piloting the designed syllabi within DOIT by the SSU DOIT coordinator [Rhonda Sofer at SSU, 2013].

➤ **Interdisciplinary Regional Scientific Conference Dedicated to Dimitri Uznadze’s 125 Birth Anniversary at SSU (Tbilisi, Georgia)**

On the 14<sup>th</sup> of June, 2013, on the initiative of the Faculty of Education of Sokhumi State University the interdisciplinary regional conference dedicated to the famous Georgian psychologist and public figure, founder of Georgian school of psychology, one of the founders of Tbilisi State University, author of the first Georgian course-book in world history in Georgia, Dimitri Uznadze. The conference was opened by the Rector of SSU, Professor *Joni Apakidze*. The Head of SSU Scientific Work Coordination Service, Professor *Zurab Papaskiri* spoke about the importance of Dimitri Uznadze’s work for public good, as one of the founders of Georgian school of psychology and the first university in Caucasus. The speech of welcome addressed to the participants of the conference made by President of the Academy of Education Science, Academician *Natela Vasadze* was very moving. She remembered that warm relations which were established during her long-term social activity with the teachers from Abkhazia and with other representatives of the education field. The participants of the conference were greeted and the importance of Dimitri

Uznadze's scientific heritage and his public work were spoken by Ilia Chavchavadze State University Professor *Natela Maglakelidze*, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University Professors *Rozeta Gujejiani* and *Nestan Sulava*, Akaki Tsereteli Kutaisi State University Professor *Eka Dadiani*, Head of the Association of Psychologists of Abkhazia *Shermadin Sharia*, respected scientists, Professors *Jemal Jinjikhadze* and *Otar Vakhania*. The conference was greeted by famous Georgian businessman and Maecenas from Turkey *Giorgi (Shemsetin) Iremadze*. Dimitri Uznadze was a notable public figure in many ways and his research interests included Psychology, Philosophy, History and Pedagogy. All above-mentioned reasons decided the interdisciplinary character of the conference dedicated to this famous person; And accordingly the sections of Education and Psychology (Chairs: *Davit Zurabashvili, Maya Pirchkhadze, Davit Malazonia*), Methods of Foreign Languages Teaching (Chairs: *Tamar Jojua, Teimuraz Gvantseladze, Inga Ghutidze*), Philology (Chairs: *Nestan Sulava, Eka Dadiani, Merab Nachkebia*), Methods of Teaching (Chairs: *Jemal Jinjikhadze, Rusudan Pipia, Teimuraz Ormotsadze*), History and Ethnology (Chairs: *Zurab Papaskiri, Rozeta Gujejiani, Giorgi Antelava*) worked at the conference. Scientists from different Georgian Higher Institutions, in particular, from *Ivane Javakhishvili State University, Ilia State University, Kutaisi* and *Tsereteli State University, Saint Andrew the First-Called Georgian University of Patriarchate of Georgia, International Black Sea University, National Museum of Georgia, Batumi Shota Rustaveli, Sokhumi State University* and others took part at the conference. The Association of Young Psychologists of Abkhazia was actively involved in the working process of the conference. It is worth of mentioning, that with the active participation of the teachers of Georgian-Italian School, who also were the members of the conference, the section working was conducted in the light of lively discussion: Interesting reports were presented, working of all sections was delivered in the form of presentations that covered the issues of Psychology, Pedagogy, Philology, Methods of Language Teaching and History-Ethnology as well. The Scientific information was exchanged and what is more important, students took part in the work of almost every conference section. At the conference the following themes were presented by the members of SSU DOIT team:

1. **EU Grant Project DOIT-Challenges and Perspectives-** *Lia Akhaladze, Tamar Shinjiashvili, Marine Khubua;*
2. **Holistic Approach to Multicultural Education-***Nino Chiabrishvili, Davit Malazonia, Izabella Petriashvili;*
3. **Integration of Culture in the process of Teaching Foreign Language-***Tamar Jojua;*
4. **Pupils' Active Citizenship in Dimitri Uznadze's Pedagogical Ideas-***Rusudan Pipia;*

The delivered reports at the conference will be published in the next issue of journal „Ganatleba“ (Education) [*Dimitri Uznadze, 2013*].

➤ **SSU DOIT Team at the International Conference in Kutaisi (Kutaisi, Georgia)**

In 2013, November 16-17, the fifth international scientific conference dedicated to 140<sup>th</sup> anniversary of Ilia Chavchavadze Scientific Conference. The participants of the conference were welcomed by *Tamaz Margvelashvili*, Head of Kutaisi City Assembly, Rector of Akaki Tsereteli State University, Professor *Giorgi Ghavtadze*, Director of National Parliamentary Library of Georgia *Giorgi Kekelidze*, President of the Association of Georgian libraries *Rusudan Asatiani*, Executive Director of National Scientific library of Georgia *Irakli Gharibashvili*, Head of West Georgia Bureau of Academic Exchange Service of Germany *Rolph Tsailer*. At the International Conference in the of Oriental Studies, History of Georgia, Literary Studies, Linguistics, Library Studies and Culturology 75 representatives and scientific-research centers of 6 countries presented their reports. At the conference international grant project TEMPUS „*Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training - DOIT*” Sokhumi State University team participated The members of SSU DOIT prepared several themes within the project for the conference: 1. **Culture and Identity in Abkhazia-** *Lia Akhaladze, Tamar Shinjiashvili*, 2. **Multicultural Education and New Teaching Methods for the Primary Education Teachers-** *Rusudan Pipia, Brolisa Tsulaia*, 3. **Human Rights and International Law Aspects of the State Recognition-** *Omar Ardashelia, Tamar Jojua*. Conference materials will be published in the annual edition of the Scientific library [Kutaisi, 2013].

**Used Electronic Resources From SSU Web Page:**

**Dimitri Uznadze, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=169&info\\_id=1085](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=169&info_id=1085)

**Rhonda Sofer at SSU, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1240](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1240)

**Brighton, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1111](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1111)

**Linz, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1101](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1101)

**Landau, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1020](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1020)

**Kutaisi, 2013:** [http://sou.edu.ge/index.php?lang\\_id=GEO&sec\\_id=110&info\\_id=1239#-prettyPhoto](http://sou.edu.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=110&info_id=1239#-prettyPhoto)



### **ძვირფასო ავტორებო,**

ჟურნალი „განათლება“ არის რეცენზირებადი და რეფერირებადი სამეცნიერო პერიოდული გამოცემა, რომელიც წარმოადგენს სამეცნიერო აზროვნების ფორუმს მეცნიერების სხვადასხვა დარგში: განათლების რეფორმის, პედაგოგიკის, მეთოდური კვლევებისა და ფსიქოლოგიის, სამართლის, ეკონომიკისა და სოციოლოგიის, ისტორიის, პოლიტიკური მეცნიერებებისა და საერთაშორისო ურთიერთობების, ასევე ფილოლოგიურ დისციპლინებში. განსაკუთრებული ადგილი დაეთმობა საგანმანათლებლო რეფორმებს, როგორც ჩვენს ქვეყანაში, ასევე ქვეყნის ფარგლებს გარეთ, მნიშვნელოვანია ევროპისა და ბოლონიის პროცესში ჩართული ქვეყნების გამოცდილება ზემოთაღნიშნული დარგების სწავლებისა და მეცნიერული კვლევების განვითარების პროცესში.

### **რეცენზირება**

ყველა სტატია განიხილება რეცენზენტის მიერ, რომელიც წარმოადგენს ექსპერტს აღნიშნულ დარგში. სარეცენზიო საბჭოში შედის, როგორც ქართველი, ასევე უცხოელი ექსპერტები. რეცენზირება ანონიმურია, მაგრამ რეცენზენტის სურვილის შემთხვევაში შეუძლია გამოამჟღავნოს ვინაობა. რედაქტორებს უფლება აქვთ უარი თქვან სტატიის დაბეჭდვაზე თუ მეორე რეცენზირებაც არადაამკმაყოფილებელად შეფასდა. სტატიების შერჩევა ჟურნალ „განათლებაში“ მხოლოდ რეცენზირებას ეფუძნება.

### **ტექნიკური მხარე სტატიის ავტორებისთვის**

#### **სტილი**

სტატია (ნაშრომი) დაწერილი უნდა იყოს საერთაშორისო მკითხველისათვის გასაგები, მოკლე სტილით. ნაცნობი ტექნიკური ტერმინოლოგიის გამოყენება შესაძლებელია ახსნა-განმარტების გარეშე. აკრონიმებისა და აბრევიატურების განმარტება აუცილებელია.

#### **შინაარსი**

მიიღება სამეცნიერო კვლევა ან პროექტის შედეგები, ანგარიში, თემატური კვლევა ან კვლევითი საქმიანობის შესახებ მოხსენებები შემდეგ მიმართულებებში: საგანმანათლებლო რეფორმები: მიმდინარეობა, პერსპექტივები, გამოწვევები; განათლების ფილოსოფია, პედაგოგიკა, კერძო მეთოდოლოგია და ფსიქოლოგია; კვლევები სამართლის, ეკონომიკისა და სოციოლოგიის, ისტორიის, პოლიტოლოგიისა და საერთაშორისო ურთიერთობების, ასევე ფილოლოგიური დისციპლინების მიმართულებებით. ყველა მასალას თან უნდა ახლდეს წყარო.

#### **ნაშრომის სპეციფიკა**

სტატია ჟურნალ „განათლებისთვის“ წარმოდგენილი უნდა იყოს ქართულ და ინგლისურ ენებზე. ავტორებმა უნდა დაიცვან ნაშრომის მომზადების ეთიკა (თავიდან აიცილონ პუბლიკაციის დუბლირება, ციტატებში უზუსტობა, პლაგიატიზმი და თვითპლაგიატიზმი). ავტორები პასუხისმგებლები არიან თავიანთი სტატიის ფაქტიურ სიზუსტეზე. სათაური ზუსტად, მაგრამ მოკლედ უნდა ასახავდეს სტატიის შინაარსს. სტატიის სიგრძე არ უნდა აღემატებოდეს 1500 სიტყვას. ცხრილები, ნახაზები, დიაგრამები და გრაფიკები გასაგები სათაურით უნდა იყოს წარმოდგენილი A4 ფორმატის



ცალკე ფურცელზე და დანომრილი იყოს არაბული ციფრებით. სქოლიო (footnote) მითითებული უნდა იყოს ტექსტში კვადრატულ ფრჩხილებში, რომელიც სრული სახით წარმოდგენილი იქნება ნაშრომის ტექსტის ბოლოს. გამოყენებული ლიტერატურა ანბანური თანმიმდევრობით უნდა დალაგდეს სტატიის ბოლოს.

### **სტატიის (ნაშრომის) წარმოდგენა**

ავტორებს შეუძლიათ სტატიები (ნაშრომები) წარმოადგინონ ელექტრონული სახით Word-ის ტიპის სტანდარტული დოკუმენტის სახით: ქართული ვერსია Acadnux შრიფტის, ხოლო ინგლისურ ენაზე Times New Roman შრიფტით. შრიფტის ზომა 12, ინტერვალი – 1. ნაშრომს ცალკე ფურცელზე უნდა დაერთოს ავტორის საკონტაქტო რეკვიზიტები: მისამართი, სახლის ან სამსახურის, სამეცნიერო ხარისხი, წოდება, ტელეფონის ნომერი, ფაქსი, ელ-ფოსტა; ელექტრონული წერილი უნდა მოიცავდეს სრულ საკონტაქტო ინფორმაციას (ელ. ფოსტის ჩათვლით), ჟურნალის სახელს, ვისაც უგზავნით სტატიას და სტატიის სათაურს. თითოეულ ნაშრომს თან უნდა ახლდეს განცხადება, რომ ეს ნაშრომი არსად არ გამოქვეყნებულა და ამავე დროს არ არის წარდგენილი სხვა ჟურნალში დასაბეჭდად. ავტორები მიიღებენ გამოცემული ჟურნალის იმ ეგზემპლარს, რომელშიც მათი სტატია (ნაშრომი) არის დაბეჭდილი. ყველა სტატია და კორესპონ- დენცია შემდეგ მისამართზე უნდა გაიგზავნოს:

### **მთავარი რედაქტორი ლია ახალაძე**

#### **რედაქტორები:**

**თამარ ზარანდია, თამარ შინჯიაშვილი, რუსუდან ფიფია, კახა კვაშილავა**

სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი,  
თბილისი, 0186, ა. პოლიტკოვსკაიას ქ., 61  
ტელეფონი: 2 54 14 23; 577-17- 07-23  
593-36-11-86;

#### **ელ. ფოსტა:**

[liaahaladze@yahoo.com](mailto:liaahaladze@yahoo.com)

[tamuna205@gmail.com](mailto:tamuna205@gmail.com); [liaahaladze@sou.edu.ge](mailto:liaahaladze@sou.edu.ge)



### **DEAR AUTHORS,**

Journal "Education" is a peer-reviewed and referred scientific periodical edition, which represents a scientific thinking forum in different branches of science: in education reform, pedagogics, methodical researches and psychology, law, economics and sociology, history, political sciences and international relations, philological disciplines. Special attention will be paid to the education reforms both in Georgia and abroad. In the process of teaching of the above-mentioned branches and the development of scientific researches, the experience of the European countries and the countries participating in Bologna process, is quite important.

### **Refereeing**

All articles are reviewed by the referee who is an expert in the indicated field. The referee board consists of Georgian and foreign experts. Refereeing is anonymous unless a referee chooses otherwise. The editors have the right to reject the manuscript if after the first review it is submitted repeatedly with unsatisfactory corrections. The selection of the articles for inclusion in the journal „Education” is based only on these reviews.

### **SPECIFICATIONS FOR AUTHORS**

#### ***Style***

Papers should be written in a clear, concise style appropriate to an international readership. Familiar technical terms may be used without explanation. Acronyms and abbreviations are likely to need full presentation.

#### ***Content***

Research or project results, reports, case studies or action research reports will be accepted. Scientific research works should include a description of theoretical and practical applications of ideas tested in the following directions: educational reforms: tendency, perspectives, challenges; pedagogics, private methodologies and psychology; researches in law, economics and sociology, history, political sciences and international relations, philological disciplines. All material should be clearly referenced to its sources.

***Manuscript specification*** Articles for the journal "Education" must be submitted in Georgian and English languages. Authors should observe the ethics of manuscript preparation (avoiding duplicate publication, inaccuracy of citations, plagiarism and self-plagiarism). Authors are responsible for the factual accuracy of their papers. The title should indicate exactly but briefly the subject of the article. Manuscript may be up to 3500 words in length. An abstract is to be provided on a separate sheet, no longer than 150 words. At the end of the abstract a minimum of five key words for referencing of papers should be supplied. Tables, drawings, diagrams and charts with a clear title should be presented on separate sheets of A4 paper and numbered by Arabic numerals. Scholium (footnote) should be indicated in the text in squares, which will be presented in complete version at the end of the text. The references in alphabetical order should be listed at the end of the paper.

#### ***Submission of manuscripts***

The authors are encouraged to submit papers electronically in a standard document format type Word: Georgian version in the Acadnux font, and in English in the font of the *Times New Roman*. Font size – 12, interval – 1 (single). On a separate sheet, the paper should include the author's contact details: home or work address, scientific degree, position, telephone, fax, e-mail; the e-mail

letter must include full contact details (including e-mail), the title of the journal to which you are submitting, and the title of the article. Each manuscript must be accompanied by a statement that it has not been published elsewhere and is not submitted simultaneously for publication in another journal. Authors will receive a copy of the journal issue in which their paper is published. All papers and correspondence should be addressed to:

*Editor-in-chief of the journal "Education":*

**Lia Akhaladze**

*Editors:*

**Tamar Zarandia, Tamar Shinjiashvili, Rusudan Pipia, Kakha Kvashilava**

*Sokhumi State University, 61, A. Politkovskaya Str., 0186, Tbilisi,*

*Georgia Telephone: (+995-32)2-54-14-23; (+995)2-93-36-11-86;*

*E-mail: [liaahaladze@yahoo.com](mailto:liaahaladze@yahoo.com) [liaahaladze@sou.edu.ge](mailto:liaahaladze@sou.edu.ge)*

*[tamuna205@gmail.com](mailto:tamuna205@gmail.com)*



